

ANA CLAUDIA PITANGA DA SILVA BARBOSA

JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: IMPLICAÇÕES
PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL
(2015-2020)



Campo Grande - MS
Fevereiro - 2022

ANA CLAUDIA PITANGA DA SILVA BARBOSA

**JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: IMPLICAÇÕES
PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA REDE
ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL
(2015-2020)**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira



Campo Grande - MS
Fevereiro - 2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária Mourâmise de Moura Viana - CRB-1 3360

B238j Barbosa, Ana Cláudia Pitanga da Silva
Judicialização da educação especial: implicações para
a garantia do direito à educação na rede estadual
de ensino de Mato Grosso do Sul (2015-2020)/ Ana Cláudia
Pitanga da Silva Barbosa, sob orientação da Profa.
Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira. -- Campo Grande,
MS : 2022.
155 p: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade
Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, Ano 2022
Bibliografia: p. 140-151

1. Rede Estadual de Ensino de MS. 2. Educação especial
- Aspectos jurídicos e sociais. 3. Inclusão escolar.
4. Políticas educacionais - Mato Grosso do Sul I.Oliveira,
Regina Tereza Cestari de. II. Título.

CDD: 370.19

“JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: IMPLICAÇÕES PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL (2015-2020)”

ANA CLAUDIA PITANGA DA SILVA BARBOSA

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

R Oliveira

Prof^a. Dr^a. Regina Tereza Cestari de Oliveira (PPGE/UCDB) Orientadora e Presidente da Banca
Prof. Dr. Washington César Shoiti Nozu (UFGD) Examinador Externo
Prof^a. Dr^a. Ruth Pavan (PPGE/UCDB) Examinadora Interna

Campo Grande/MS, 23 de fevereiro de 2022.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Arlette e Ivan, que me deram a oportunidade da existência terrena e sempre me conduziram com responsabilidade e amor.

Ao meu esposo Carlos, companheiro de uma vida, pelo amor, incentivo e apoio.

Às minhas filhas, Ana Carolina e Ana Helena, que dividiram os momentos dessa trajetória.

Às minhas amigas Vera, Flávia e Renata, pela parceria no caminho!

AGRADECIMENTOS

Com muito empenho, sempre busquei conquistas eternas; na minha trajetória, sempre encontrei pessoas que me auxiliaram muito, seja de forma concreta ou no simples, e não menos importante, apoio emocional.

Durante todo o Mestrado não seria diferente; a todos, e com profundo respeito, muito obrigada!

Àqueles que nutrem por mim o mais verdadeiro querer bem e amor, meu pai (in memorian) e minha mãe, eterna e profunda gratidão.

Ao meu esposo e minhas filhas, pelo amor construído naturalmente; cada conquista alcançada no Mestrado sempre era motivo de alegria para todos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB), pela dedicação e contribuição na construção do meu saber científico.

À Profa Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira, pela entrega incondicional à educação e pela oportunidade de aprendizado, que foi além dos conteúdos científicos.

Aos mestrandos e doutorandos, pelo companheirismo e pertencimento na troca do conhecimento e das experiências.

À doutoranda Vera Lúcia Gomes, pela disposição incansável em acompanhar os meus passos durante a escrita da pesquisa, compartilhando os pequenos sucessos e dando força nos desafios encontrados.

E, meu especial agradecimento à Luciana de Azevedo, secretária do PPGE/UCDB, pelo atendimento educado, respeitoso, acolhedor e eficiente que sempre me dispensou, durante os dois anos de Mestrado.

BARBOSA, Ana Claudia Pitanga da Silva. Judicialização da Educação Especial: Implicações para a garantia do direito à educação na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2015-2020). Campo Grande, 2022. 155 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Esta pesquisa vincula-se à Linha de Pesquisa Política, Gestão e História da Educação e ao Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE). Está inserida no Projeto de Pesquisa “Movimentos e Características de Gestão da Educação Básica e o Direito à Educação” (CNPq, 2020). Tem como objetivo geral analisar as decisões do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), sobre as demandas relacionadas aos estudantes caracterizados como público da educação especial - com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação - da Rede Estadual de Ensino de MS, tendo em vista a inclusão escolar, como direito. Como objetivos específicos delinearam-se: discutir os principais fundamentos e disposições legais do direito à educação, como direito social; verificar como o Poder Judiciário pode intervir para atender as demandas recebidas dos estudantes da educação especial; examinar as decisões do Poder Judiciário de Mato Grosso do Sul sobre as demandas, individuais e coletivas, assim como as respostas às decisões judiciais apresentadas pelo governo do estado de MS. A Rede Estadual de Ensino de MS foi escolhida por ter escolas de Educação Básica, sob a responsabilidade do estado, em todos os municípios, assim como pelo fato de que nem todos os municípios têm Sistema Municipal de Ensino. Justifica-se o recorte temporal de 2015 a 2020, tomando-se como referência a publicação da Lei nº 4.621 em 22/12/2014, que aprovou o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) até 2020, considerando-se os dados mais atualizados no momento da pesquisa. A metodologia compreendeu pesquisa bibliográfica, documental e das demandas disponibilizadas nos bancos digitais do Tribunal de Justiça do Estado de MS. Além desses procedimentos, realizou-se entrevista de caráter semiestruturado com a representante da Coordenadoria de Políticas para Educação Especial da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). Os resultados identificaram, durante o período de 2015 a 2020, 14 demandas iniciadas nos municípios de Campo Grande, Mundo Novo, Sete Quedas, Amambai, Dois Irmãos do Buriti, Dourados, Itaquiraí e Ponta Porã. As demandas individuais foram iniciadas pela genitora com assistência da Defensoria Pública, pelo Ministério Público e a pedido do Conselho Tutelar; e as demandas coletivas foram iniciadas pela Defensoria Pública. Identificaram-se 11 demandas individuais que solicitaram professor de apoio especializado para acompanhamento dos estudantes nas classes comuns de ensino regular, uma demanda individual solicitou transporte escolar e duas demandas foram coletivas com pedido para elaboração de plano pedagógico e professor de apoio especializado. Conclui-se que apesar de argumentos desfavoráveis às solicitações por parte do representante do Governo estadual, todas as demandas foram favoráveis e houve a condenação do estado de MS para garantir a inclusão escolar dos estudantes da educação especial, como direito educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Judicialização da Educação Especial; Inclusão Escolar; Rede Estadual de Ensino de MS.

BARBOSA, Ana Claudia Pitanga da Silva. **Judicialization of Special Education: Implications for guaranteeing the right to education in the State Education Department network of Mato Grosso do Sul (2015-2020)**. Campo Grande, 2022. 155 p. Thesis (Master thesis) Universidade Católica Dom Bosco.

ABSTRACT

This research is linked to the Line of Research Policies, Management and History of Education and the Research Group Public Policies and Education Management (GEPPE). It is part of the Research Project "Movements and Characteristics of Basic Education Management and the Right to Education" (CNPq, 2020). Its general objective is to analyze the decisions of the Judiciary of the State of Mato Grosso do Sul (MS), on the demands related to students characterized as special education subjects – those with disabilities, global development disorders and high skills or gifted - of the State Education Network of MS, considering that they have rights to school inclusion. The outlined specific objectives are: to discuss the main grounds and legal provisions of the right to education, such as social law; to view how the Judiciary can intervene to meet the demands received from special education students; to examine the decisions of the Judiciary of Mato Grosso do Sul on the individual and collective demands, as well as the responses to the judicial decisions presented by the government of the state of MS. The State Education Network of MS was chosen because it has basic education schools, under the responsibility of the state, in all municipalities, and because not all municipalities have municipal education systems. The time frame from 2015 to 2020 is justified, taking as reference the publication of Law no.4.621 on 22/Dec/2014, which approved the State Education Plan of Mato Grosso do Sul (PEE-MS) up to 2020, considering the most up-to-date data at the time of the research, that is, the collection of information for the presentation of this research. The methodology is mainly based on bibliographic, documentary and demand analyses made available in the digital banks of the Court of Justice of the State of MS. In addition to these procedures, a semi-structured interview was conducted with the representative of the Coordination of Policies for Special Education of the State Department of Education of Mato Grosso do Sul (SED/MS). During the period from 2015 to 2020 the results identified 14 demands in favor of special education students, of which 11 individual demands requested specialized support teacher for student monitoring in the common classes, an individual demand requested school transport and two demands were collective with request for preparation of pedagogical plan and specialized support teacher. The individual demands were initiated by the mother with assistance from the Public Defender's Office, the Public Prosecutor's Office and at the request of the Guardianship Council and the collective demands were initiated by the Public Defender's Office. The municipalities of origin have been identified as being Campo Grande, Mundo Novo, Sete Quedas, Amambai, Dois Irmãos do Buriti, Dourados, Itaquiraí and Ponta Porã. Despite unfavorable arguments to the requests made by the representative of the State Government, it is concluded that all the demands were favorable and the State Education Department of Mato Grosso do Sul was convicted to guarantee the school inclusion of special education students, as an educational Right.

KEYWORDS: Judicialization of Special Education; Educational Inclusion; State Education Network of MS.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do Estado de Mato Grosso do Sul.....	56
Figura 2 – Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul	59
Figura 3 – Mapa das Coordenadorias Regionais de Educação de Mato Grosso do Sul	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de estabelecimentos da Educação Básica, segundo a área geográfica na Rede Estadual de Ensino de MS (2015-2020).....	76
Tabela 2 – Número de matrículas da educação especial em classes comuns, segundo a Área Geográfica na Rede Estadual de Ensino de MS (2015-2020)	77
Tabela 3 – Município de origem das demandas do público da educação especial perante o Poder Judiciário de MS (2015-2020)	90
Tabela 4 – Autores das demandas individuais e coletivas do público da educação especial perante o Poder Judiciário de MS (2015-2020).....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Total de dissertações selecionadas	20
Quadro 2 – Corpus documental.....	24
Quadro 3 – Funções típicas e atípicas dos Poderes Estatais Legislativo, Executivo e Judiciário.....	51
Quadro 4 – Comarcas, municípios e distritos do Estado de Mato Grosso do Sul organizados segundo administração do Poder Judiciário estadual	60
Quadro 5 – Mapeamento das demandas do público da educação especial no Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul (2015-2020)	88
Quadro 6 – Demandas individuais referentes ao pedido por professor de apoio especializado ajuizadas pela Defensoria Pública Estadual (2015-2020)	101
Quadro 7 – Demandas, individuais, referentes ao pedido por professor de apoio especializado ajuizadas pelo Ministério Público Estadual (2015-2020).....	110
Quadro 8 – Demanda individual referente ao pedido por transporte escolar ajuizada pela Defensoria Pública Estadual (2015-2020).....	124
Quadro 9 – Demandas coletivas referentes aos pedidos por elaboração de plano pedagógico individual e professor de apoio especializado ajuizadas pela Defensoria Pública Estadual (2015-2020)	129

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de Entrevista.....	152
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	154

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ART	Artigo
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAP/DV/MS	Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual do Estado de Mato Grosso do Sul
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPNE	Coordenadoria de Apoio ao Ensino do Portador de Necessidades Especiais
CAS/MS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CEADA	Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação
CEAM/AHS	Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar de Altas Habilidades/Superdotação
CEAME/TEA	Centro Estadual de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista
CEB	Câmara de Educação Básica
CD/FNDE	Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
CEDESP	Centro Sul-Mato-Grossense de Educação Especial
CEE/MS	Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
CEESPI	Centro de Educação Especial e Inclusiva
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CIEESP	Centro Integrado de Educação Especial
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COESP	Coordenadoria de Educação Especial
CONPED	Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais
COPESP	Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial
COPESP/SED	Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial/Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CPC	Código de Processo Civil
CRAMPS	Centro de Assistência Médica-Psicopedagógica e Social
DPEE/SECADI/MEC	Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação
DSM	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DV	Deficiência Visual

EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUCMAT	Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso
GEPPE	Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPPE	Ministério Público do Estado de Pernambuco
MS	Mato Grosso do Sul
NAAH/S	Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação
NUESP	Núcleo de Educação Especial
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PEE-MS	Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
PIB	Produto Interno Bruto
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
REE	Rede Estadual de Ensino
SEAPRE	Serviço de Atendimento Precoce
SECADI/MEC	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação
SED/MS	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
SEDEA	Serviço de Atendimento aos Distúrbios de Aprendizagem
SEESP/MEC	Secretaria de Educação Especial/Ministério da Educação
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Superior Tribunal de Justiça
SUPED	Superintendência de Políticas Educacionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno e Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TJ	Tribunal de Justiça
TJ/MS	Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul
TST	Tribunal Superior do Trabalho
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMS/CPAN	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ Campus Pantanal
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

UIAP'S	Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL.....	28
14.1 s movimentos internacionais e a legislação educacional brasileira sobre o direito à educação	28
14.2 normativas sobre a educação especial no Brasil	39
CAPÍTULO II – A AÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO PARA A GARANTIA DOS DIREITOS EDUCACIONAIS.....	50
2.1 O Poder Judiciário Nacional	50
2.2 O Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul	55
2.3 A Judicialização da educação especial.....	63
CAPÍTULO III – JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL	73
3.1 Caracterização da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul	73
3.2 Normativos da educação especial estadual	77
3.3 Conteúdo das decisões judiciais.....	86
3.3.1 Município de origem.....	89
3.3.2 Autores das demandas.....	91
3.3.3 Conteúdo das demandas.....	95
3.3.3.1 Professor de apoio especializado	96
3.3.3.2 Transporte escolar	122
3.3.3.3 Elaboração do plano pedagógico individual e professor de apoio especializado	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS.....	140
LISTA DE APÊNDICES	152

INTRODUÇÃO

Esta dissertação de Mestrado está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), à Linha de Pesquisa Políticas, Gestão e História da Educação, ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE), inserida no Projeto de Pesquisa “Movimentos e Características de Gestão da Educação Básica e o Direito à Educação” (CNPq, 2020), coordenado pela Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira. Pretende-se, com este trabalho, contribuir com a discussão sobre a judicialização da educação especial e suas decorrências para a garantia do direito à educação.

Busca-se analisar as decisões do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul (MS) sobre as demandas relacionadas aos estudantes que caracterizam o público da educação especial, assim como as respostas às decisões judiciais emitidas pelo governo do estado de Mato Grosso do Sul.

É importante esclarecer que o Artigo (Art.) 58¹ da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define a educação especial como “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

Para selecionar as demandas² judiciais considerou-se a definição dos estudantes da educação especial expressa na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 7 de janeiro de 2008:

V- Consideram-se:

Alunos com deficiência: àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restrin-gida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

Alunos com altas habilidades/superdotação: demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008a).

¹ Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013 (BRASIL, 2013).

² “Ato de demandar ou ajuizar uma ação. Lide, avença, disputa ou litígio judicial” (LUZ, 2020, p. 166).

A LDBEN de 1996, consoante ao disposto no Art. 10, inciso VI, incumbe os estados de assegurarem o ensino fundamental e oferecerem, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, e os municípios, de oferecerem 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” (BRASIL, 1996).

Portanto, a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (MS) foi escolhida por ter escolas de Educação Básica, sob a responsabilidade do estado, em todos os municípios, assim como pelo fato de que nem todos os municípios têm Sistema Municipal de Ensino e normas próprias para a educação especial e seguem as orientações do Conselho Estadual de Educação de MS (CEE/MS).

Ademais, os municípios do estado, com raras exceções, não têm escolas de ensino médio, conforme as Sinopses Estatísticas da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BRASIL, 2020b). Por conseguinte, serão interpretadas as demandas ajuizadas no Poder Judiciário do estado de Mato Grosso do Sul, correspondentes aos estudantes da Educação Básica, nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio.

Para justificar o recorte temporal da pesquisa, outro esclarecimento importante é que a Constituição Federal de 1988 estabelece que,

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, 1988).

Em decorrência foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010), no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), com vetos do presidente ao Plano. Ao finalizar o seu período de vigência, o PNE (2014-2024), elaborado com ampla participação social, foi aprovado em 25 de junho de 2014 com o objetivo direcionado à “melhoria da educação nacional e, desse modo, para o enfrentamento e superação das desigualdades

educacionais latentes na sociedade” (DOURADO; GROSSI JUNIOR; FURTADO, 2016, p. 451).

Após a aprovação do PNE (2014-2024), e conforme suas diretrizes, o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) 2014-2024 foi aprovado pela Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, cujo texto base, segundo o documento, foi elaborado também de forma participativa, tendo início com uma Comissão Estadual designada pela Secretaria de Estado de Educação, composta por representantes, titulares e suplentes, de diferentes organizações governamentais e não governamentais vinculadas à educação. O texto base foi discutido e aprovado, após a realização de dez Seminários Regionais, no “Seminário Estadual de Educação: construindo coletivamente o Plano Estadual de Educação (PEE-MS 2014-2024”, nos dias 15 e 16 de setembro de 2014 (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

O documento acentua que, em consonância com o movimento nacional de repensar a educação, o estado “renova suas linhas de ação na busca da construção coletiva de seu Plano Estadual de Educação PEE-MS (2014-2024), como política de Estado, com metas e estratégias alinhadas ao PNE, visando promover transformações qualitativas na educação desenvolvida em Mato Grosso do Sul” (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 10).

Justifica-se, assim, o recorte temporal de 2015 a 2020, tomando-se como referência o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS), aprovado em dezembro de 2014, que, no Art. 1º, expressa a vigência de 10 anos, e no Art. 2º, as diretrizes que orientarão as 20 metas e estratégias a serem alcançadas até 2024 para a educação do estado, sendo a meta 4, com 29 estratégias, específica da educação especial (MATO GROSSO DO SUL, 2014). O ano de 2020 se justifica em relação aos dados mais atualizados no momento da pesquisa, ou seja, da coleta de informações para a exposição do trabalho.

O interesse pelo tema emergiu no período do curso de graduação em Direito³, pela percepção em relação ao paradoxo entre a imposição de cumprir a sentença e as garantias constitucionais à educação elencadas aos direitos sociais, que suscitaram questionamentos quanto à possibilidade do cumprimento, pela Administração Pública, das decisões judiciais proferidas e, consequentemente, sobre a forma como o direito pleiteado é assegurado aos cidadãos.

Com o caminhar profissional, na qualidade de advogada e de docente no nível da Educação Superior, convivi com acadêmicos com deficiência e outras necessidades educacionais, o que me levou a questionar sobre as dificuldades observadas, as potencialidades

³ Nos parágrafos em que menciono minha aproximação com o objeto de pesquisa, utilizo os verbos em primeira pessoa do singular.

desses estudantes ao longo da vida escolar e os entraves ultrapassados por eles para alcançar o nível superior, e, também, da necessidade de intervenção judicial.

Movida pelos aos anseios e questionamentos que emergiam à medida que buscava conhecimentos e me constituía como pesquisadora, voltados à educação e às políticas educacionais, cheguei ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Desde o início das aulas de Mestrado participei das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE), que conta com a colaboração de graduandos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), mestrandos e doutorandos em educação e pós-doutorandos da UCDB. A participação no GEPPE possibilitou conhecer as pesquisas realizadas no campo das políticas públicas, planejamento e gestão da educação e contribuiu para minhas reflexões referentes à definição do objeto de pesquisa.

Inicialmente, procedeu-se ao levantamento de dissertações de Mestrado, por se tratar de trabalhos acadêmicos correspondentes a esta pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de pós-graduação Stricto sensu, que trataram do tema proposto para investigação do projeto de pesquisa. Partiu-se de produções realizadas a partir do ano de 2015, após a aprovação do PEE-MS (2014-2024), até o ano de 2021, data para que as produções mais atualizadas contribuíssem com a pesquisa. Utilizaram-se os descritores “judicialização”, “educação especial”, “direito à educação” e “Mato Grosso do Sul”, no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Repositório Institucional da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Foram selecionadas seis dissertações que se relacionam ao tema judicialização da educação, no mencionado período, apresentadas no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Total de dissertações selecionadas

Ano	Universidade	Pesquisador	Natureza da Pesquisa/Título
2017	Universidade de Brasília (UNB)	André Cavalcanti Erhardt	Dissertação: “Judicialização do direito à educação: o caso brasileiro sob a perspectiva da mobilização social por direitos”
2019	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	João Paulo Coimbra Neto	Dissertação: “Discurso Jurídico da Educação Especial: Decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul”
2019	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Gabriel Carlos da Silva Carneiro Maranhão	Dissertação: “Ministério Público de Pernambuco e a defesa do direito humano à educação da pessoa com deficiência: um estudo sobre a atuação das Promotorias de Educação do Recife”
2020	Faculdade de Direito	Adelino de Bastos	Dissertação: “A judicialização das políticas públicas

	do Sul de Minas	Freire Neto	educacionais da pessoa com deficiência: análise de conteúdo jurisprudencial do Tribunal de Justiça de Minas Gerais”
2021	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPAN)	Charyze de Holanda Vieira Melo	Dissertação: “Judicialização da Educação Especial para Inclusão Escolar na Rede Regular de Ensino no Município de Corumbá-MS”
2021	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	Camila da Silva Teixeira Agrellos	Dissertação: “Configurações dos serviços de apoio na classe comum nas redes municipais de ensino da região da Grande Dourados”

Fonte: Elaborado pela autora com informações da CAPES, BDTD e Repositório Institucional da UFMS.

Diante do levantamento das dissertações selecionadas sobre o assunto⁴ foi possível identificar avanços dos normativos constitucionais e legais para assegurar a inclusão escolar e a possibilidade do Poder Judiciário em viabilizar a efetividade da garantia desse direito quando do não cumprimento do dever pelo ente federativo.

Contudo, entende-se que ainda se faz necessário proceder à investigação dessa temática, considerando-se, também, como o governo responde às demandas, e as ações da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).

Desse modo, esta pesquisa tem como objetivo analisar as decisões do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), sobre as demandas relacionadas aos estudantes caracterizados como público da educação especial - com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação - da Rede Estadual de Ensino de MS, tendo em vista a inclusão escolar, como direito.

Como objetivos específicos delineou-se: discutir os principais fundamentos e disposições legais do direito à educação, como direito social; verificar como o Poder Judiciário pode intervir para atender as demandas recebidas dos estudantes da educação especial; examinar as decisões do Poder Judiciário de Mato Grosso do Sul sobre as demandas, individuais e coletivas, assim como as respostas às decisões judiciais apresentadas pelo governo do estado de MS.

Para a consecução desses objetivos, necessário se faz elucidar os principais conceitos que irão nortear a análise dos dados da pesquisa: direito à educação, direito público subjetivo, judicialização e educação inclusiva, o que se descreve a seguir.

Ximenes (2014) esclarece que alguém que pretenda definir direito à educação encontrará muita dificuldade, em razão da complexidade da expressão para o alcance desse direito fundamental para a sociedade, que vai além do acesso e permanência na escola. Nas palavras do autor,

⁴ A tese e as dissertações selecionadas serão apresentadas no capítulo 2, tendo em vista o desenvolvimento do seu conteúdo.

O direito à educação em sentido amplo, assim, sob a base dos direitos humanos fundamentais reconhecidos na extensa normativa internacional, extrapola as dimensões imediatas relativas à disponibilidade de vagas e à acessibilidade à escolaridade obrigatória, exigindo o adensamento de conteúdos normativos relativos às características *aceitabilidade* e *adaptabilidade*. Por conseguinte, envolve normas que protegem o **direito à educação** (direito a acessar escolas de boa qualidade e sem discriminação), mas também normas que veiculam **direitos humanos na educação** (ou seja, o respeito aos direitos humanos no processo educacional) e **através da educação** (nesse caso, identificando a educação como um meio prioritário de difusão dos direitos humanos fundamentais (XIMENES, 2014, p. 1040, Grifo do autor).

Cury e Ferreira (2010a) entendem que os imperativos constitucionais expressos na Constituição Federal (CF) de 1988 representam avanços significativos, em especial no que diz respeito à educação, que foi inserida no rol dos direitos sociais (Art. 6º) e elevada ao status de direito público subjetivo, que “é aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir direta e imediatamente do Estado, o cumprimento de um dever e de uma obrigação” (CURY; FERREIRA, 2010a, p. 126). Assim, quando os direitos educacionais não são cumpridos ou efetivados em sua amplitude, todo cidadão tem o direito de recorrer ao Poder Judiciário.

Como afirmam os autores, a partir de 1988 o Poder Judiciário passou a ter funções mais significativas na efetivação desse direito, e, desse modo, inaugurou-se “uma nova relação com a educação, que se materializou por meio de ações judiciais visando a sua garantia e efetividade”. Esse fenômeno pode ser designado como a judicialização da educação, “que significa a intervenção do Poder Judiciário nas questões educacionais em vista da proteção desse direito até mesmo para se cumprir as funções constitucionais do Ministério Público e outras instituições legitimadas” (CURY; FERREIRA, 2010b, p. 77).

Nesse sentido, o reconhecimento na CF de 1988 da educação como direito social e direito público subjetivo e da judicialização desses direitos (saúde, educação, proteção à maternidade e a infância, trabalho, segurança, lazer moradia), “cada vez mais o poder judiciário está sendo chamado a dirimir questões das mais variadas e que antes não eram levadas ao seu conhecimento” (CURY; FERREIRA, 2010b, p. 77).

Considerando-se, portanto, o paradigma atual da educação para todos, o aumento dos índices de escolaridade demonstrou que após o novo comando constitucional tem se efetivado a matrícula das crianças no ensino obrigatório, cumprindo-se a determinação legal. “Diante desta nova realidade e dos conflitos e problemas oriundos desta relação, fica evidente que a intervenção judicial não mais se limita a questões como a da responsabilidade civil dos educadores ou criminal dos pais ou responsáveis”, como analisam Cury e Ferreira (2010b, p.

82).

Decorrente dessa realidade, tem-se observado a procura, por parte do próprio interessado (aluno e/ou responsável), pelo Poder Judiciário, pelo Ministério Público, por parte dos defensores públicos ou do Conselho Tutelar, com diversas hipóteses de judicialização das relações educacionais, que podem contribuir para elucidar os deveres do Estado na perspectiva da educação inclusiva.

Vale ressaltar, conforme considera Bueno (2008, p. 49), a distinção entre os conceitos de inclusão escolar - que se refere a uma “proposição política em ação, de incorporação de alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola” - e de educação inclusiva - que se refere a “um objetivo político a ser alcançado”.

Para Mendes (2019)

A despeito do aparente consenso sobre o princípio filosófico da inclusão escolar, dificilmente, se encontra na literatura uma definição precisa para o termo, mas, a princípio, o atributo tem sido definido como a oportunidade de plena participação dos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula do ensino regular e na escola (MENDES, 2019, p. 16)

Assim, para o desenvolvimento da investigação procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica – elaborada a partir de material já publicado de autores que contribuem para o aprofundamento teórico do tema em questão: Bueno (2008), Cury (2007), Cury e Ferreira (2010b), Kassar e Rebelo (2018), Rebelo e Kassar (2017), Saviani (2013), Silveira e Pietro (2012), Vieira (2001), Ximenes (2014), entre outros, e de temas contíguos ao objeto da pesquisa nas publicações, livros, dissertações e artigos científicos realizados, com o fito de que todos poderiam ser capazes de fornecer caminhos, dados atuais e relevantes.

Outro procedimento metodológico consistiu na pesquisa documental, entendendo-se, com base no que considera Evangelista (S.d.), que os documentos oferecem pistas, sinais e vestígios, e a tarefa do pesquisador é compreender os significados históricos dos materiais encontrados.

As principais fontes documentais utilizadas estão destacadas no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Corpus documental

Fonte documental	Descrição
Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências
Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990), de 05 a 9 de março de 1990	Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem
Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências
Declaração de Salamanca, 7 a 10 de junho de 1994	Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais
Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 2, de 11 de setembro de 2001	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
Deliberação do Conselho Estadual de Educação/MS nº 7.828, de 30 de maio de 2005	Dispõe sobre a Educação Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema Estadual de Ensino
Documento elaborado por grupo de trabalho e entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007
Decreto nº 6.571, de 17 de dezembro de 2008	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007
Decreto nº 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
Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007
Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 4, de 2 de outubro de 2009	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial
Deliberação do Conselho Estadual de Educação/MS nº 9367, de 27 de setembro de 2010	Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade educação especial, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul
Decreto nº 7.611, de 17 de novembro 2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências
Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990
Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências
Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014	Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato

Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015	Grosso do Sul, e dá outras providências Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)
Deliberação do Conselho Estadual de Educação/MS nº 11.883, de 5 de dezembro de 2019	Dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

Fonte: Elaborado pela autora com base nos documentos consultados.

Ainda como fontes documentais utilizou-se as demandas no período de 2015 a 2020, que foram coletadas no *site* do Poder Judiciário de MS, utilizando-se os seguintes descritores: “educação especial” e “estado de Mato Grosso do Sul”, “educação especial” e “educação inclusiva”, “educação especial” e “matrícula”, “educação especial” e “vaga”, e “educação especial” e “professor de apoio”.

Ressalta-se que não foram localizadas, no ano de 2020, demandas relacionadas às questões da educação especial iniciadas perante ao Poder Judiciário de MS em desfavor do estado de MS.

Infere-se que essa ausência de demandas se deva à suspensão das aulas presenciais para todos os alunos da Rede Estadual de Ensino de MS em razão da pandemia ocasionada pela Covid-19. Entretanto, pelas determinações contidas no Capítulo V da Resolução Estadual nº 3.745 de 19 de março de 2020⁵, o atendimento aos estudantes da educação especial foi mantido de forma remota.

Ressalta-se, ainda, que não se localizaram demandas com pedidos para os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

Outro recurso metodológico utilizado para coleta de dados foi a entrevista de caráter semiestruturado (Apêndice A), realizada após a aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Católica Dom Bosco, no Parecer Consustanciado de nº 4.701.317, com a representante da Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) da Secretaria de Estado de Educação de MS, que nesta pesquisa será identificada como Representante da COPESP/SED.

Essa técnica possui vantagens, eis que, combina perguntas abertas e fechadas, possibilitando ao entrevistador adicionar perguntas na ocasião da entrevista e ao entrevistado a discorrer sobre o tema abordado; favorece a interação entre as partes e a vantagem quanto a duração (BONI; QUARESMA, 2005).

⁵ Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10120_19_03_2020. Acesso em: 17 mai. 2020.

A entrevista foi realizada em 29 de junho de 2021, por meio de um aplicativo de serviço disponibilizado pelo Google⁶, o Google Meet, que possibilitou a reunião por videochamada, devido à necessidade do distanciamento entre as pessoas e outras medidas estabelecidas na Lei nº 13.979 de 02 de fevereiro de 2020⁷ no Brasil e no Decreto Municipal de Campo Grande nº 14.763 de 14 de junho de 2021⁸, para a defesa da saúde pública em razão da pandemia causada pela Covid-19.

A gravação foi autorizada pela entrevistada - que assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B), cujas respostas foram devidamente transcritas.

A análise de conteúdo seguiu a técnica da abordagem qualitativa, que busca proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta, com o objetivo de buscar o sentido do documento (CAMPOS, 2004).

As demandas selecionadas a partir do mapeamento das decisões judiciais proferidas pelo Poder Judiciário de MS foram sucedidas de leituras e organizadas por temas selecionados (expressão ou sentenças) que surgiram dos indícios apresentados pelo próprio documento, conforme indica Campos (2004).

Para tanto, foram definidas as seguintes unidades de análise: município de origem; autores⁹ das demandas, o interessado, a Defensoria Pública, o Ministério Público ou o Conselho Tutelar; e conteúdo das demandas: pedidos específicos expressos nas demandas.

A dissertação está organizada em três capítulos consequentes a esta Introdução na qual se destacam pontos essenciais à compreensão geral da pesquisa.

No Capítulo I, cujo título é “A Educação como Direito Social”, discutem-se os principais normativos legais que embasam os direitos à educação, como direito social, assim como as normativas para a garantia da inclusão escolar, como direito, dos estudantes da educação especial,

O Capítulo II – “A Ação do Poder Judiciário para a Garantia dos Direitos Educacionais” – descreve sobre a organização judiciária brasileira e do estado de Mato Grosso do Sul e como o Poder Judiciário pode intervir para assegurar as demandas recebidas.

⁶ Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+o+google+meet&oq=o+que+%C3%A9+o+google+meet+&aqs=chrome.69i57j0i512.8621j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 30 ago. 2021.

⁷ Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+o+google+meet&oq=o+que+%C3%A9+o+google+meet+&aqs=chrome..69i57j0i512.8621j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 30 ago. 2021.

⁸ Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+o+google+meet&oq=o+que+%C3%A9+o+google+meet+&aqs=chrome.69i57j0i512.8621j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 30 ago. 2021.

⁹ Requerente. Demandante. Parte. Aquele que provoca a atividade judicial, iniciando a ação visando à satisfação de uma pretensão (LUZ, 2020, p. 92).

No Capítulo III, intitulado “Judicialização da educação especial na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul” verificam-se as motivações dos ajuizamentos das demandas concernentes aos estudantes com deficiência encontradas no Poder Judiciário, as respostas do representante legal do governo estadual e as decisões judiciais proferidas.

Por fim, fazem-se considerações acerca dos elementos essenciais à elucidação da pesquisa e dos resultados obtidos.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL

Este capítulo destina-se a discutir os principais elementos que fundamentam o direito à educação e sua normatização como direito humano e social em âmbito internacional e nacional, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988 para, em seguida, discutir a inclusão escolar, como direito, aos estudantes da educação especial.

1.1 Os movimentos internacionais e a legislação educacional brasileira sobre o direito à educação

Não é demais lembrar que, em 1945, após a 2ª Guerra Mundial (1939-1945), a Organização das Nações Unidas (ONU) foi fundada com o objetivo de salvar as futuras gerações da devastação dos conflitos internacionais. Nessa Organização, foi criada a Comissão das Nações Unidas para os Direitos Humanos sob a presidência de Eleanor Roosevelt¹⁰, que também supervisionou a elaboração da Declaração dos Direitos Humanos por representantes de todas as regiões do mundo. Essa declaração, adotada em 10 de dezembro de 1948¹¹, é o documento mais universal dos direitos humanos, que são mutáveis, produto da civilização humana e não da natureza (BOBBIO, 2004).

Após a instituição da Declaração dos Direitos Humanos, como norma comum de proteção dos direitos humanos a ser alcançada pela humanidade, surgiram diversos tratados internacionais que visavam expandir os direitos humanos: a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção dos Direitos da Criança (1989) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outros¹².

A importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos é destacada por Bobbio (2004), uma vez que se trata de um acordo entre os países-membros da ONU,

[...] aprovado por 48 Estados, em 10 de dezembro de 1948, na Assembléia Geral das Nações Unidas; e, a partir de então, foi acolhido como inspiração e

¹⁰ Nasceu em 11 de outubro de 1884 e morreu em 7 de novembro de 1962, em Nova Iorque. Em 1946, ela foi nomeada Representante das Nações Unidas, pelo então presidente Harry Truman que tinha assumido a Casa Branca depois da morte de Franklin Roosevelt em 1945. Disponível em: <https://www.unidospelosdireitoshumanos.org.br/voices-for-human-rights/eleanor-roosevelt.html>. Acesso em: 9 ago. 2021.

¹¹ Disponível em: <https://www.unidospelosdireitoshumanos.org.br/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/>. Acesso em: 22 jul. 2021.

¹² Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 11 jul. 2021.

orientação no processo de crescimento de toda a comunidade internacional no sentido de uma comunidade não só de Estados, mas de indivíduos livres e iguais. Não sei se se tem consciência de até que ponto a Declaração Universal representa um fato novo na história, na medida em que, pela primeira vez, um sistema de princípios fundamentais da conduta humana foi livre e expressamente aceito, através de seus respectivos governos, pela maioria dos homens que vive na Terra. Com essa declaração, um sistema de valores é — pela primeira vez na história — universal, não em princípio, mas de fato, na medida em que o consenso sobre sua validade e sua capacidade para reger os destinos da comunidade futura de todos os homens foi explicitamente declarado (BOBBIO, 2004, p.18).

É preciso ressaltar que o direito à Educação foi consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, em 1948, que prescreve:

Art. XXVI 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

Vieira (2001) pondera que, em certo sentido, a comunidade internacional, na qual o Brasil se insere, por intermédio da mencionada Declaração, antecede e inspira a Constituição Federal de 1988, somando-se às exigências da sociedade, inclusive no campo educacional, entre outros.

Essas exigências decorrem da oposição da sociedade à ditadura civil-militar (1964-1985), período caracterizado pela interrupção dos processos democráticos e do federalismo que se fortalecia no país, e pela implantação de um modelo centralizador, autoritário e tecnocrata de Estado, reduzindo a autonomia dos governos estaduais e municipais (ABRUCIO, 2010). De acordo com a análise de Jannuzzi (2017), a organização educacional tecnocrata, nesse período, tinha como objetivo a formação de mão de obra para servir ao projeto industrial e demonstrava a “vinculação da educação ao desenvolvimento econômico do país” (JANNUZZI, 2017, p. 157).

Desse modo, a palavra de ordem da sociedade brasileira, no início da década de 1980, era “reagir ao centralismo autoritário” (ABRUCIO, 2010, p. 59). Um ponto em comum entre os diversos grupos sociais (prefeitos, governadores, líderes municipalistas, movimentos sociais, agentes dos governos estaduais, atores políticos e burocráticos do governo federal),

[...] era a necessidade de tornar a educação efetivamente um direito do cidadão, por meio da universalização da educação fundamental no Brasil, com a maior ampliação possível de alunos nos níveis médio e superior. Talvez tenha sido essa concordância que matizou a diferença entre os grupos, o que ajudou a romper com o dualismo anterior que resultava numa política educacional elitista (ABRUCIO, 2010, p. 60).

Segundo Barroso (2020), ainda que em “meio a avanços e recuos, conquistas e frustrações, não se deve deixar de celebrar o amadurecimento institucional brasileiro” da aclamada Constituição cidadã¹³, promulgada com 245 artigos, que, entre outros, estabeleceu os Princípios Fundamentais e os Direitos e Garantias Fundamentais no Brasil (BARROSO, 2020, p. 381).

De acordo com o Art. 1º da CF de 1988, “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito” e tem como fundamentos: “I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político”. É preciso ressaltar o parágrafo único, que estabelece: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Os direitos fundamentais compõem o Estado Democrático de Direito. Se o Estado de direito emerge no liberalismo, o Estado de direito democrático, contudo, impõe algo mais: “o princípio da soberania popular”, conforme afirma Vieira (2001, p.13).

Esse autor expõe que o Estado Democrático de Direito exige o voto universal, ou seja, o voto para todas as pessoas, porém, ele é um dos componentes para garantir a soberania popular. Acentua que outro componente básico é o controle social da administração pública e alerta que

Determinadas sociedades permitem maior controle social da administração pública do que outras. Como forma de ação democrática, o controle social da administração pública representa um dos elementos mais importantes da democracia (VIEIRA, 2001, p. 14).

Cury (2002) reforça essa compreensão, ao assinalar que

O Estado Democrático de Direito é aquele que reconhece explicita e concretamente a soberania da lei e do regime representativo e por isso é um Estado de Direito. Ao mesmo tempo reconhece e inclui o poder popular como fonte do poder e da legitimidade e o considera como componente dos

¹³ Constituição cidadã foi o título do discurso proferido por Ulysses Guimarães, na presidência da Assembleia Constituinte, em 27 de julho de 1988, em que afirmou: “Repto: essa será a Constituição cidadã, porque recuperará como cidadãos milhões de brasileiros, vítimas da pior das discriminações: a miséria”. Disponível: http://www.fugpmdb.org.br/frm_publ.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

processos decisórios mais amplos de deliberação pública e de democratização do próprio Estado (CURY, 2002, p. 172).

Para tanto, estão relacionados, no Art. 5º da CF de 1988, os direitos humanos e garantias fundamentais, individuais e coletivos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...] (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da CF de 1988, o centralismo da ditadura civil-militar nas questões educacionais foi substituído pela autonomia dos entes federados e atenção à diversidade e às peculiaridades das regiões do país (ABRUCIO, 2010).

Nas constituições passadas não constava um conjunto de direitos, havia apenas “boas intenções e proteção limitada com relação à educação”; na CF de 1988 a proteção legal foi ampliada e contém instrumentos jurídicos adequados à sua efetivação, como assinala Vieira (2001, p. 75).

O resultado constitucional é a declaração dos direitos sociais na CF de 1988. O direito à educação é assegurado no Art. 6º, que confere a responsabilidade pela materialização desse direito ao Estado (BRASIL, 1988).

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Barroso (2020) esclarece que a consagração dos direitos sociais na CF de 1988, entre os quais está inserido o da educação, visa à proteção contra a pobreza e a promoção da justiça social com o objetivo de assegurar vida digna e acesso que devem ser atendidos por serviços públicos de qualidade disponíveis para todos.

Os direitos sociais se diferem dos direitos individuais; enquanto estes implicam o não fazer do Estado, aqueles “impõe-lhe um fazer e uma maior positividade” (VIEIRA, 2001, p.18). As políticas sociais amparadas em direitos sociais tornam obrigatorias e imediatas as ações estatais para elevação da condição humana. “Tais medidas vêm em resposta às necessidades sociais e transformam em realidade os direitos sociais, sobressaindo nas medidas os pobres e os miseráveis”, sendo que na educação, “as medidas originárias de direitos sociais e de políticas sociais significam ônus do Estado, de acordo com a Constituição Federal de 1988” (VIEIRA, 2001, p. 19).

De acordo com Bobbio (2004), o desenvolvimento dos direitos do homem passou

por três fases: a primeira em que se afirmaram os direitos de liberdade, isto é, “todos aqueles direitos que tendem a limitar o poder do Estado e a reservar para o indivíduo, ou para os grupos particulares, uma esfera de liberdade em relação ao Estado”; a segunda em que foram propugnados os direitos políticos, os quais concebem a liberdade “não apenas negativamente, como não-impedimento, mas positivamente como autonomia” e que tiveram, como consequência, “a participação cada vez mais ampla, generalizada e frequente dos membros de uma comunidade no poder político (ou liberdade no Estado)”, e, finalmente, foram proclamados os direitos sociais, que foram chamados de segunda geração e que expressam o amadurecimento de novas exigências, ou seja, de novos valores, “como os do bem-estar e da igualdade não apenas formal, e que poderíamos chamar de liberdade através ou por meio do Estado” (BOBBIO, 2004, p. 20).

Vale reforçar a classificação de Thomas Humphrey Marshall (1967), que já se tornou clássica, distinguindo os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. Acrescenta que, ainda segundo Marshall,

[...] o século XVIII foi a era dos direitos civis; no século XIX vicejaram os direitos políticos; e no século XX chegou a vez dos direitos sociais. Deve-se observar que o livro em que essas questões são apresentadas foi publicado por Marshall em 1949, portanto em plena era keynesiana, quando se forjou o chamado ‘Estado do Bem-Estar’ (SAVIANI, 2011, p. 45).

A despeito das classificações, alerta Saviani (2011), a educação, além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, é condição imprescindível, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os demais direitos: civis, políticos, sociais e econômicos, entre outros.

O direito à educação, em sentido amplo, foi historicamente conquistado e incorporado ao ordenamento legal constitucional (SAVIANI, 2011), conforme o Art. 205 da CF de 1988,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Cury (2007) adjetiva essa definição como “bela e forte” e acrescenta que o direito à educação declarado nos moldes acima delineados, por ser o primeiro direito social expresso no Art. 6º da CF de 1988, para ser efetivado deve abranger “princípios e regras da administração pública até as diretrizes que regem os currículos da educação escolar” (CURY, 2007, p. 484).

Nesse sentido, deve abranger a formação do cidadão, na medida em que,

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos (CURY, 2002, p. 260).

Ao demonstrar preocupação com a garantia dos direitos sociais e, ao enumerá-los expressamente em seu texto, a CF de 1988, portanto, “[...] acabou por impor ao Poder Legislativo e Executivo a formulação de políticas públicas para assegurá-los na prática”, afirma Rios (2019, p. 63).

Em nenhum momento, segundo Vieira (2001), a política social encontra tamanho acolhimento em Constituição brasileira, como acontece na de 1988 (artigos 6º a 11), e especifica:

[...] nos campos da Educação (pré-escolar, fundamental, nacional, ambiental etc.), da Saúde, da Assistência, da Previdência Social, do Trabalho, do Lazer, da Maternidade, da Infância, da Segurança, definindo especificamente direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, da associação profissional ou sindical, de greve, da participação de trabalhadores e empregadores em colegiados dos órgãos públicos, da atuação de representante dos trabalhadores no entendimento direto com empregadores. O capítulo II, do Título II (Dos Direitos e Garantias Fundamentais), alude aos direitos sociais, pertencentes à Constituição de 1988 (VIEIRA, 2001, p. 10).

Abrucio (2010) também analisa que no plano das políticas públicas, um dos grandes pilares presentes na CF de 1988 é o da busca da universalização das políticas, com o intuito de obter a garantia plena dos direitos sociais. O autor destaca outros pilares importantes, como da democratização da gestão estatal, “tanto no que se refere à participação no plano deliberativo, como no campo do controle do poder público”, assim como da profissionalização da burocracia, por meio dos concursos e carreiras públicas, “tomada como uma condição essencial para a qualidade na formulação e implementação das ações governamentais. Os dois últimos pilares são interligados e fazem parte da dinâmica federativa” (ABRUCIO, 2010, p. 45).

A exigência de direitos humanos na educação, analisa Ximenes (2014), remete aos princípios da liberdade no ensino, do pluralismo e da participação, conforme o Art. 206, incisos II, III e VI, respectivamente da CF de 1988. Esses princípios, “exigem realização máxima, dentro das condições fáticas e jurídicas existentes”. Compreendem, assim,

Liberdade pedagógica e de aprendizagem, mas também liberdade como direito dos estudantes, sobretudo, a serem respeitados e a se verem livres de maus tratos, humilhações, discriminações, punições corporais e violências simbólicas. São, portanto, um conjunto de liberdades no ensino que compõem o suporte fático do direito à educação em sentido amplo. Esse conjunto de

liberdades, uma vez delimitado, constitui-se como barreira contra a intervenção abusiva do Estado, contra concepções de qualidade excessivamente centralizadas e padronizadas. Da mesma forma, o pluralismo pedagógico e a exigência de participação na gestão da educação são balizas para a observação dos direitos humanos na educação, uma vez que determinam que uma parcela do conteúdo da qualidade deve ser definida em processos participativos e de auto avaliação escolar (XIMENES, 2014, p. 1041).

O direito à educação deve ser assegurado pelo Estado, por imperativo constitucional que reconheceu a educação como um direito social e fundamental, assim como a concebeu como um direito público subjetivo, compreendido como a faculdade de se exigir a prestação prometida pelo Estado, ou seja, “garante ao interessado o poder de buscar no judiciário a sua concretização” (CURY; FERREIRA, 2010b, p. 79).

A LDBEN de 1996 reforça o direito público subjetivo, como se observa no § 4º do Art. 5º,

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigí-lo.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade (BRASIL, 1996).

O direito à educação encontra-se, igualmente, positivado na Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) -, que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente¹⁴ (Art. 1º). Está preconizado no Art. 53 que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes”.

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990).

¹⁴ Conforme o Art. 2º do ECA, “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990).

O ECA disciplina, também, no Art. 54, que “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente”, entre outros, conforme o Inciso III, o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, no § 2º do mesmo Art., define que “O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 1990).

Assim, o ECA também expressa a possibilidade de o estudante recorrer ao Poder Judiciário para pleitear direitos educacionais não atendidos pelo Poder Público e assegurados em dispositivos legais, no caso de as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular do ensino obrigatório, conforme o Art. 208 da mencionada Lei (BRASIL, 1990).

Os dispositivos legais indicam que,

o Judiciário, por sua vez, é provocado para atuar mormente nos casos em que o Legislativo e o Executivo apresentam-se ineficientes para solucionar o problema que lhe é posto, assim como para tutelar interesses de grupos e categorias que não estão adequadamente assegurados pelos Poderes Legislativo e Executivo (ERHARDT, 2017, p. 49).

A judicialização ocorre por fatores que afetam os direitos dos destinatários, como: mudanças no panorama legislativo; reordenamento das instituições judicial e escolar; e posicionamento ativo da comunidade na busca pela consolidação dos direitos sociais, assinalam Cury e Ferreira (2010b).

Quanto à judicialização do direito à educação, Rocha, Aranda e Cunha (2018), afirmam que se pauta na possibilidade daqueles que ao perceberem que estão privados, total ou parcialmente, de tal direito, procurar os caminhos judiciais para exigir o cumprimento do dever do Estado de ofertá-lo gratuitamente a todos. Assim, o Poder Judiciário passou a “agregar a função de efetivação dos direitos à educação na busca de proteção e concretização, visto que passou a ser chamado amiúde a solucionar conflitos no âmbito escolar” (ROCHA; ARANDA; CUNHA, 2018, p. 14).

O direito público subjetivo do cidadão, antes vinculado a uma etapa específica do ensino - o fundamental, foi expandido em decorrência da Emenda Constitucional nº 59 de 2009, que ampliou o lapso temporal da educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade e, portanto, o dever do Estado para a efetivação deste direito (CURY; FERREIRA, 2010). Assim define esse documento:

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 (BRASIL, 2009b).

A educação como direito público subjetivo deve ser compreendida como o sujeito deste direito, o indivíduo, e o sujeito do dever, o Estado, sob cuja competência estiver a etapa da escolaridade, conforme assinala Flach (2009).

Nesse sentido, Kassar, Rebelo e Oliveira (2019) acentuam que a efetivação dos direitos de cidadania a todas as pessoas, independentemente da idade, é responsabilidade do Estado brasileiro, mediante competências específicas dos entes federados, em um regime federativo.

O debate sobre as questões educacionais em nível mundial teve continuidade e no período compreendido entre 5 e 9 de março de 1990, em Jomtien – Tailândia, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. Como resultado dessa Conferência, 155 governos subscreveram a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e “comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 56-57).

O quadro estatístico com o qual se deparou a conferência era:

[...] 100 milhões de crianças fora da escola e mais de 900 milhões de adultos analfabetos no mundo. Alguns autores avaliaram esse acontecimento como um reconhecimento oficial do fracasso dos compromissos internacionais anteriores; outros, como Rosa M. Torres, concluem que Jomtien manifestou a intenção de assegurar educação básica para a população mundial, além de renovar sua visão e alcance (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 57).

Essa Declaração estabelece diretrizes que atingem os estudantes com deficiência, como item V do Art. 3º:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo¹⁵.

Mendes (2006) entende que esse documento foi elaborado sob a percepção de uma realidade alarmante, com relação à educação especial, uma vez que somente 2% de um contingente de 600 milhões de pessoas recebiam alguma tipo de educação referente a essa

¹⁵ Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>.
 Acesso em: 22 jul. 2021.

modalidade, em 1990 (MENDES, 2006).

Bueno (2008) esclarece que a Declaração de Jomtien de 1990 foi um marco para o lema “escola para todos”, cujo objetivo principal foi estabelecer princípios, diretrizes e marcos de ação para atender as necessidades básicas do aprendizado de todas as crianças do mundo.

O Brasil participou da Conferência em Jomtien, na Tailândia, e coube, ao país, como signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, “a responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação. Desse compromisso decorreu a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, concluído em 1993 [...]” (KASSAR, 2011, p. 70).

Outra Declaração originou-se da convenção organizada entre 7 e 10 de julho de 1994, em Salamanca, na Espanha, a Conferência Mundial de Educação Especial, que teve a presença de 88 participantes e 25 organizações que reafirmaram outras declarações da ONU para a Educação para Todos e proclamaram a Declaração de Salamanca¹⁶.

Com repercussão mundial, essa Declaração de Salamanca, de 1994, tornou a educação especial uma modalidade de ensino em lugar de uma forma alternativa de educação. Seus reflexos são sentidos na LDBEN de 1996, que, ao estabelecer diretrizes e bases para a educação nacional, abarcou a educação especial na perspectiva inclusiva, quando normatizou o atendimento educacional especializado nas escolas da rede regular de ensino (AMARAL; BERNARDES, 2018).

Conforme o Art. 4º da LDBEN,

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996)¹⁷.

Em relação à educação de pessoas com deficiência, outro evento realizado foi a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007, promulgado pelo Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Essa Convenção marca um novo momento na forma de pensar o contexto dessas pessoas, saindo do anonimato, visto que entre os muitos sujeitos que colaboraram para as reflexões ali desenvolvidas havia pessoas com deficiência, de movimento político da pessoa com deficiência e que “uniram esforços, formaram novas organizações, articularam-se

¹⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.

¹⁷ Redação alterada pela Lei nº 12.796, de 2013: 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, na rede regular de ensino (BRASIL, 2013).

nacionalmente, criaram estratégias de luta para reivindicar igualdade de oportunidades e garantias de direitos” (LANA JÚNIOR, 2010, p. 37).

Nesse Decreto é assegurado “que as pessoas com deficiência possam exercer seu direito à liberdade de expressão e opinião, inclusive à liberdade de buscar, receber e compartilhar informações e ideias, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas e por intermédio de todas as formas de comunicação de sua escolha” (BRASIL, 2009c).

A Lei Brasileira da Inclusão (LBI), de 2015, segue essa ótica; no Capítulo I - Das Disposições Gerais, o Art. 1º preconiza:

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 (BRASIL, 2015a).

No Capítulo II - Da Igualdade e da Não Discriminação, o Art. 8º afirma:

É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015a).

Em seus artigos 7º, 19 e 24, a LBI de 2015 determina que os estados promovam todos os esforços para assegurar, às crianças com deficiência, a efetivação dos direitos humanos e liberdades fundamentais, reconhecerem o direito inclusivo e a necessidade da implantação de medidas para a realização da inclusão na comunidade, e, por fim o direito à educação das pessoas com deficiência sem discriminação e com igualdade de oportunidades (BRASIL, 2015a).

No Capítulo IV - Do Direito à Educação, Art. 28, inciso VIII, essa Lei prevê que deva ser assegurada a “participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar” (BRASIL 2015).

O reconhecimento desse direito, como analisam Kassar e Rebelo (2011), impôs ao Estado uma mudança na conduta administrativa educacional pública para que as escolas se adequassem à modalidade da educação especial.

Considerando-se o processo dinâmico de luta, embates políticos e conquistas

educacionais, a próxima seção versará sobre as normativas referentes à educação especial, a partir da CF de 1988.

1.2 As normativas sobre a educação especial no Brasil

Com a luta dos movimentos sociais e embates políticos desenvolvidos a partir dos anos 1980, promulgou-se a CF de 1988, que no Art. 206 do Capítulo V estabelece: “O ensino será ministrado com base, entre outros, no seguinte princípio: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Desse modo, o direito de escolaridade ao público da educação especial tornou-se constitucionalmente garantido.

Segundo Mendes (2010), o Art. 208, inciso III, da CF de 1988 definiu linhas primordiais, objetivando a democratização da educação especial, ao determinar o dever do Estado com a educação, entre outros, de garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência¹⁸, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A adoção do termo “preferencialmente” definido na CF de 1988, segundo a autora, ainda que priorizasse as matrículas dos estudantes da educação especial nas classes comuns, mantinha a possibilidade da matrícula desses estudantes em classes especiais ou escolas especiais, o que significaria a manutenção desses espaços para o aprendizado dos estudantes da educação especial, sendo essa faculdade expressa também no inciso III do Art. 4º da LDBEN de 1996¹⁹ (MENDES, 2019).

Acrescenta que a utilização do termo “preferencialmente” demonstra que a matrícula desse público “não precisaria ser necessariamente entendida como compulsória, mesmo porque foi admitida na LDBEN a possibilidade de manutenção da escolarização em classes especiais e escolas especiais, ainda que em caráter extraordinário” (MENDES, 2019, p.8).

Glat e Ferreira (2003) também consideram que esse dispositivo traz importantes conquistas para a modalidade da educação especial, principalmente quanto ao atendimento educacional especializado.

Entretanto, Nozu (2013, p. 94), alerta que a utilização do advérbio

¹⁸ A partir da Portaria da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República n º 2.344, de 3 de novembro de 2010 a terminologia “portadores de deficiência” passou a ser “pessoas com deficiência” (BRASIL, 2010b). Entretanto, o art. 208, III da CF de 1988 não foi alterado (BRASIL, 1988).

¹⁹ O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996)

“preferencialmente” permitiu diversos significados e interpretações das políticas e práticas no campo da educação especial e destaca posicionamentos de grupos de interesses distintos. Ao discutir diferentes visões (estática e dinâmica) da relação entre o aluno com deficiência e a educação escolar, assinala que, na visão dinâmica, “Portanto, o que irá indicar a necessidade dos serviços educacionais especializados é a relação entre o sujeito com deficiência e as condições de ensino-aprendizagem dos serviços escolares comuns” (NOZU, 2013, p. 95).

Ressalta, também, que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reproduz o texto constitucional sobre o dever do Estado de assegurar o AEE, preferencialmente na rede regular de ensino e em seu Art. 55, expressa a obrigatoriedade dos pais ou responsáveis pela matrícula dos filhos ou pupilos na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

Após a promulgação da CF de 1988, as políticas educacionais fortaleceram o movimento de matrículas em massa nas escolas, inclusive na modalidade da educação especial, ainda que inicialmente esta deveria ocorrer em escolas comuns ou especiais (REBELLO; KASSAR, 2017). Segundo o Art. 1º da Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989,

Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei (BRASIL, 1989).

Essa Lei define, no Art. 12, especificamente, as competências da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), quais sejam:

- I - coordenar as ações governamentais e medidas que se refiram às pessoas portadoras de deficiência;
- II - elaborar os planos, programas e projetos subsumidos na Política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência, bem como propor as providências necessárias à sua completa implantação e seu adequado desenvolvimento, inclusive as pertinentes a recursos e as de caráter legislativo;
- III - acompanhar e orientar a execução, pela Administração Pública Federal, dos planos, programas e projetos mencionados no inciso anterior;
- IV - manifestar-se sobre a adequação à Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência dos projetos federais a ela conexos, antes da liberação dos recursos respectivos;
- V - manter, com os Estados, Municípios, Territórios, o Distrito Federal, e o Ministério Público, estreito relacionamento, objetivando a concorrência de ações destinadas à integração social das pessoas portadoras de deficiência;
- VI - provocar a iniciativa do Ministério Público, ministrando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto da ação civil de que esta Lei, e indicando-lhe os elementos de convicção;
- VII - emitir opinião sobre os acordos, contratos ou convênios firmados pelos demais órgãos da Administração Pública Federal, no âmbito da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
- VIII - promover e incentivar a divulgação e o debate das questões concernentes à pessoa portadora de deficiência, visando à conscientização da sociedade (BRASIL, 1989).

Entretanto, Bueno, Mendes e Santos (2008) esclarecem que eram necessárias mudanças no modo de concepção da integração, na política de educação especial em curso nos anos de 1990. Essa concepção propunha inserção escolar gradativa de estudantes com deficiência ao ensino regular, “mantendo, ao mesmo tempo, as parcerias público-privadas com instituições de caráter privado-assistencial” (GARCIA, 2016, p. 10).

Segundo Kassar (2011), sob o impacto da Declaração de Salamanca de 1994, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e dentro de um conjunto de políticas sociais, o discurso da “Educação Inclusiva” ganhou força no Brasil e os profissionais da educação passaram a utilizar a expressão “inclusão” para substituir a bandeira da “integração”.

Na continuidade dessa tendência, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2011 foi aprovado pela Lei nº 10.172, em 9 de janeiro de 2001, como resultado de um processo marcado por disputas e embates políticos entre setores representativos da sociedade, associações e educadores. O objetivo principal foi alcançar a melhoria do ensino por meio de sistemas de avaliação, difusão dos dados e aprimoramento da gestão (WERLE, 2014).

A educação especial foi tratada no Capítulo 8 do PNE (2001-2011) e estabeleceu seus objetivos a partir do diagnóstico para esse público:

A Constituição Federal estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208, III). A diretriz atual é a da plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões - o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas ‘regulares’. [...] Apesar do crescimento das matrículas, o déficit é muito grande e constitui um desafio imenso para os sistemas de ensino, pois diversas ações devem ser realizadas ao mesmo tempo. Entre elas, destacam-se a sensibilização dos demais alunos e da comunidade em geral para a integração, as adaptações curriculares, a qualificação dos professores para o atendimento nas escolas regulares e a especialização dos professores para o atendimento nas novas escolas especiais, produção de livros e materiais pedagógicos adequados para as diferentes necessidades, adaptação das escolas para que os alunos especiais possam nelas transitar, oferta de transporte escolar adaptado, etc. Mas o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana (BRASIL, 2001b)

O PNE (2001-2011) foi implementado sob o enfoque da integração escolar²⁰ do estudante no ensino regular; quando não fosse possível, os alunos da educação especial deveriam ser atendidos em classes e escolas especializadas. O Plano estabelecia a ampliação de programas educacionais desde a educação infantil até a educação profissional, formação

²⁰ “O princípio da integração pode ser entendido como um esforço maior de reafirmar a necessidade de que a escola abrace a todos: alunos comuns e especiais” (NERES, 2010, p. 23).

continuada de professores, entre outros (NERES, 2010).

Em 2001, a educação especial foi regulamentada pela Resolução do CNE/CEB nº 02, que instituiu diretrizes nacionais para a educação especial na Educação Básica, em todas as etapas e modalidades no ensino regular, inclusive com alterações estruturais nos espaços físicos e qualificação profissional para atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001a).

Destaca-se, aqui, a análise de Kassar (2002), que considera dois aspectos na mencionada Resolução: o primeiro, a percepção de que os serviços de educação especial são diferentes dos serviços de educação comum, ou seja, de que “a matrícula de alunos com deficiências (ou necessidades educacionais) na rede comum solicita *mudanças* na escola em relação a todos os serviços oferecidos”; o segundo a crença no “desenvolvimento das potencialidades”, indicando que os fundamentos estão baseados na expectativa da existência de “potencialidades inatas”, o que configura

[...] uma concepção idealista de desenvolvimento humano. Essa concepção pode ser um risco. Se se acredita que a escola deve desenvolver a capacidade de cada um (dentro das potencialidades que, em última instância, são próprias do indivíduo), certamente o fracasso será explicado pela falta de capacidade do aluno e nunca pela não adequação do processo pedagógico (KASSAR, 2002, p. 16-17.).

Ainda que a Declaração de Salamanca de 1994 recomendasse a frequência de todos os alunos, “inclusive dos que possuem deficiências mais severas em escolas comuns/regulares”, a Política Nacional de Educação Especial de 1994 (BRASIL, 1994)²¹, a LDBEN de 1996 (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica de 2001 (BRASIL, 2001a) “continuaram a prescrever a existência de escolas especiais, o que deixava as instituições especializadas em situação confortável, de certo modo” (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019, p. 7).

A partir do ano de 2003, no governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), foram implantadas ações como o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que, na análise de Kassar e Rebelo (2018, p. 58), tem “[...] o foco central de garantir a matrícula e a frequência de todos os alunos na escola”, ou seja, estabelecer a inclusão escolar dos estudantes da educação especial.

Nesse sentido, após o ano de 2003, alterações efetivas foram iniciadas para a substituição da concepção de integração pela concepção inclusiva, sendo que a matrícula do

²¹ O Ministério da Educação, em 1994, apresentou a Política de Educação Especial ao reconhecer as dificuldades encontradas nos sistemas de ensino no que se refere às práticas discriminatórias com objetivo de criar alternativas para superação por meio das políticas públicas inclusiva para promoção com qualidade da educação a todos os alunos (BRASIL, 1994).

estudante da educação especial passou a ser preponderante no ensino regular, quer dizer, a “educação inclusiva passou a ser aquela que ocorre nas classes comuns” (REBELO; KASSAR, 2017, p. 58).

Para os estudantes com altas habilidades ou superdotação, em 2006 a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP/MEC) elaborou um conjunto de quatro livros didáticos-pedagógicos para orientação dos profissionais e familiares, com o intuito de auxiliar o processo ensino-aprendizagem. Assim, implantou, em conjunto com as unidades da federação, os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) (BRASIL, 2007). Esses livros

[...] são organizados para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, oportunizando o aprendizado específico e estimulando suas potencialidades criativas e seu senso crítico, com espaço para apoio pedagógico aos professores e orientação às famílias de alunos com altas habilidades/superdotação. Os professores formados com o auxílio desse material poderão promover o atendimento e o desenvolvimento dos alunos com altas habilidades/superdotação das escolas públicas de educação básica e disseminando conhecimentos sobre o tema nos sistemas educacionais, comunidades escolares e famílias nos Estados e no Distrito Federal (BRASIL, 2007, p. 5).

Seguindo o movimento internacional, em janeiro de 2008 foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva²² que constituiu, segundo o documento, um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos no qual todos os estudantes devem estar juntos sem nenhum tipo de discriminação, com o compromisso da criação de sistemas educacionais inclusivos e a mudança estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tivessem suas especificidades atendidas (BRASIL, 2008a).

Segundo essa Política o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem as funções de identificar, elaborar e organizar

recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008a, p.10).

²² Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

Essa Política foi regulamentada pelo Decreto nº 6.571, de 17 de dezembro de 2008, que dispôs sobre a competência da União em garantir o apoio técnico e financeiro aos estados e Distrito Federal para a ampliação do atendimento educacional especializado aos estudantes da educação especial (BRASIL, 2008b).

A Resolução do CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da educação especial.

O Art. 1º da Resolução CNE/CEB nº4 de 2009 determinou que

[...] os sistemas de ensino matriculassem os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009a).

De acordo com esse mesmo documento,

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009a).

Como analisa Garcia (2016), a implementação da Política de educação especial na perspectiva Inclusiva de 2008, articulava as matrículas dos estudantes da educação especial em idade escolar deveriam ocorrer de forma compulsória nas redes de ensino e a implantação do AEE, como modelo padrão de atendimento aos estudantes.

Gomes e Oliveira (2021) mostram que houve alteração expressiva, a partir da Política de especial de 2008, com a elevação no número de matrículas de estudantes da educação especial, em classes comuns, conforme Sinopse Estatística da Educação Básica, publicada em 2019.

Conforme a síntese de Kassar e Rebelo (2018), a partir de 2008, no governo Lula da Silva (2003-2010), as matrículas dos estudantes da educação especial no ensino regular/comum ultrapassaram as matrículas em outros locais. Nesse sentido, para assegurar a matrícula e a manutenção dos estudantes na escola, implantou-se, por meio da nota técnica SEESP/MEC nº 09/2010, o atendimento educacional especializado, realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais para complementar ou suplementar, no turno inverso da

escolarização regular (KASSAR, 2011).

Os programas e ações para a materialização da política de educação inclusiva foram implantados pelo Ministério da Educação nesse governo e, atingiram várias regiões do país, disseminando

[...] a ideia de qualquer atendimento educacional que substitua a escolaridade em uma escola comum seja uma atitude discriminatória e estaria, portanto, em choque com a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (KASSAR, 2012, p. 841).

Nesse sentido, acrescentam Antunes e Glat (2019), que o direito à inclusão dos estudantes com deficiência e outras necessidades não pode se restringir ao acesso à escola, haja vista que deve ir além, no sentido de viabilizar a permanência e aprendizagem deles com fundamento na heterogeneidade, ou seja, na diversidade de interesses, características, motivações e experiências pessoais.

No governo seguinte, de Dilma Rousseff (2011-2014), o Programa Educação inclusiva: direito à diversidade, implantado no governo anterior, foi reconhecido e considerado o marco inicial para a política inclusiva brasileira (KASSAR; REBELO, 2018, p. 58).

Esse governo iniciou suas ações com o quadro da educação especial definido dentro do que é denominado “perspectiva da educação inclusiva”. Nesse período, foram aprovados decretos e leis que articulam programas em funcionamento e outros foram criados, “de modo a instituir uma estrutura de sustentação às ações e assegurar a continuidade da política iniciada em 2003” (KASSAR; REBELO, 2018, p. 58).

O Decreto nº 7.611 de 2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, revogou o Decreto nº 6.571 de 2008. Destaca-se o Art. 5º que preconiza:

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular (BRASIL, 2011).

Sobre o atendimento educacional especializado, Amaral e Bernardes (2018, p. 177) afirmam, em relação às medidas de suporte ao processo educacional da educação especial que:

[...] foram implementadas por meio da Portaria normativa n. 13, de 24 de abril de 2007 as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), nestas salas são oferecidos o Atendimento Educacional Especializado (AEE) determinado pelo Decreto n. 7.611 de 2011, nele o AEE é definido como um conjunto de

atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente e continuamente, visando complementar e suplementar a formação dos estudantes público alvo da educação especial.

Ao assegurar apoio técnico e financeiro, pelo Poder Público, às instituições particulares para o atendimento educacional às pessoas com deficiência “indica que mais uma vez o Estado brasileiro se exime de assumir a oferta dos atendimentos que essa população requer, de forma mais ampla, no sistema público” (CORRÊA, 2012, p. 146).

Em 2012 foi instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pela Lei nº 12.764; no Art. 1º, essa Lei determina as diretrizes para consecução de seus objetivos e seus beneficiários:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Souza e Anache (2020) esclarecem que a referida lei resultou

[...] de projeto (PLS 168/2011) de autoria da Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa (CDH), presidida pelo senador Paulo Paim (PT-RS). O Projeto de Lei Suplementar (PLS), que estabelece os direitos fundamentais da pessoa autista e a equipara à pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, cria um cadastro único com a finalidade de produzir estatísticas nacionais sobre o assunto. Ainda que a Lei estabeleça a criação de um cadastro único para a pessoa com (TEA) em 2012, somente 8 anos depois em 2020, é que por iniciativa dos movimentos sociais de pais e mães de autistas e dos próprios autistas adultos que a Presidência da República do Brasil, aprova o Projeto de Lei (PL) 2.573/2019, que criou a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (SOUZA; ANACHE, 2020, p. 1040).

Ressalta-se, como acentuam os autores, após a aprovação da lei, a iniciativa dos movimentos sociais de pais e mães de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, entre outros, para o registro oficial dessas pessoas, que permite o acompanhamento e a proposição de políticas educacionais para essa parcela da sociedade.

É preciso reforçar que, nesse período, a aprovação do PNE (2014-2024), instrumento de política educacional, pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, em “amplo

processo de discussão, embates, confronto de ideias, que envolveu em conjunto a participação da sociedade política e de organismos representativos da sociedade civil”, foi sancionado sem vetos pela presidente Dilma Rousseff (OLIVEIRA, 2019, p. 222).

Garcia e Michels (2014, p. 404) consideram que esse Plano é “uma ferramenta fundamental de definição de como deve ser estruturado e organizado o sistema educacional e de quais são as diretrizes que devem ser seguidas e perseguidas”.

No PNE, a educação especial, como já mencionado, está apresentada na Meta 4, com 19 estratégias.

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).

Ferreira e Neres (2016) consideram que essa meta apresenta muitos desafios, na organização dos sistemas de ensino, a serem cumpridos pelos estados e municípios para a consecução dos objetivos ali delineados.

Outra Lei aprovada é a que institui 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” (Art. 1º), considerando, conforme Art. 2º, 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” (BRASIL, 2015a).

Esse Estatuto, no capítulo IV, assegura o direito à educação e formaliza as práticas da inclusão educativa:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado 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 [...] (BRASIL, 2015a).

Ressalta-se que o Estatuto assegura, ainda, a assistência do profissional de apoio ao

estudante da educação especial. Para fins de aplicação desta Lei, considera-se, conforme Art. 3º , entre outros,

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015a, Grifos nossos).

Conforme Serra (2017), a inclusão pretendida pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, para se tornar realidade nas escolas, deve ter o estudante como centro e fim último do atendimento educacional e estar inserida no projeto político pedagógico da escola.

Em 2020, outra política nacional foi lançada no governo de Jair Bolsonaro (2019-2022) a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, mediante o Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020 (BRASIL, 2020c).

Muito embora as justificativas impostas pelo dispositivo legal, por meio da Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação (SEMESP), fossem no sentido de beneficiar a inclusão de todos os estudantes das escolas das redes públicas ou privadas (BRASIL, 2020c), ocorreram movimentos de repúdio a essa política.

Vale ressaltar que a Política Nacional da Educação Especial de 2019 foi criticada desde a minuta elaborada, após a consulta pública aberta pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), em um processo de resistência (ROCHA; MENDES; LACERDA, 2021).

Nesse contexto, como mostram Kassar, Rebelo e Oliveira (2019), em “Carta Aberta”, em reação às alterações apresentadas na Política,

Em 16 de novembro de 2018, pesquisadores, professores e estudantes reunidos em São Carlos-SP, no VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial e no XI Encontro Nacional de Pesquisadores da Educação Especial (XI ENPEE), em Assembleia da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), com o apoio da Associação Nacional de Pós- graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e do Fórum Nacional de Coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade das Instituições Públicas de Educação Superior, Profissional e Tecnológica (IPESPTec), decidiram posicionar-se contrários a alterações na Política, no momento e nos moldes adotados, e divulgaram um documento crítico referente à Consulta Pública proposta para a ‘atualização’ da atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva [...] (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019, p.13).

As manifestações realizadas por vários grupos sociais nacionais contrários à política nacional mencionada podem ser analisadas, por analogia, quando Bittar (2016)

descreve o “fim da apatia” e o exercício de uma cidadania ativa nas demandas relevantes da sociedade.

O fim da apatia, a perspectiva de mobilização da esfera pública e a criação da consciência de que o poder é do povo – se necessário, acorre às ruas para se expressar diretamente diante das autoridades, diante dos outros olhares, diante das câmaras de televisão, diante dos prédios públicos – e por ele deve ser exercido, quando as manifestações livres, criativas e não violentas representam mais uma forma de demonstrar que a democracia pode ir além dos muros da democracia representativa, e até mesmo além da democracia participativa, exercendo-se como democracia das ruas (BITTAR, 2016, p. 44).

Desse modo, pela manifestação dos cidadãos, o Poder Judiciário foi instado a se pronunciar acerca da legalidade da política e, em decisão dos ministros do Supremo Tribunal Federal (STF), em 18/12/2020, o Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020 foi suspenso. O principal argumento é o de que a conquista da educação especial na perspectiva inclusiva originou-se após um processo de lutas sociais e que a denominada nova política “retira a ênfase da Política de Educação Especial da inclusão no ensino regular, passando a apresentar este último como mera alternativa dentro do sistema de educação especial” (STF, 2020)²³.

Assim, a tendência é que grupos sociais organizados em defesa da inclusão de estudantes nas classes comuns do ensino regular nas escolas públicas, ao longo do percurso histórico, que repercutiram nas orientações legais, continuem a luta na perspectiva da educação inclusiva, como direito.

Considerando o arcabouço legal nacional e as políticas nacionais para a educação especial, no próximo capítulo será descrita a organização judiciária e a judicialização como meio de assegurar a inclusão escolar, entendida além do acesso à escola, como direito.

²³ Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/voto-toffoli-suspensao-decreto-governo.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

CAPÍTULO II

A AÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO PARA A GARANTIA DOS DIREITOS EDUCACIONAIS

Este capítulo busca descrever a organização judiciária do Brasil e do estado de Mato Grosso do Sul, e como o Poder Judiciário pode intervir para garantir a inclusão escolar, como direito educacional, ao atender às demandas judiciais.

2.1 O Poder Judiciário Nacional

A Constituição Federal (CF) de 1988 caracteriza a República Federativa do Brasil como “Estado Democrático de Direito” (Art. 1º) e institui, no Art. 2º, que “São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário” (BRASIL, 1988).

Esse princípio da separação dos poderes está expresso no Art. 60, § 4º desse dispositivo: “Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir”, entre outros, “a separação dos Poderes” (Inciso III), assim como a “forma federativa de Estado. Assim, é classificado como cláusula pétreia²⁴, ou seja, este tema não poderá ser objeto de deliberação para sua supressão por emenda (BARCELLOS, 2020).

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Esses objetivos indicam que a caracterização do Estado democrático de direito “não significa a união formal dos conceitos de Estado democrático e Estado de direito, mas de submissão da ordem jurídica em relação aos valores democráticos e aos interesses coletivos para a transformação do *status quo*” (DRAGONE, 2013, p. 372).

Como alerta da autora, os direitos e garantias individuais definidos na CF/1988

²⁴ “Norma constitucional que impede, de forma absoluta, revogação ou modificação de determinados artigos da CF. Determinação constitucional rígida e permanente, insuscetível de ser objeto de qualquer deliberação ou proposta de modificação, ainda que por emenda à Constituição” (LUZ, 2020, p. 122).

(Art. 60, § 4º, IV) receberam máxima proteção, não sendo permitidas, também, emendas ao texto constitucional que possam limitá-los ou aboli-los (DRAGONE, 2013). Com relação aos direitos sociais, a Constituição enuncia-os em capítulo próprio, no Art. 6º, conforme já apresentado.

Assim sendo, em razão da separação dos poderes, foram criados os órgãos específicos para o desempenho das funções estatais. Esses poderes estão presentes em nível federal (legislativo, executivo e judiciário), estadual e Distrito Federal (legislativo, executivo e judiciário), e municipal (legislativo e executivo) (BARCELLOS, 2020).

Vale destacar que o Poder Judiciário está organizado em nível federal, estadual e Distrito Federal; não há, portanto, órgãos judiciários municipais.

Os poderes da União têm funções típicas (predominantes) e funções atípicas (quando exercem a função de outro poder). Lenza (2021) apresenta, de forma didática, as funções dos poderes estatais, conforme se descreve no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3 - Funções típicas e atípicas dos Poderes Estatais Legislativo, Executivo e Judiciário

Órgão	Função típica	Função atípica
Legislativo	<ul style="list-style-type: none"> ■ legislar ■ fiscalização contábil, financeira, orçamentária e patrimonial do Executivo 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Natureza executiva: ao dispor sobre sua organização, provendo cargos, concedendo férias, licenças a servidores etc. ■ Natureza jurisdicional: o Senado julga o Presidente da República nos crimes de responsabilidade
Executivo	<ul style="list-style-type: none"> ■ prática de atos de chefia de Estado, chefia de governo e atos de administração 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Natureza legislativa: o Presidente da República, por exemplo, adota medida provisória, com força de lei ■ Natureza jurisdicional: o Executivo julga, apreciando defesas e recursos administrativos
Judiciário	<ul style="list-style-type: none"> ■ julgar (função jurisdicional), dizendo o direito no caso concreto e dirimindo os conflitos que lhe são levados, quando da aplicação da lei 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Natureza legislativa: regimento interno de seus tribunais ■ Natureza executiva: administra, v.g., ao conceder licenças e férias aos magistrados e serventuários

Fonte: Lenza (2021, p. 271)

Barcellos (2020) esclarece que a separação dos poderes é uma das premissas para a adequada função jurisdicional do Poder Judiciário, que a define “como o poder de resolver conflitos de interesses por meio da aplicação das normas jurídicas em um processo, observado

um devido processo legal”²⁵ (BARCELLOS, 2020, p. 439).

Há que se considerar a interpenetração das funções dos três poderes da União; não raro, o legislativo (Senado) julga atos do Presidente da República, o executivo legisla (edita medidas provisórias)²⁶, o judiciário legisla (edita súmulas vinculantes)²⁷ (FERREIRA FILHO, 2020).

As decisões judiciais para cumprimento pelo Poder Executivo podem ser interpretadas como “ativismo judicial”, definido como “a participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois Poderes”, sendo sempre questionado, quando o Poder Judiciário invalida atos de outros poderes e se instaura, assim, uma tensão. Entretanto, é necessária a interferência judicial na “imposição de condutas ou de abstenções ao Poder Público, notadamente em matéria de políticas públicas”, indica Barroso (2002, p. 275).

Nesse sentido, Rios (2016) ressalta que a interferência do Poder Judiciário não ofende o princípio da separação dos poderes quando estão sendo pleiteados direitos sociais fundamentais.

O Poder Judiciário tem, nesse contexto, a corresponsabilidade pela concretização dos direitos sociais fundamentais expressamente conferidos a todos, mesmo que a via de realização de tais atributos sagrados implique na imposição de ações ou omissões ao Poder Legislativo ou Executivo, sem que se possa falar ofensa à separação dos poderes, tampouco em decisionismos ou ativismo judicial, mas sim em expressão do exercício legítimo de controle jurisdicional no Estado Democrático de Direito (RIOS, 2016, p. 61) .

Portanto, quando os direitos consagrados no arcabouço legal do país não são cumpridos para a garantia dos direitos educacionais, é legítima a atuação do Poder Judiciário para assegurar a educação aos sujeitos destinatários da normativa; não se trata, portanto, de ativismo judicial e, sim, do seu exercício funcional precípuo – fazer cumprir a lei, dirimir conflitos e assegurar o direito.

Segundo Amaral e Bernardes (2018), a judicialização dos direitos educacionais da educação especial, por exemplo, não deve levar em questionamento se a intervenção judicial é legítima ou se trata de ativismo judicial. Muitas vezes, as demandas levadas ao Poder Judiciário

²⁵ Compreende algumas categorias fundamentais, como a garantia do juiz natural (CF, Art. 5º, XXXVII) e do juiz competente (CF, Art. 5º, LIII), a garantia de acesso à Justiça (CF, Art. 5º, XXXV), de ampla defesa e contraditório (CF, Art. 5º, LV) e, ainda, a de fundamentação de todas as decisões judiciais (Art. 93, IX) (THEODORO JUNIOR, 2019, p. 45).

²⁶ Atos normativos com força de lei editados pelo Presidente da República, em casos de relevância e urgência (GONÇALVES, 2021, p. 181).

²⁷ Enunciado que deve explicitar o entendimento (a jurisprudência) do Supremo Tribunal Federal sobre questão de matéria constitucional (GONÇALVES, 2021, p. 37).

não tratam de lacunas ou ausência de normativos legislativos dos direitos educacionais daquele público, mas de necessidades concretas e pontuais.

A organização do Poder Judiciário nacional está disciplinada, na CF de 1988, nos artigos 92 a 126, indicando, entre outros, os órgãos estatais judiciários:

Art. 92. São órgãos do Poder Judiciário:

- I - o Supremo Tribunal Federal;
- I-A o Conselho Nacional de Justiça;
- II - o Superior Tribunal de Justiça;
- II-A - o Tribunal Superior do Trabalho;
- III - os Tribunais Regionais Federais e Juízes Federais;
- IV - os Tribunais e Juízes do Trabalho;
- V - os Tribunais e Juízes Eleitorais;
- VI - os Tribunais e Juízes Militares;
- VII - os Tribunais e Juízes dos Estados e do Distrito Federal e Territórios (BRASIL, 1988).

A organização judiciária nacional (federal e estadual) está estruturada de forma que seus órgãos estão integrados e seguem os imperativos constitucionais (FERREIRA FILHO, 2020).

A CF de 1988, além de definir a estrutura do Poder Judiciário, estabelece a competência²⁸ dos órgãos da União, Distrito Federal e Estadual (BARCELLOS, 2020).

Art. 125. Os Estados organizarão sua Justiça, observados os princípios estabelecidos nesta Constituição.

§ 1º A competência dos tribunais será definida na Constituição do Estado, sendo a lei de organização judiciária de iniciativa do Tribunal de Justiça (BRASIL, 1988).

A Justiça Estadual é organizada conforme os ditames constitucionais, as competências definidas na Constituição Estadual, as leis estaduais e a Organização Judiciária Estadual com determinação das competências de seus órgãos, podendo, inclusive, instalar a Justiça Itinerante (FERREIRA FILHO, 2020).

Considera-se necessário esclarecer o caminho processual percorrido pelas demandas nos órgãos judiciários (Fórum Cível – Tribunal de Justiça - Juizado Especial da Fazenda Pública – Turmas Recursais – Superior Tribunal de Justiça – Supremo Tribunal Federal), até que sejam decididas as demandas educacionais levadas à apreciação pelo Poder Judiciário Estadual.

²⁸ A “medida da jurisdição”, ou o grau em que ou a delimitação na qual ela se manifesta, por comando da lei. Faculdade que tem o juiz de exercer a jurisdição em lugares certos e sobre matérias certas ou relativamente a certas pessoas, que a lei determinar. Novo CPC, Art.s 42-66; 951-959 (SIDOU, 2016, p. 128).

A Justiça Estadual Comum (Fórum Cível ou Juizado Especial da Fazenda Pública)²⁹ tem a competência legal para julgar as demandas relacionadas às questões educacionais das escolas estaduais de MS.

Iniciadas pelos autores, as demandas são apreciadas inicialmente pelo juiz de direito de primeiro grau de jurisdição³⁰ ou primeira instância, no Fórum Cível ou no Juizado Especial da Fazenda Pública, que profere decisões de primeiro grau, denominadas sentenças (LENZA, 2021).

Essas sentenças deverão ser apreciadas pelo segundo grau de jurisdição ou segunda instância, em observância ao reexame ou duplo grau de jurisdição necessários, conforme expresso no Art. 475 do Código de Processo Civil (CPC); este determina que toda decisão em desfavor do ente federativo deve ser apreciada pelo órgão superior para manter ou modificar a decisão (THEODORO JÚNIOR, 2019).

Desse modo, prosseguem-se as demandas, que, então, serão encaminhadas para o Tribunal de Justiça (TJ), órgão judiciário estadual de segundo grau - quando iniciadas no Fórum Cível -, que proferem outras decisões (confirmando a primeira ou a modificando) denominadas acórdãos. Outro encaminhamento pode ser dado às Turmas Recursais - no caso de as demandas terem sido iniciadas no Juizado Especial da Fazenda Pública, que proferem outras decisões (confirmando a primeira ou a modificando) denominadas sentenças (LENZA, 2021).

O ordenamento jurídico possibilita a apreciação das decisões emanadas pelos órgãos de segundo grau ou segunda instância (TJ ou Turmas Recursais), quando obedecidos requisitos rígidos. Essas decisões também podem ser analisadas, por meio do recurso especial, pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ) ou, por meio do recurso extraordinário, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), ambos com sede na capital federal e jurisdições em todo território brasileiro (FERREIRA FILHO, 2020).

Ao STJ compete a última decisão nas questões que compreendem direitos garantidos em normativos federais infraconstitucionais; ao STF compete a última decisão nas questões que envolvam direitos garantidos em normativos constitucionais e o controle de

²⁹ “Art. 1º Os Juizados Especiais da Fazenda Pública, órgãos da justiça comum e integrantes do Sistema dos Juizados Especiais, serão criados pela União, no Distrito Federal e nos Territórios, e pelos Estados, para conciliação, processo, julgamento e execução, nas causas de sua competência. Parágrafo único. O sistema dos Juizados Especiais dos Estados e do Distrito Federal é formado pelos Juizados Especiais Cíveis, Juizados Especiais Criminais e Juizados Especiais da Fazenda Pública”. “Art. 2º É de competência dos Juizados Especiais da Fazenda Pública processar, conciliar e julgar causas cíveis de interesse dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios, até o valor de 60 (sessenta) salários mínimos” (BRASIL, 2009d).

³⁰ Hierarquia da prestação jurisdicional estabelecida entre juízes e tribunais. A jurisdição se divide em Justiça de primeiro grau, representada pelos juízes monocráticos, Justiça de segundo grau, exercida pelos tribunais estaduais e tribunais regionais federais, e Justiça dos tribunais superiores (STF, STJ, TST) (SIDOU, 2016, p. 214).

constitucionalidade³¹ (LENZA, 2021).

Uma vez pontuados a organização judiciária nacional e, em síntese, o caminho processual percorrido nos órgãos judiciários para a apreciação das demandas educacionais, faz-se necessária a descrição do Poder Judiciário que vem a seguir. Dessa forma, busca-se compreender a organização desse Poder para a garantia do direito à educação quando o estudante recorre à judicialização em Mato Grosso do Sul.

2.2 O Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul

Para melhor compreensão da organização do Poder Judiciário do estado de Mato Grosso do Sul, apresenta-se, inicialmente, a caracterização desse estado.

O estado de Mato Grosso do Sul (MS) foi criado com o desmembramento do estado de Mato Grosso, após decisão e assinatura da Lei Complementar nº 31 em 11 de outubro de 1977 pelo Presidente da República, Ernesto Geisel (1974-1979), com a justificativa de melhorar a administração da máquina pública em um território considerado de grandes dimensões e pelas questões de segurança no estado potencialmente rico na região de fronteira (MATO GROSSO DO SUL, 2019a), entre outros argumentos políticos da época do regime autoritário.

O primeiro governador do estado de Mato Grosso do Sul foi Harry Amorim Costa (01/1979 a 06/1979). Sua indicação teve como objetivo ocupar e montar a aparelhagem do estado recém-criado (FEDATTO, 2009). Assim, o chefe do poder executivo estadual, por disposição constitucional (BRASIL, 1967), teve a competência de expedir decretos-leis para organização das funções estatais, inclusive a organização escolar (FEDATTO, 2009).

Mato Grosso do Sul é o sexto estado do país em extensão territorial; com 357.147.994 km² (BRASIL, 2020d), ocupa 4,19% do território brasileiro e 22,23% da região centro-oeste do país. A população estimada é de 2.809.394 pessoas, em 2020 (BRASIL, 2020d). Tem como limites os estados de Goiás (nordeste), Minas Gerais (leste), Mato Grosso (norte), Paraná (sul) e São Paulo (sudeste), além dos países Bolívia (oeste) e Paraguai (oeste e sul) (MATO GROSSO DO SUL, 2019a).

As atividades econômicas do estado se concentram, em 70%, do Produto Interno Bruto (PIB) no agronegócio (grãos, celulose, gado, cana-de-açúcar), turismo, reservas de minerais (a região de Corumbá possui a terceira maior reserva de minério de ferro e a segunda

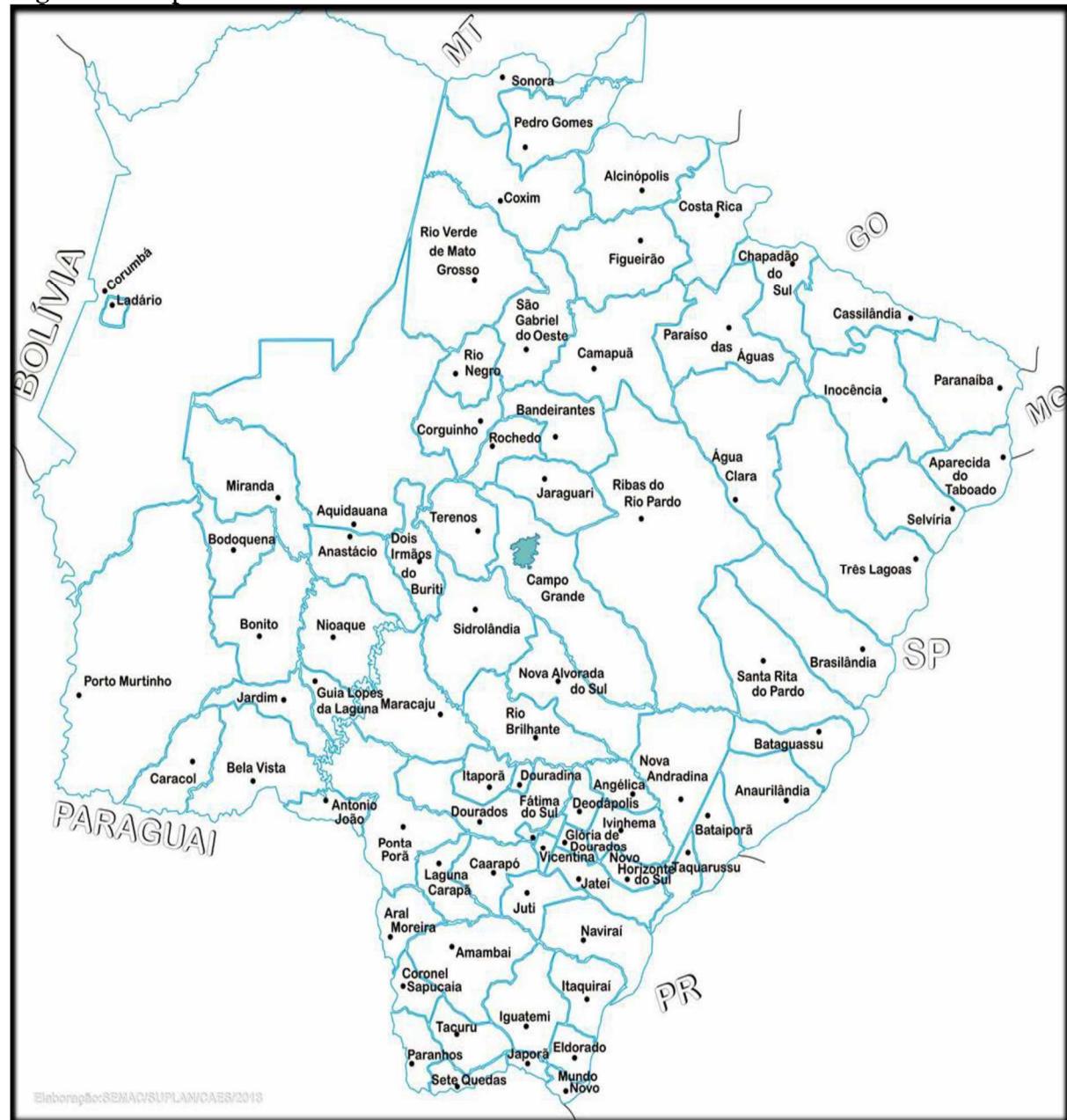
³¹ Método de preservar a supremacia da Constituição, afeto ao Poder Judiciário ou a uma Corte constitucional, em face de lei ou tratado que contenha, no todo ou em parte, preceitos com ela incompatíveis ou inconciliáveis (SIDOU, 2016, p. 160).

³² maior reserva de manganês do país) e serviços³².

O estado de MS possui 79 municípios e 86 distritos (MATO GROSSO DO SUL, 2019a), tendo como capital o município de Campo Grande.

É rico em diversidade ambiental, pois abriga 70% da região do Pantanal – Patrimônio Natural da Humanidade e Reserva da Biosfera pela UNESCO³³.

Figura 1 - Mapa do estado de Mato Grosso do Sul



Fonte: Perfil Estatístico de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2019a, p. 8).

A organização estatal segue os imperativos constitucionais, razão pela qual se

³² Disponível em: <http://www.ms.gov.br/a-economia-de-ms/>. Acesso em: 26 jul. 2021.

³³ Disponível em: <http://www.ms.gov.br/a-economia-de-ms/>. Acesso em: 26 jul. 2021.

estabeleceram os poderes Judiciário, Executivo e Legislativo.

Em 1º de janeiro de 1979, após a elaboração do Código de Organização Judiciária e do Regimento Interno do Tribunal de Justiça, consoante Seção III da Constituição Federal de 1967 (BRASIL, 1967), foram empossados os desembargadores, iniciando, no mesmo dia, o funcionamento do Poder Judiciário Estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2020a) edificado na capital, no município de Campo Grande.

A primeira Constituição Estadual foi promulgada em 13 de junho de 1979. Nos artigos 96 a 113, determinou os órgãos judiciários, disciplinou o funcionamento e organização do Poder Judiciário estadual.

A partir da CF de 1988, a segunda e vigente Constituição Estadual foi promulgada, em 5 de outubro de 1989. Esse documento disciplina os órgãos do Poder Judiciário de Mato Grosso do Sul como segue:

Art. 97. O Poder Judiciário do Estado é exercido pelos seguintes órgãos:

I - Tribunal de Justiça;

II - Tribunal do Júri;

III - os Juízes de Direito;

IV - os Juízes Substitutos;

V - os Juizados Especiais das Causas Cíveis de Menor Complexidade e de Infrações Penais de Menor Potencial Ofensivo;

VI - a Auditoria Militar;

VII - os Juizados de Paz (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Por autorização constitucional, a competência dos órgãos judiciais atrelou-se à Constituição Estadual e à organização judiciária estadual de iniciativa do Tribunal de Justiça.

Art. 125. Os Estados organizarão sua Justiça, observados os princípios estabelecidos nesta Constituição.

§ 1º A competência dos tribunais será definida na Constituição do Estado, sendo a lei de organização judiciária de iniciativa do Tribunal de Justiça (BRASIL, 1988).

No Código de Organização e Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul estão definidas as competências, atribuições e divisões dos órgãos do Poder Judiciário Estadual:

Atribuição e competência do Tribunal de Justiça³⁴ e dos órgãos da primeira instância³⁵ (Art. 1º).

³⁴ Órgão do Poder Judiciário estadual, de instância superior, composto de desembargadores recrutados entre juízes togados de última estância, advogados e membros do Ministério Público oriundos do quinto constitucional, que se reúnem em câmaras para julgar causas originárias e recursos proferidos contra decisões de instância inferior (LUZ, 2020, p. 379).

³⁵ Grau de jurisdição decorrente da hierarquia entre juízes existente no Poder Judiciário. A hierarquia dos juízes diz respeito à divisão de sua competência funcional em órgãos judiciais de primeira, segunda ou terceira instância (o último grau de jurisdição ou recurso). São órgãos de primeira instância ou primeiro grau de jurisdição aqueles que abrigam os juízes singulares; de segunda instância ou segundo grau de jurisdição os tribunais de justiça e os regionais federais; de último grau de jurisdição o STJ e o STF (LUZ, 2020, p. 235).

Estabelece a função precípua da justiça estadual que é assegurar a defesa social, tutelar e restaurar as relações jurídicas na órbita da sua competência (Art. 2º).

A função da guarda da CF de 1988, da Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul e de suas leis e, alerta que o referido poder só intervirá quanto provocado (Art. 3º).

A divisão territorial do estado para fins da administração da justiça divide-se em circunscrições³⁶, comarcas³⁷ e distritos judiciários, formando, porém, uma só unidade para os atos de competência do Tribunal de Justiça. (Art. 6º).

A circunscrição, formada por uma ou mais comarcas, compõe uma área contínua (Art. 7º).

Estabelece 12 circunscrições no estado de MS (Art. 9º).

Estabelece os órgãos do Poder Judiciário estatal: Tribunal de Justiça, Juízes de direito, entre outros (Art. 20).

Estabelece os órgãos do Poder Judiciário essenciais à função à justiça: Ministério Público, Advocacia, Defensoria Pública-Geral e Procuradoria-Geral do Estado, (Art. 22)³⁸ (MATO GROSSO DO SUL, 2020c).

Para a administração da justiça, o território estadual é dividido de acordo com o Código de Organização e Divisão Judiciária de Mato Grosso do Sul:

Art. 6º O território do Estado, para os fins de administração da Justiça, divide-se em circunscrições, comarcas e distritos judiciários, formando, porém, uma só unidade para os atos de competência do Tribunal de Justiça (MATO GROSSO DO SUL, 2020c).

Seguindo as determinações do Código de Organização e Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul, o território estadual é dividido em 12 circunscrições, que abrangem as 79 comarcas (Figura 2); estas são classificadas em entrância especial, primeira entrância e segunda entrância, de acordo com o movimento judicial, densidade demográfica, rendas públicas, meios de transporte, situação geográfica, extensão territorial e outros fatores socioeconômicos de relevância que abrangem ainda os 81 distritos³⁹ (Quadro 4) judiciários para o exercício da jurisdição estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2020c).

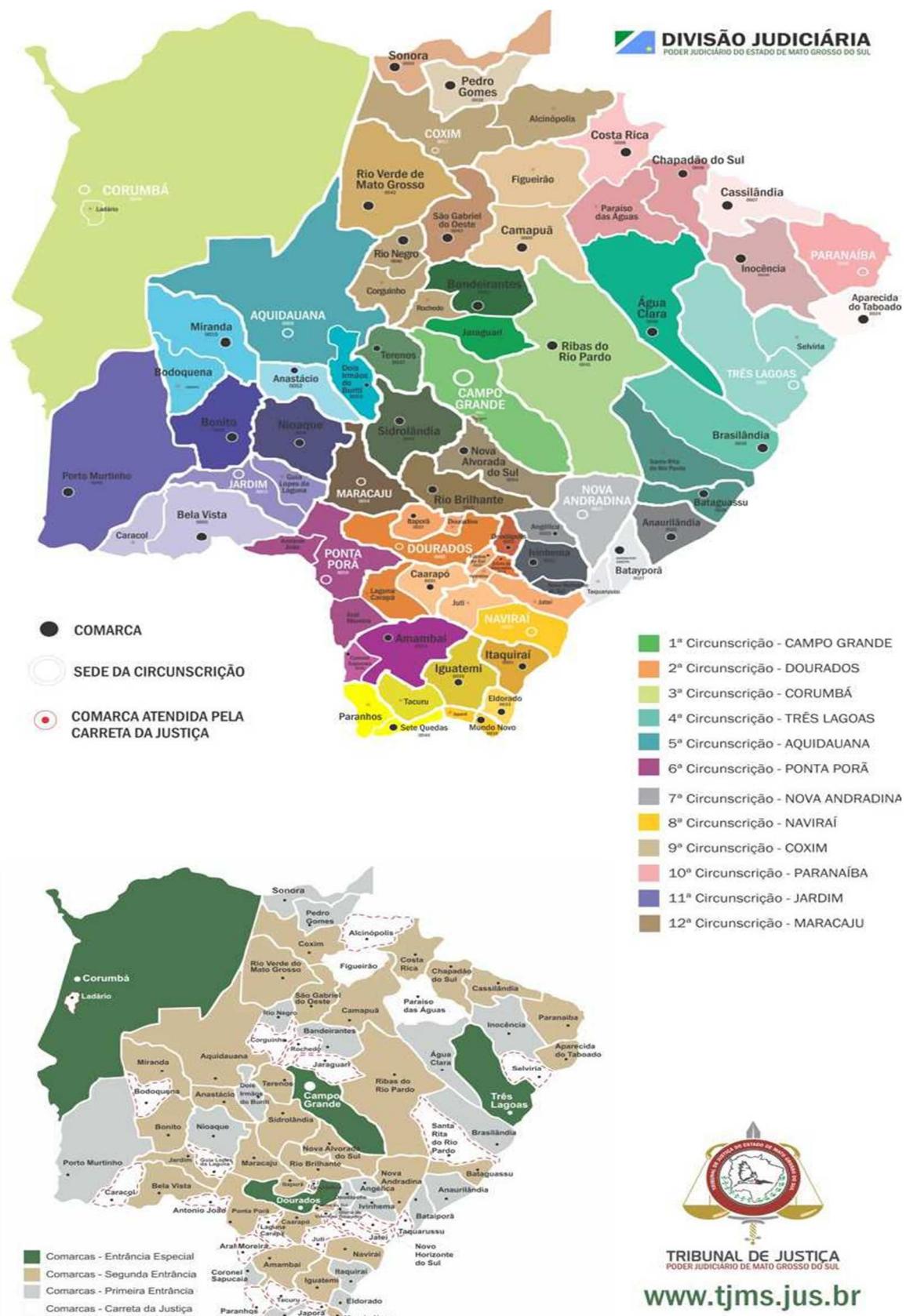
³⁶ Divisão territorial a que se atribui certo regime administrativo e na qual assenta o poder jurisdicional de um administrador, civil ou militar (SIDOU, 2016, p. 107).

³⁷ Território ou circunscrição territorial em que exerce sua jurisdição um juiz de direito (SIDOU, 2016, p. 123).

³⁸Código de Organização e Divisão Judiciárias do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://www5.tjms.jus.br/webfiles/SPGE/revista/20210702173221.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.

³⁹ Há discrepância entre os 86 distritos expressos no documento oficial do Poder Executivo e os 81 distritos expressos no documentos do Poder Judiciário, ambos do estado de MS.

Figura 2 - Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul



Fonte: Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

Destaca-se que, consoante o Art. 13⁴⁰ do Código de Organização e Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul, essa organização judiciária estadual permite, aos cidadãos, acesso à justiça em todos os 79 municípios demonstrados no Quadro 4.

Quadro 4 - Comarcas, Municípios e Distritos do Estado de Mato Grosso do Sul organizados segundo administração do Poder Judiciário estadual

A) COMARCA	B) MUNICÍPIO	C) DISTRITO
1. Campo Grande	1. Campo Grande	1. Anhandui 2. Rochedinho
2. Corumbá	2. Corumbá	3. Amolar 4. Coimbra 5. Nhecolândia 6. Paiaguás 7. Porto Esperança
3. Dourados	3. Dourados	8. Guaçu 9. Indápolis 10. Itaum 11. Panambi 12. Picadinha 13. São Pedro 14. Vila Formosa 15. Vila Vargas
4. Três Lagoas	4. Três Lagoas	16. Arapuá 17. Garcias 18. Ilha Comprida 19. Guadalupe do Alto Paraná
5. Amambai	5. Amambai	
6. Anastácio	6. Anastácio	
7. Aparecida do Taboado	7. Aparecida do Taboado	
8. Aquidauana	8. Aquidauana	20. Cipolândia 21. Piraputanga
9. Bataguassu	9. Bataguassu	22. Porto XV de Novembro
10. Bela Vista	10. Bela Vista	23. Nossa Senhora de Fátima
11. Bonito	11. Bonito	24. Águas de Miranda
12. Caarapó	12. Caarapó	25. Cristalina 26. Nova América
13. Camapuã	13. Camapuã	27. Pontinha do Coxo
14. Cassilândia	14. Cassilândia	28. Indaiá do Sul
15. Chapadão do Sul	15. Chapadão do Sul	
16. Costa Rica	16. Costa Rica	29. Baús
17. Coxim	17. Coxim	30. Jauru 31. São Romão 32. Taquari
18. Fátima do Sul	18. Fátima do Sul	33. Culturama
19. Iguatemi	19. Iguatemi	
20. Itaporã	20. Itaporã	34. Carumbé 35. Montese 36. Piraporã 37. Santa Terezinha
21. Ivinhema	21. Ivinhema	38. Amandina
22. Jardim	22. Jardim	39. Boqueirão
23. Maracaju	23. Maracaju	
24. Miranda	24. Miranda	

⁴⁰ Código de Organização e Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://www5.tjms.jus.br/webfiles/SPGE/revista/20210702173221.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.

25. Mundo Novo	25. Mundo Novo	
26. Naviraí	26. Naviraí	
27. Nova Alvorada do Sul	27. Nova Alvorada do Sul	
28. Nova Andradina	28. Nova Andradina	40. Nova Casa Verde
29. Paranaíba	29. Paranaíba	41. Alto Santana 42. Raimundo 43. Tamandaré 44. Velhacaria
30. Ponta Porã	30. Ponta Porã	45. Cabeceira do Apa 46. Sanga Puitã
31. Ribas do Rio Pardo	31. Ribas do Rio Pardo	47. Bálsmo
32. Rio Brilhante	32. Rio Brilhante	48. Prudêncio Thomaz
33. Rio Verde de Mato Grosso	33. Rio Verde de Mato Grosso	49. Juscelândia
34. São Gabriel do Oeste	34. São Gabriel do Oeste	50. Ponte Vermelha
35. Sidrolândia	35. Sidrolândia	51. Capão Seco 52. Quebra Coco
36. Terenos	36. Terenos	
37. Água Clara	37. Água Clara	53. Alto Sucuriú 54. Bela Alvorada
38. Anaurilândia	38. Anaurilândia	
39. Angélica	39. Angélica	55. Ipezal
40. Bandeirantes	40. Bandeirantes	56. Congonha
41. Batayporã	41. Batayporã	
42. Brasilândia	42. Brasilândia	57. Debrasa
43. Coronel Sapucaia	43. Coronel Sapucaia	
44. Deodápolis	44. Deodápolis	58. Lagoa Bonita 59. Porto Vilma 60. Presidente Castelo 61. Vila União
45. Dois Irmãos do Buriti	45. Dois Irmãos do Buriti	62. Palmeiras
46. Eldorado	46. Eldorado	63. Morumbi
47. Glória de Dourados	47. Glória de Dourados	64. Guaçulândia 65. Nova Esperança
48. Inocência	48. Inocência	66. Morangas 67. São José do Sucuriú 68. São Pedro
49. Itaquiraí	49. Itaquiraí	
50. Nioaque	50. Nioaque	
51. Pedro Gomes	51. Pedro Gomes	
52. Porto Murtinho	52. Porto Murtinho	
53. Rio Negro	53. Rio Negro	69. Nova Esperança
54. Sete Quedas	54. Sete Quedas	
55. Sonora	55. Sonora	
56. Alcinópolis	56. Coxim *	
57. Antônio João	57. Ponta Porã	70. Campestre
58. Aral Moreira	58. Ponta Porã	
59. Bodoquena	59. Miranda	71. Morraria do Sul
61. Corguinho	61. Rio Negro	72. Baianópolis
62. Douradina	62. Itaporã	73. Bocajá 74. Cruzaltina
63. Figueirão	63. Camapuã	
64. Guia Lopes da Laguna	64. Jardim	
65. Japorã	65. Mundo Novo	75. Jacareí
66. Jaraguari	66. Bandeirantes	76. Bom Fim
67. Jateí	67. Fátima do Sul	
68. Juti	68. Caarapó	
69. Ladário	69. Corumbá	
70. Laguna Carapã	70. Dourados	

71. Novo Horizonte do Sul	71. Ivinhema	
72. Paraíso das Águas	72. Chapadão do Sul	77. Alto Sucuriú 78. Bela Alvorada
73. Paranhos	73. Sete Quedas	
74. Rochedo	74. Rio Negro	79. Água Boa
75. Santa Rita do Pardo	75. Bataguassu	
76. Selvíria	76. Três Lagoas	
77. Tacuru	77. Iguatemi	
78. Taquarussu	78. Batayporã	
79. Vicentina	79. Fátima do Sul*	80. São José 81. Vila Rica

*As comarcas⁴¹ numeradas de 58 até 79 atendem os respectivos municípios e distritos correspondentes.

Fonte: elaborado pela autora com informações do Anexo 1 do Código de Organização e Divisão Judiciária do Estado de Mato Grosso do Sul alterado pela Lei nº 5.257, de 20.9.2018 (Grifos nossos).

Cabe esclarecer sobre o acesso à justiça, considerando a Administração do Poder Judiciário estadual que, se um estudante da educação especial do Distrito de Sanga Puitã, pertencente ao município de Ponta Porã, no caso de seus direitos educacionais não serem assegurados pela instituição escolar, ele poderá demandar em desfavor do estado de Mato Grosso do Sul, iniciando sua demanda na comarca de Ponta Porã (cf. Quadro 4), classificada de segunda entrância e pertencente à sexta circunscrição (cf. Figura 3), no Fórum de Ponta Porã.

Conforme o caminho processual explanado na seção 2.1, proferida a sentença pelo juiz de direito da comarca de Ponta Porã - juiz de primeiro grau - o processo será encaminhado para o Tribunal de Justiça (edificado na capital do estado de MS) para o reexame necessário, em razão de a demanda ser em desfavor do estado para nova apreciação pelo Poder Judiciário. Nesse caso, o acórdão é proferido pelos desembargadores – juízes de segundo grau, que confirmam ou modificam a sentença de primeiro grau.

Diante da organização judiciária nacional e estadual na qual se buscou mostrar a distribuição dos órgãos judiciais no território estadual para o desempenho da função jurisdicional, precípua do Poder Judiciário, apresentam-se, a seguir, pesquisas que exemplificam situações que abrangem o poder judiciário e a educação, no período de 2015 a 2021, sobre demandas que compreendem direitos de crianças e adolescentes caracterizados como público da educação especial.

⁴¹ Circunscrição territorial que abrange um ou mais municípios, onde o Poder Judiciário desenvolve suas funções. Território que delimita o âmbito de atuação dos magistrados (LUZ, 2020, p. 128).

2.3 A judicialização da educação especial

É importante reforçar que a CF de 1988, assegura que,

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito (BRASIL, 1988).

Assim, por força constitucional do princípio da inafastabilidade jurisdicional⁴² que norteia a relação do cidadão com o Estado-Juiz, é assegurado ao jurisdicionado a efetiva apreciação do seu caso concreto pelo Poder Judiciário, exercendo esta sua função típica (BARCELLOS, 2020).

A partir da vigência da CF de 1988, “aumentou a demanda por justiça na sociedade” e o Poder Judiciário passou a atuar nas relações sociais do país (BARROSO, 2019, p. 425). Dessa forma, a judicialização é uma possibilidade, quando as ações governamentais não são suficientes para atender a demanda ou pela omissão

Em decorrência, a judicialização da educação ocorre “quando aspectos relacionados ao direito à educação passam a ser objeto de análise e julgamento pelo Poder Judiciário” (CURY; FERREIRA, 2010b, p. 81).

Segundo Lima (2010, p. 295), que se debruçou por 20 anos nas decisões judiciais, a educação é importante

[...] por criar cidadãos que se comportem como sujeitos democráticos que se importam com a construção de uma sociedade atenta aos direitos humanos, ao respeito e à tolerância. A educação, pressuposto do exercício de liberdades, contribuindo para a promoção da igualdade, é um assunto essencial a ser trazido ao lume, porque é através dela que serão alcançados os objetivos constitucionalmente delineados.

Enfatiza Rios (2016) que

O Supremo Tribunal Federal consolidou em sua jurisprudência o entendimento de que o direito à educação representa dever indeclinável do Estado, não havendo margem de discricionariedade que oportunize mitigá-lo. Para a Corte Constitucional, a omissão ou obstaculização da prestação educacional traduz inconstitucionalidade por omissão contornável legitimamente pela judicialização, sem que se possa com isso alegar qualquer afronta ao princípio da separação dos poderes. Também assim, o Supremo Tribunal Federal reconhece que o direito à educação se insere no âmbito do mínimo existencial, afastando a possibilidade de se invocar a reserva do possível para eximir o Poder Público do dever de implementar plenamente essa modalidade de direito social (RIOS, 2016, p. 97-98).

⁴² Art. 5º, XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito (BRASIL, 1988).

Ao se referir aos direitos sociais, o autor acentuou que eles conferem ao indivíduo o direito a prestações estatais, ou seja, denominadas prestações positivas, como educação, saúde, trabalho, dentre outros. Contudo, observa que os Poderes Executivo e Legislativo não implementam de forma efetiva as políticas públicas necessárias para a concretização desses direitos e destaca entre as razões a incapacidade técnica dos agentes e a escassez de recursos.

E reconhece que na judicialização, em certa medida, “há a incursão do Poder Judiciário na esfera de competência de outros órgãos, situação que se assenta no sistema de controle de constitucionalidade característico do regime constitucional brasileiro” (RIOS, 2016, p. 59).

Diante disso, Jochi (2018), concluiu que,

Faz-se necessário dizer que quando o Estado se omite em prover o direito à educação mediante a aplicação de políticas públicas concretas, acaba por propiciar ao indivíduo situações às quais culminam na busca da tutela estatal, ou seja, provocam o poder judiciário, para requerer o cumprimento da norma constitucional, determinada como dever do Estado, o que significa ‘obrigação de fazer’, primariamente sob a responsabilidade do planejamento, decisão e execução do Poder Executivo (JOCHI, 2018, p. 66).

Na dissertação de Mestrado de Erhardt (2017), defendida na Universidade de Brasília, no Programa de Pós-Graduação em Direito, com o título “Judicialização do direito à educação: o caso brasileiro sob a perspectiva da mobilização social por direitos”; o objetivo foi investigar a concretização do direito social à Educação pelo Poder Judiciário brasileiro.

O estudo analisou a tutela constitucional dos direitos à educação a partir do levantamento histórico das constituições brasileiras e analisou as decisões judiciais recorrentes no que se refere à matrícula em creches e pré-escola, e a política de cotas étnico-raciais fixada no âmbito universitário, no Superior Tribunal de Justiça e no Supremo Tribunal Federal, considerando a importância dessas Cortes judiciais para a uniformização da interpretação do direito no plano infraconstitucional e constitucional, respectivamente.

Verificou a existência de casos concretos em que a decisão judicial contribuiu, efetivamente, para que o direito à educação fosse efetivado, e identificou a existência de parâmetros capazes de permitir o controle jurisdicional da qualidade do ensino público ofertado.

O trabalho ressaltou que as representatividades dos titulares dos direitos à educação são realizadas pelo Ministério Público, pela Defensoria Pública e sociedade civil organizada, a exemplo da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e do movimento Todos pela Educação, considerando-se a vulnerabilidade social e econômica e desigualdades regionais.

Outra dissertação de mestrado é de Coimbra Neto (2019), defendida na Universidade Federal da Grande Dourados, no Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos, com o título “Discurso Jurídico da Educação Especial: Decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul”. O estudo analisou as ações judiciais emitidas pelo Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul referentes ao direito à educação especial, de modo a destacar os discursos sobre a deficiência e sobre a educação dos sujeitos considerados PAEE.

O autor discute as normas legislativas que consubstanciaram as decisões dos magistrados e os meios de provas utilizados nas decisões judiciais do estado de Mato Grosso do Sul quanto ao direito à educação especial. Pretendeu, ainda, identificar os sujeitos envolvidos, espécie de ação e os pedidos das ações pleiteadas. A consulta foi realizada junto aos dados informatizados do Poder Judiciário do estado de Mato Grosso do Sul.

A pesquisa apresentou 20 (vinte) processos distribuídos entre os anos de 2010 e 2018, entre ações coletivas e ações privadas que ingressaram via Ministério Público, Defensoria Pública ou o próprio interessado, separando os pedidos das ações por situações temáticas: treze pleiteando professor de apoio, três para professor intérprete, dois com a necessidade da presença de psicopedagogo, um para vaga em escola especial e a última pretendendo a progressão escolar.

O autor enfatizou o fato de a abordagem social preconizar que a incapacidade do sujeito não está na sua inadaptabilidade, mas sim nas condições sociais desfavoráveis que enfrenta, razão por que o objetivo não deve centrar-se na cura da deficiência, mas na eliminação das barreiras encontradas na sociedade.

Consta, no estudo, que a educação do sujeito com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, caracterizado como público da educação especial, passou a receber uma atenção diferenciada, como exercício de um direito, com a abordagem social, principalmente com o movimento pela inclusão escolar.

Concluiu, o autor da pesquisa, que as decisões judiciais são fundamentadas pelos laudos médicos, pareceres pedagógicos e psicológicos e a compatibilização da norma com a necessidade. Com base na análise do discurso, os resultados “apresentaram que o discurso sobre o direito à educação especial no Poder Judiciário não tem base probatória única e exclusiva do saber jurídico, mas também de áreas como a Medicina, Psicologia e a Pedagogia” (COIMBRA NETO, 2019, p. 7).

A dissertação de Maranhão (2019), também selecionada, pretendeu analisar a atuação das Promotorias de Justiça e Cidadania de Recife, defendida na Universidade Federal de Pernambuco, no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, com o título

“Ministério Público de Pernambuco e a defesa do direito humano à educação da pessoa com deficiência: um estudo sobre a atuação das Promotorias de Educação do Recife”, elegeu como tema central a pessoa com deficiência no exercício de seu direito fundamental à educação e nos desafios encontrados para a efetivação deste direito.

A pesquisa documental baseou-se em normativos nacionais e internacionais e buscou investigar o intercâmbio entre o ordenamento jurídico brasileiro e o estrangeiro, sob o paradigma da tutela multinível de direitos. O objetivo foi identificar os documentos normativos que dispõem sobre a educação inclusiva e problematizar o papel das políticas públicas que tratam da inclusão das pessoas com deficiência.

Quanto ao campo empírico analisado, foram considerados os processos investigativos de trinta e dois procedimentos em curso no âmbito do Ministério Público do estado de Pernambuco (MPPE), entre os anos de 2016 e 2017.

Os resultados obtidos indicam omissão do estado na garantia dos direitos educacionais e o autor deposita nos agentes públicos essa responsabilidade, tal qual os normativos estabelecem.

Por óbvio, o esforço não deve ser apenas dos órgãos estatais, mas a obrigação principal é deles. E os gestores públicos não podem e nem devem se furtar de suas responsabilidades. Mesmo não sendo a saída ‘ideal’, cabe às instituições voltadas à defesa dos cidadãos, dentre as quais está o Ministério Público, se utilizar de todas as estratégias processuais e extraprocessuais para manter a vigilância dos poderes públicos na execução dos seus deveres constitucionais e sociais. Mesmo que não ofereça repostas hábeis, a judicialização das demandas, sob a ótica desta pesquisa, possui reflexos positivos para realizar pressão sobre o Estado quando esse é ausente (MARANHÃO, 2019, p. 132).

O autor concluiu, em seu estudo, que há escassez de profissionais da educação especial para acompanhar os alunos com deficiência e que a atuação do MPPE está direcionada à solução extrajudicial (solução administrativa) das dificuldades encontradas para efetivação do direito à educação, sendo a judicialização pouco utilizada, ocasionando o prolongamento dos problemas enfrentados pelos estudantes.

Com relação aos estudantes da educação especial, o direito à educação assegurado juridicamente não se atém apenas a ter acesso ao ensino obrigatório, mas deve propiciar condições que garantam a permanência dos alunos na escola daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (SILVEIRA; PIETRO, 2012).

Assim, tanto a Constituição Federal quanto as normas infraconstitucionais amparam os estudantes da educação especial e asseguram a judicialização, a fim de que tenham

seus direitos atendidos, com a possibilidade de compelir o poder público em assegurá-los.

Nesse sentido, Freire Neto (2020) pesquisou sobre a judicialização e sua interferência nas políticas públicas, em especial dos estudantes com deficiência, e a descreveu na dissertação de Mestrado defendida na Faculdade de Direito do Sul de Minas, Pouso Alegre, no Programa de Pós-Graduação em Direito, com o título “A judicialização das políticas públicas educacionais da pessoa com deficiência: análise de conteúdo jurisprudencial do Tribunal de Justiça de Minas Gerais”.

O autor buscou identificar as demandas propostas no Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais e verificar como o órgão jurisdicional efetiva o direito educacional fundamental, utilizando, como método, a análise de decisões de forma adaptada.

Freire Neto (2020) pontua a importância das políticas públicas para o desenvolvimento e aprimoramento das ações no âmbito da educação na perspectiva inclusiva e analisa a judicialização das demandas quando não há o cumprimento das políticas públicas governamentais. Sugere a necessidade da reflexão da judicialização dos casos individuais, quando comparados aos casos coletivos, sob pena da fragmentação das políticas públicas.

A pesquisa apresentou 147 (cento e quarenta e sete) processos distribuídos entre os anos de 2010 e 2019; da leitura das demandas foram estabelecidas cinco categorias: atendimento educacional especializado/professor de apoio, educação especial em ensino especializado fora da rede regular de ensino, educação especial com inclusão no ensino regular, infraestrutura escolar para pessoa com deficiência e transporte escolar especial.

Quanto aos resultados, o autor concluiu que a pessoa com deficiência ainda enfrenta problemas em relação à convivência social porque a sociedade não compreendeu que esse grupo tem a capacidade de conviver de forma independente e trazer ensinamentos para a comunidade que a transformará em uma sociedade mais unida e livre de discriminações.

De acordo com o autor, é possível inferir que a educação brasileira, ainda que a CF de 1988 declare que a educação especial deva ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, encontra-se arraigada à integração escolar e “o Estado ainda mantém turmas e escolas especiais, focadas no ensino exclusivo para pessoas com deficiência, ao pretexto de atendimento de casos onde a convivência enseja uma prejudicialidade ao próprio aluno” (FREIRE NETO, 2020, p. 108).

Concluiu que a maioria dos estudantes se encontra no ensino fundamental, justificado pela concentração maior de estudantes nessa etapa de ensino ou por não conseguirem alcançar a etapa do ensino médio, e indica como principal fator a ausência da efetivação de políticas públicas não só pela inclusão escolar, mas pela falta de implementação do ensino com

qualidade no atendimento educacional com suas especificidades em todos os níveis de ensino.

O autor, em seu estudo, evidenciou que a maioria das demandas analisadas pelo Poder Judiciário Mineiro era sobre a necessidade de professor de apoio. Não identificou diálogo do Poder Judiciário com o Poder Executivo para a análise dos motivos que levaram aos pedidos e tampouco estratégias para diminuir as demandas individuais, evitando-se a precarização e segregação da pretensa educação inclusiva.

Na sequência, a pesquisa de Melo (2021) analisou a judicialização sob o escopo da educação inclusiva. Nessa dissertação de Mestrado, defendida na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal, intitulada “Judicialização da Educação Especial para Inclusão Escolar na Rede Regular de Ensino no Município de Corumbá-MS”, a autora teve como objetivo conhecer e analisar os processos de judicialização que visaram a efetivação da educação inclusiva no município de Corumbá, registrados no Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul.

Foram analisadas nove decisões judiciais proferidas em três ações, provenientes do município de Corumbá-MS, sobre a inclusão dos alunos da educação especial na rede regular de ensino, em escolas públicas (uma ação) e privadas (duas ações), no recorte temporal de 2009 a 2020. Os eixos centrais da análise foram:

o objeto/pedido da solicitação da tutela jurisdicional; a condição identificada do/a estudante; a relação entre a existência da deficiência e o obstáculo apresentado pelo Ente Federado/Escola; o que se espera da intervenção; o ano da decisão; e, por fim, a rede (pública ou privada) e o nível escolar a serem requeridos (MELO, 2021, p. 89).

A autora concluiu que as instituições privadas demandadas “perdem a causa” (MELO, 2021, p. 109) porque não ofereciam atendimento educacional especializado para o público da educação especial e não tinham desenvolvido programa para atendimento do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). A alegação era de que as finanças das instituições eram insuficientes, que o referido atendimento não tinha previsão legal, tampouco estava previsto no contrato particular firmado entre a escola e responsáveis. Com relação às instituições públicas, o resultado das demandas foi diferente porque o Município de Corumbá tem organizado o atendimento e a inclusão do público da educação especial, baseados na legislação vigente.

A análise realizada verificou que, em comparação com outras produções apresentadas na pesquisa, há baixa incidência de judicialização referente às questões da inclusão escolar para o público da educação especial no município de Corumbá e que os descumprimentos são prevalentes nas instituições de ensino privado.

Com relação aos direitos à inclusão dos estudantes da educação especial, a pesquisa

de Melo (2021) revelou que, embora estes sejam assegurados pela legislação do país, essa prática ainda não é totalmente efetiva, na rede pública e privada, o que resulta na busca para a solução das questões educacionais pelo Poder Judiciário para a materialização dos direitos vigentes.

A autora concluiu que a judicialização da educação especial ocorre para que direitos sejam assegurados, tais como:

acesso do PAEE à rede regular de ensino com um atendimento educacional especializado, condições estruturais e tecnológicas adequadas, acompanhamento de profissional de apoio e a concretização de todos os direitos educacionais, dentre eles, a garantia do direito à educação inclusiva de qualidade (MELO, 2021, p. 113).

As análises da autora remetem ao entendimento de que a judicialização, portanto, quando intervém e assegura direitos educacionais para o público, com especificidades para o aprendizado, faz uma diferenciação positiva, como assinalam Amaral e Bernardes (2018).

O judiciário, ao dar tratamento diferenciado, de certa forma discrimina a pessoa com deficiência, entretanto não se trata de uma discriminação no sentido de distinguir, excluir, ou com o propósito de prejudicar ou anular o direito de igualdade dos deficientes, mas sim, faz uma discriminação lícita/legitima, ou seja, uma permissão legal para colocar o especial em iguais condições com aquele ‘normal’ (AMARAL; BERNARDES, 2018, p. 183).

O entendimento da intervenção judicial defendida pelas autoras, corrobora a importância trazida por Cury (2005) ao princípio da equidade, quer dizer, “a equidade completa a legalidade com a justiça por meio de um tratamento racional das diferenças modais entre os indivíduos (CURY, 2005, p. 9).

A relação entre direito e dever implica, portanto, aos interessados, quando na falta de o atendimento ao ensino obrigatório acionar instrumentos jurídicos e processuais capazes de fazer cumprir um direito claramente protegido. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 “aciona a própria sociedade civil como espaço consciente de poder e de controle democrático do próprio Estado, a fim de que nenhum cidadão fique sem o benefício da educação escolar” (CURY, 2002, p. 260).

Os elementos expostos mostram o delineamento de uma organização normativa e judiciária hierárquica, complementar e suplementar, no sentido de garantir os direitos dos estudantes, principalmente, da educação especial.

No caso dos estudantes com deficiência, vale ressaltar que, em 2015, no governo de Dilma Rousseff (2011-2016), a Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC)⁴³, em nota técnica de nº 20.2015, com base no que preconiza a CF de 1988, emitiu orientações sobre a necessidade imperiosa da efetivação da matrícula e de condições de aprendizagem para os estudantes com deficiência, sob pena de imposição de multa. Assim expressa,

A Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação – DPEE/SECADI/MEC utiliza-se da presente para orientar os sistemas públicos e privados de ensino sobre a autuação de gestores escolares e de autoridades competentes, em razão da negativa de matrícula a estudante com deficiência.

Com base no artigo 7º da Lei nº 12.764/2012 e no artigo 5º, §1º, do Decreto nº 8.368/2014, conforme Parecer nº 171/2015/CONJUR-MEC/CGU/AGU, os sistemas públicos e privados de educação básica e superior devem assegurar a matrícula das pessoas com deficiência, considerando que a educação constitui direito humano incondicional e inalienável.

A efetivação desse direito decorre da garantia de matrícula e de condições para a plena participação e aprendizagem em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, em consonância com os atuais marcos legais, políticos e pedagógicos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2015b).

No que concerne aos serviços ofertados aos estudantes da educação especial, a dissertação de Agrellos (2021), intitulada “Configurações dos serviços de apoio na classe comum nas redes municipais de ensino da região da Grande Dourados”, defendida na Universidade Federal da Grande Dourados esclarece que as políticas educacionais federais têm privilegiado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais (SRM), como base para a inclusão escolar dos estudantes da educação especial, porém, nesse formato extraclasse, o atendimento é insuficiente.

Dessa forma, de acordo com essa autora, as redes de ensino necessitaram criar sistemas de apoio em classes comuns, ou seja, o suporte intraclasse e assim a pesquisa objetivou analisar as configurações da sistemática de serviços de apoio em classes comuns na região da Grande Dourados, MS.

Agrellos (2021) analisou os dados das configurações dos serviços de apoio nas salas de aula comum por meio de quatro eixos: 1) perfil profissional – a nomenclatura utilizada era professor de apoio e profissional de apoio; modalidades de serviço – professor especialista,

⁴³ Extinta pelo Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Pelo Decreto ocorreram mudanças na estrutura e funções de algumas secretarias do Ministério da Educação. Dentre elas, a SECADI que passou a se chamar Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) e a criação da Secretaria de Alfabetização (Sealf). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/73321-mec-realiza-mudancas-para-aprimorar-processo-de-educacao>. Acesso em: 6 jan. 2022.

estagiário, monitor, auxiliar de desenvolvimento infantil, auxiliar de ensino e profissional de apoio escolar. A maioria dos municípios ofertava o serviço de apoio em classe comum por meio do professor especialista em educação especial; 2) público-eleito – os laudos médicos eram determinantes para a oferta do serviço de apoio em sala de aula comum, inclusive com prescrição médica do serviço pedagógico especializado que deveria ser ofertado; 3) atribuições dos serviços de apoio em sala de aula comum - os profissionais atuavam no controle do comportamento dos estudantes com necessidades educacionais e, sendo necessário os retirando da sala e, em alguns municípios era possível o trabalho colaborativo com os professores regentes. 4) atuação dos profissionais do serviço de apoio em sala de aula comum no contexto da pandemia do novo Coronavírus – alguns profissionais atenderam, nas residências, os estudantes, ainda que era real o risco de contágio pela não observância do distanciamento social. A falta de acesso à tecnologia pelos estudantes dos municípios de pequeno porte, em áreas rurais e indígenas acentuou as dificuldades educacionais no contexto da pandemia.

O estudo concluiu que os serviços de apoio são ofertados nas classes comuns, ainda que haja “ausência de uma política nacional que atenda as necessidades das redes de ensino”, sugere que a política regional deveria ser responsável pela aproximação de todos os gestores municipais da Grande Dourados, a fim de compartilhar experiências de atendimento às necessidades da rede de ensino (AGRELOS, 2021, p. 207).

Como mostraram as pesquisas apresentadas, quando o Poder Público não assegura a educação especial aos estudantes, emerge o direito de judicializar a demanda, tendo em vista que o Poder Judiciário tem autoridade para controlar atos de outro poder político, nos limites da legislação vigente, “para coibir abusos ou desvios de atos políticos” (FERREIRA FILHO, 2020, p. 361).

Desse modo, a educação, como direito público subjetivo, oferece ao cidadão,

[...] a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em seu direito (direito subjetivo) (LIMA, 2004, p. 721).

Como pondera Alexy (2008), só se pode falar em direito público subjetivo do cidadão quando houver capacidade jurídica de exigir-lo. Esta, por sua vez, significa tornar real o direito estabelecido em normativos, ou seja, permite a consolidação dos direitos juridicamente protegidos pelo estudante que, ao utilizarem o Poder Judiciário, buscam meios para a garantia dos seus direitos educacionais (CURY; FERREIRA, 2010a).

Ximenes, Oliveira e Silva (2019) reconhecem a natureza interativa que há entre as

decisões judiciais e o processo de políticas públicas, e entendem que não se trata de “via de mão única” com os Poderes Governamentais. Acrescentam que, incorporar a natureza interativa das decisões judiciais e o papel das cortes no processo de políticas públicas “significa minorar a distância entre as ‘decisões judiciais’, normativamente apolíticas, e ‘decisões de gestão’, eminentemente políticas (XIMENES; OLIVEIRA; SILVA, 2019, p.163).

O capítulo que se segue apresenta a discussão das demandas do Poder Judiciário do estado de Mato Grosso do Sul, quando este é instado⁴⁴ para se manifestar nas questões referentes à omissão aos direitos educacionais dos estudantes com deficiência das escolas da Rede Estadual de Ensino.

⁴⁴ Princípio do Dispositivo: “Também conhecido como princípio da inércia da jurisdição, preconiza que o juiz não pode conhecer de matéria a respeito da qual a lei exige a iniciativa da parte” (LUZ, 2020, p. 301).

CAPÍTULO III

JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL

Este capítulo visa discutir as decisões proferidas pelo Poder Judiciário de Mato Grosso do Sul (MS) referentes às demandas, individuais e coletivas, relacionadas aos estudantes da educação especial, assim como as respostas às decisões judiciais apresentadas pelo governo do estado de MS.

Inicialmente apresenta-se a caracterização da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, com os dados da organização dessa Secretaria e os dados educacionais da Rede Estadual de Ensino de MS.

3.1 Caracterização da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

Não é demais lembrar que o Decreto-lei nº 117, de 2 de agosto de 1979, na gestão do governador Marcelo Miranda Soares (30/06/1979-29/10/1980), ao extinguir o Sistema Executivo para Desenvolvimento de Recursos Humanos, dispôs sobre os Sistemas Estaduais de Saúde, Ensino e Desenvolvimento Social. Conforme o Art. 6º,

O Sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul tem por objetivo a formação de melhores níveis educacionais da população, através da promoção, orientação, coordenação, execução e do controle das atividades relacionadas com o ensino no território do Estado, de conformidade com as diretrizes e política de ação de Governo.

Segundo o Art. 7º do mencionado Decreto-lei, a Secretaria de Educação integrava esse Sistema, assim como o Órgão central, o Órgão Colegiado, o Conselho Estadual de Educação, os Órgãos Regionais e as Agências Regionais de Educação (MATO GROSSO DO SUL, 1979).

A Secretaria de Estado de Educação de MS (SED/MS) integra, atualmente, o Sistema Estadual de Ensino, conforme disposto no Art. 17 da Lei nº 2.787, de 24 de dezembro de 2003, aprovada no segundo mandato do governo de José Orcírio Miranda dos Santos (1999-2006), ou seja, constituem o Sistema de Ensino, as instituições de educação, de todos os níveis e modalidades, criadas e mantidas pelo Poder Público estadual; as instituições de educação superior, criadas e mantidas pelo Poder Público municipal; as instituições de ensino

fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada: a Secretaria de Estado de Educação; o Conselho Estadual de Educação, órgão normativo do Sistema; o Fórum Estadual de Educação (MATO GROSSO DO SUL, 2019b).

Conceitua Saviani (1999, p. 120), que sistema de ensino “é uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina”.

A SED/MS, parte integrante do sistema de ensino estadual, tem sua sede edificada em Campo Grande, capital do estado de MS e, foi reorganizada e normatizada pelo Decreto nº 15.279, de 28 de agosto de 2019 (MATO GROSSO DO SUL, 2020b). É o órgão executivo do atual Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, tendo como:

Missão: garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas da Rede Estadual de Ensino, fortalecendo-as e respeitando a diversidade do cidadão sul-mato-grossense.

Visão de Futuro: ser referência em educação pela qualidade dos serviços prestados, por meio de ações inovadoras, na valorização, do respeito aos servidores e do cumprimento dos preceitos legais e da ética.

Valores: busca permanente da qualidade dos serviços educacionais prestados à população sul-mato-grossense; potencialização das ações inovadoras na busca de um ensino de qualidade; valorização, respeito e cumprimento dos princípios legais e de convivência; valorização dos servidores da educação nos aspectos profissional e humano (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 6).

A SED/MS organizou em 12 Coordenadorias Regionais de Educação sua administração com o objetivo de oferecer suporte técnico, administrativo à Rede Estadual de Ensino, assim distribuídas: Aquidauana, Corumbá, Campo Grande Metropolitana, Coxim, Dourados, Jardim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã, Três Lagoas, e Campo Grande capital que recebe o suporte diretamente pelos seus setores (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

As Coordenadorias Regionais de Educação atendem os municípios (Figura 4) e têm como atribuição:

orientar e supervisionar as escolas da Rede Estadual de Ensino dos municípios sob sua jurisdição, oferecendo suporte administrativo, técnico e pedagógico para a viabilização das políticas educacionais da Secretaria de Estado de Educação (SED) (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 79).

Figura 3 – Mapa das Coordenadorias Regionais de Educação de Mato Grosso do Sul



Fonte: Manual de Orientações para os Diretores da REE (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 80).

Nota-se, portanto, que a organização da SED/MS abrange as diferentes regiões do estado, o que possibilita um atendimento mais efetivo em relação a cobertura no âmbito estadual.

Vale registrar que a Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED) é uma das unidades de gerência e execução operacional da SED/MS e administra, entre outras, a Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais (CONPED) e a Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

A CONPED tem como objetivos orientar, acompanhar, monitorar e zelar pelo cumprimento da legislação educacional nas instituições de ensino pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino de MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020b). Essa Coordenadoria capacita

servidores para supervisionar as escolas no interior e na cidade de Campo Grande com “a finalidade de zelar pelo cumprimento das normas gerais da educação” (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 142).

Quanto à educação especial, a COPESP enfatiza que suas ações são pautadas no fortalecimento da inclusão de todos os estudantes com necessidades específicas para o aprendizado, incluindo nas suas políticas de atendimento os estudantes da educação especial, ou seja, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

O documento “Manual de Orientações para os Diretores da REE”, destaca a importância da perspectiva inclusiva que norteia as ações educacionais para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

Oportuno também, apresentar o quantitativo de estabelecimentos escolares da Educação Básica e de matrículas dos estudantes da educação especial em classes comuns da Rede Estadual de Ensino de MS, com base em dados disponíveis e coletados na Sinopse Estatística da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no período compreendido entre 2015 e 2020.

Tabela 1 – Número de estabelecimentos da Educação Básica, segundo a área geográfica na Rede Estadual de Ensino de MS (2015-2020)

Ano	Estabelecimentos		
	Urbana	Rural	Total
2015	313	51	364
2016	309	53	362
2017	309	52	361
2018	310	54	364
2019	306	55	361
2020	291	55	346

Fonte: Elaborada pela autora com base nas informações da Sinopse Estatística da Educação Básica do INEP (BRASIL, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020b)

Os dados da Tabela 1 demonstram oscilação no número de estabelecimentos da Educação Básica entre 2015 e 2020, houve diminuição na área urbana com indicativo negativo de -7,03% e aumento no número de estabelecimentos na área rural, representando acréscimo de 7,84%, no período em referência.

No quantitativo total, houve redução do número de estabelecimentos da Educação Básica na Rede Estadual de Ensino de MS, com o percentual de -4,94% no período analisado.

Quanto ao quantitativo de matrículas de estudantes da educação especial em classes comuns, segundo a Área Geográfica na Rede Estadual de Ensino de MS, os dados são demonstrados na tabela a seguir.

Tabela 2 – Número de matrículas da educação especial em classes comuns, segundo a área geográfica na Rede Estadual de Ensino de MS (2015-2020)

Ano	Matrículas		
	Urbana	Rural	Total
2015	5.754	532	6.286
2016	6.060	583	6.643
2017	5.483	459	5.942
2018	5.625	387	6.012
2019	5.671	386	6.057
2020	5.441	362	5.803

Fonte: elaborada pela autora, com base nas informações da Sinopse Estatística da Educação Básica do INEP (BRASIL, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020b)

Os dados na Tabela 2 indicam que há oscilações, com redução do número de matrículas, na área urbana (-5,44%) e, em especial na área rural (-31,95), ocasionando redução total, no percentual de -7,68%, do número de matrículas dos estudantes da educação especial, em classes comuns na Rede Estadual de Ensino de MS, no período de 2015 a 2020.

Após a caracterização da Secretaria de Estado de Educação de MS, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, descrevem-se, na próxima seção, os normativos para a educação especial no estado de MS.

3.2 Normativos da educação especial estadual

O direito à educação aos estudantes da educação especial foi garantido na primeira Constituição Estadual de 1979, publicada em 13 de junho de 1979, no Art.150 “É assegurado aos deficientes e excepcionais a melhoria de sua condição social e econômica”, especialmente mediante: I - educação especial e gratuita (MATO GROSSO DO SUL, 1979).

Afirma Guimarães (2005) que, por iniciativa do então Conselheiro do Conselho Estadual de Educação – Dr. Salvador de Miranda Sá Júnior, em 1980, foi organizado nas Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMAT), com sede em Campo Grande, um grupo de estudos integrado por professores e estudantes com o objetivo de estudar as

possibilidades de prevenção em diversos níveis para as dificuldades para o aprendizado.

Entre as conclusões indicadas pelo Grupo de Estudo que foi presidido pelo referido médico e professor, foi instituído pelo governo estadual o Decreto nº 915, em 24 de fevereiro de 1981 e sugerida a criação da 1ª Diretoria de Educação Especial em Mato Grosso do Sul.

Sendo assim, a normatização à atenção a esses estudantes no estado de Mato Grosso do Sul iniciou-se com o Decreto nº 1.231, em 23 de dezembro de 1981, que aprovou a estrutura básica da Secretaria de Educação e como parte integrante, a Diretoria da Educação Especial (NASCIMENTO; SANTOS, 2018).

O Decreto nº 1.231 de 1981 normatizou a criação do Centro Regional de Assistência Médico-Psicopedagógico e Social (CRAMPS) composto por duas equipes multidisciplinares: o Serviço de Atendimento Precoce (SEAPRE) e o Serviço de Atendimento aos Distúrbios de Aprendizagem (SEDEA) e a Diretoria da Educação Especial que teve como objetivo implementar a política da educação especial no estado (MATO GROSSO DO SUL, 2019b)

Houve, assim, um crescimento qualitativo da oferta da educação especial vinculado às escolas comuns de ensino, aberturas de classes especiais e salas de recursos, com a criação da Diretoria da Educação Especial que foi o marco da oficialização desta modalidade de ensino no estado (NERES, 2001).

Entretanto, a despeito da criação de serviços especializados pela Deliberação nº 261 de 20 de março de 1983 ter aumentado o número de atendimento, a população da educação especial no estado não era suficientemente atendida (NERES, 2001).

Nos primeiros anos da década de 1980, o atendimento aos alunos com necessidades educacionais para o aprendizado concentrava-se em salas especiais, tendência que culminou em uma nova estrutura pela diretoria da educação especial que identificou falhas no desenvolvimento do trabalho, assim foram criados os núcleos de: deficiência mental, auditiva e visual; implementação de atendimento especializado para deficiência física, superdotados e problemas de conduta (MATO GROSSO DO SUL, 2019b).

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a segunda Constituição Estadual de Mato Grosso do Sul foi promulgada em 5 de outubro de 1989 e, como princípios norteadores para a educação, estabeleceu a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, entre outros, garantindo a educação especial no Art.190, Inciso IV, “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (MATO GROSSO DO SUL, 1989). A expressão “preferencialmente” é utilizada na Constituição Estadual em concordância com a concepção de integração vigente à época, como

analisa Neres (2010).

Nesse período, o Centro Sul-Mato-Grossense de Educação Especial (CEDESP) foi criado em 25 de abril de 1989 com a função de “oferecer diagnóstico, atendimento psicopedagógico, ensino e pesquisa, educação para o trabalho aos portadores de deficiência, superdotados e problemas de condutas” (MATO GROSSO DO SUL, 2019b, p. 15).

O CEDESP, criado em substituição ao CRAMPS, foi uma tentativa de o Poder Executivo encontrar soluções práticas aos problemas da educação especial e ampliar a área de atuação no estado (NASCIMENTO; SANTOS, 2018), no sentido de que, se os diagnósticos fossem mais precisos, melhoraria a qualidade do ensino aos educandos com especificidades na aprendizagem.

Os direitos assegurados na Constituição Estadual de 1989 para a educação especial não garantiram que problemas pontuais fossem resolvidos, tais como: barreiras arquitetônicas nas escolas (rampa de acesso e banheiro) e barreiras para locomoção (ônibus), sendo esta uma realidade na vida cotidiana das famílias, que só apenas foi facilitada após 1997 pela adequação de acessibilidade em poucos ônibus (NERES, 2001).

Após a extinção da Diretoria da Educação Especial⁴⁵ (criada em 1981), no governo estadual de Pedro Pedrossian (1991-1994) foi criada a Coordenadoria de Apoio ao Ensino do Portador de Necessidades Especiais (CAPNE) com o objetivo de realizar a integração destes educandos ao ensino comum (NERES, 2001).

A proposta de integração escolar é defendida pela nova coordenadoria e assim foram criadas as Unidades Interdisciplinares de Apoio Psicopedagógico (UIAP'S) pelo Decreto n° 6.064 de 19 de agosto de 1991, que contavam com um pedagogo e um psicólogo para realizar a triagem, diagnóstico, acompanhamento e encaminhamento do estudante para o serviço especializado, “serviço criado na própria escola (sala de recurso e classes especiais) ou em escolas próximas à sua residência” (NERES, 2001, p. 80).

Segundo Neres (2010), a proposta pedagógica estadual de integração na década de 1990 se concentrava na avaliação e diagnóstico dos estudantes da educação especial com o atendimento aos serviços especializados para posterior inserção deste aluno nas salas de aulas comuns.

Depois de marcos e metas internacionais firmados pelo Brasil, devido à necessidade de modificações na Educação no país, especialmente em relação aos estudantes da educação

⁴⁵ Em 1991, conforme documento, baseados em movimentos internacionais que defendiam que a educação especial deveria ser promovida dentro da educação geral foi extinta a Diretoria da Educação Especial (MATO GROSSO DO SUL, 2019b).

especial, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial em 1994. Entretanto, somente foi possível “a inserção dentro das classes regulares, àqueles estudantes que poderiam acompanhar e desenvolver atividades no mesmo ritmo que os estudantes típicos” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 23-24).

Em âmbito nacional, esclarecem Kassar e Rebelo que

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) inicia após a divulgação da Política Nacional de Educação Especial (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 1994), que especificava as modalidades: atendimento domiciliar, classe comum, classe especial, classe hospitalar, centro integrado de educação especial, escola especial, oficina pedagógica, professor de ensino itinerante, sala de recursos e sala de estimulação precoce para atendimentos educacionais especializados (KASSAR; REBELO, 2018, p. 54).

As pesquisadoras analisam a educação especial no período de 1995 a 2002 e concluem que houve diminuição do atendimento aos estudantes nos espaços públicos em razão do fechamento das escolas estaduais, ainda que tenha havido aumento das matrículas, aumento do número dos estabelecimentos privados, dos estabelecimentos municipais e da oferta das salas de recursos.

Contudo, pontuam que

No final desse mandato, não há registros de estabelecimentos, turmas ou matrículas em educação precoce, oficinas pedagógicas ou outro tipo de atendimento especializado. Tais referências indicam o cumprimento da meta de ‘encolhimento’ da ação pública estatal, segundo as prescrições da reforma administrativa do Estado nesse governo (KASSAR; REBELO, 2018, p.57).

Ainda que a política de educação nacional estivesse voltada para a inserção dos alunos da educação especial ao ensino comum, não era essa a realidade vivenciada no estado de Mato Grosso do Sul, em razão das instituições especializadas terem se multiplicado, com a tendência da privatização dos serviços públicos (NERES, 2010).

Com a aprovação da LDBEN de 1996, o estado de Mato Grosso do Sul precisou realizar as adequações em sua legislação para assegurar, entre outros, o ensino da educação especial.

Para melhor atendimento educacional, a Deliberação nº 4.504 de 24 de maio de 1996, editada pelo CEE/MS, no governo de Wilson Barbosa Martins (1995-1998), determinou a inspeção nos estabelecimentos de ensino do Sistema Estadual de Ensino que ofereciam o ensino obrigatório, inclusive a educação especial.

Em substituição às UIAPS foi criado o Centro Integrado de Educação Especial (CIEESP), por meio do Decreto nº 8.782, de 12 de março de 1997, com o objetivo de

“identificar, acompanhar e encaminhar os estudantes a setores especializados, tanto para o próprio Centro, como para outros serviços oferecidos por instituições especializadas” (MATO GROSSO DO SUL, 2019b, p. 16).

O CEE/MS, em 12 de outubro de 1997, formalizou a Deliberação nº 4.827 que realizou modificações acerca da educação aos alunos que apresentavam necessidades educacionais:

[...] a expressão excepcional foi substituída pela expressão portador de necessidade especial [...], substitui o atendimento a classe comum com consultoria pela classe de ensino regular, cria o professor itinerante [...], veio subsidiar legalmente os serviços já existentes e possivelmente abrir portas para a criação de outros (NERES, 2001, p. 83).

Em 11 de março de 1999, pelo Decreto nº 9.404, foram criadas 77 unidades estaduais em Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais Unidades de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais (UIAPs), “desta vez, em substituição ao CIEESP” (MATO GROSSO DO SUL, 2019b, p. 17). Segundo Santos e Nascimento (2018), o objetivo principal era realizar a inclusão dos estudantes no ensino regular.

Segundo Neres (2010), a concepção de inclusão foi iniciada no estado em 2005, por ocasião da aprovação, em 30 de maio do mesmo ano, pelo CEE/MS da Deliberação nº 7.828 regulamentando a Educação Especial estadual, em conformidade com a LDBEN de 1996, deliberando sobre conceitos, definições e diretrizes para a educação especial na Educação Básica com a filosofia de inclusão, que não era expressa nas deliberações anteriores.

Pelo Decreto Estadual nº 12.169, de 23 de outubro de 2006, o atendimento estadual aos estudantes com altas habilidades ou superdotados teve início no Núcleo de Apoio Altas Habilidades e Superdotação (NAAH/S), após a sua criação em conjunto com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), com o objetivo de

[...] promover a formação continuada dos profissionais da educação, oferecer orientação e acompanhamento às famílias e, comunidade escolar, implantar e implementar 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 Altas Habilidades/Superdotação de forma a estimular e favorecer o desenvolvimento de suas potencialidades (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 211).

Para o atendimento da educação especial a todos os 79 municípios estaduais, pelo Decreto nº 12.170 de 23 de outubro de 2006, foram criados os Núcleos de Educação Especial (NUESP) vinculados à Coordenadoria de Educação Especial (COESP), favorecendo segundo o documento, a articulação das questões educacionais em todo o estado (MATO GROSSO DO

SUL, 2017).

A Deliberação nº 9.367 de 27 de setembro de 2010, aprovada pelo CEE/MS, com base na LDBEN de 1996, na Resolução nº 4 de 2009, entre outros dispositivos legais, instituiu para os alunos da educação especial o Atendimento Educacional Especializado (AEE), integrante do processo educacional, tendo como função complementar ou suplementar, contribuir com a formação desses estudantes (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Art. 4º O AEE será realizado no turno inverso ao da escolarização, prioritariamente em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola comum, ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado – CAEE, da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Kassar e Rebelo (2018) afirmam que, após a ano de 2011, houve a aprovação de decretos e leis que possibilitaram a estrutura de sustentação às ações destinadas aos estudantes da educação especial. Por exemplo,

Em 2011 o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência – Plano Viver sem Limite (Decreto nº 7.612); em 2012, a Lei nº 12.764, que instituiu a Política Nacional de proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e, em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (KASSAR; REBELO, 2018, p. 59).

Em 2011, no governo de André Puccinelli (2007-2014), a SED/MS reestruturou os órgãos de sua administração e pelo Decreto nº 13.281 de 20 de outubro de 2011, a nomenclatura da COESP foi alterada para Coordenadoria de Políticas para Educação Especial (COPESP), possibilitando a implantação dos

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades e Superdotado; Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez; Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual e o Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (MATO GROSSO DO SUL, 2011).

A COPESP é a coordenadoria responsável pela efetivação do atendimento aos estudantes da educação especial e suas funções abarcam,

[...] implantação, implementação e acompanhamento dos serviços como: sala de recursos multifuncionais, convênios e parcerias para oferecer serviços específicos, elaboração e execução de projetos para capacitação e/ou aquisição de mobiliário adaptado e recursos de tecnologia assistiva, ações intersetoriais com a assistência social, saúde e trabalho, acompanhamento e orientações referentes ao Programa Escolas Acessíveis, campanhas de divulgação dos direitos das pessoas com deficiência, formação de professores do ensino comum e de professores que atuam nos serviços da educação especial (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p.198).

Vinculados à coordenação da COPESP, as atividades de articulação dos técnicos educacionais lotados nos Núcleos de Educação Especial (NUESP), presentes em todo o estado, são direcionadas a atenderem a inclusão dos estudantes da educação especial, desenvolvendo assim a Política da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva em todos os estabelecimentos escolares urbanos e rurais do estado de MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020b).

.As atividades referentes à educação especial estão centralizadas no Núcleo de Educação Especial (NUESP), uma vez que devem ser repassadas a esse Núcleo, como se observa na transcrição do documento a seguir.

Dentro do contexto escolar, todas as atividades inerentes à educação especial passam pela articulação entre o gestor e os técnicos do NUESP, que indicarão as possibilidades mais adequadas frente às necessidades do estudante da educação especial, sendo fundamental o contato entre a coordenação pedagógica, gestor, secretaria da escola e docentes da instituição escolar junto ao técnico do NUESP (MATO GROSSO DO SUL, 2019b, p. 19).

Segundo o documento “Educação Especial em Mato Grosso do Sul: caminhos e práticas”, após avaliação das necessidades educacionais do estudante, os técnicos do NUESP emitem um parecer e indicam as possibilidades pedagógicas para potencializar seu aprendizado visando a inclusão escolar (MATO GROSSO DO SUL, 2019b) e encaminha para o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais⁴⁶, classes hospitalares e outros serviços de apoio como: professor de apoio em classe comum, tradutor intérprete de Libras, guia intérprete, instrutor mediador na modalidade oral e sinalizada e profissional de apoio (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 198).

Os estudantes da educação especial podem ser encaminhados ainda para os centros de atendimento especializados vinculados à SED/MS, sendo:

- Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA).
- Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Estado de Mato Grosso do Sul (CAP/DV/MS).
- Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS/MS).
- Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI).
- Centro Estadual de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista (CEAME/TEA).
- Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar de Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS) (MATO GROSSO DO SUL, 2020b, p. 199).

⁴⁶ “As salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social” (BRASIL, 2010a, p. 6).

Como já mencionado, o Plano Estadual da Educação de MS (2014-2024), distribuído em metas, foi aprovado pela Lei nº 4.621, em 22 de dezembro de 2014, após a publicação do Plano Nacional da Educação (2014-2024) visando a construção de uma política pública de educação com qualidade social para os cidadãos do estado de Mato Grosso do Sul, de cada nível, de cada etapa do ensino, segundo o documento (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A educação especial está inserida na Meta 4 do PEE-MS (2014-2024), com 29 estratégias, em consonância com o PNE 2014-2024, ou seja,

Universalizar, para a população de 4 a 17 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 (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Segundo Ferreira e Neres (2016), as políticas públicas no estado estão sendo ampliadas e discutidas conforme as 29 estratégias do PEE-MS (2014-2024), “acompanhadas pelo Tribunal de Contas do Estado, Conselho Estadual de Educação e Fórum Estadual de Educação, sendo essa articulação necessária para o cumprimento das metas e estratégias” (FERREIRA; NERES, 2016, p. 4).

A Representante da COPESP/SED (2021) ressaltou que as ações da SED/MS são fundamentadas no PNE e no PEE-MS

Nas nossas ações vinculadas ao Plano Estadual de Educação, tudo aquilo que a gente propõe tem vínculo com as metas do Plano Nacional de Educação. Então, isso faz com que tenha uma legitimidade e acaba, de alguma maneira, fortalecendo políticas de Estado e não políticas de governo (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

E, ainda complementa

[...] esse é o lema da nossa Secretaria de Educação. Então, nós conseguimos ter um pouco mais esse respaldo, porque a professora [...] ela tem essa concepção, que as políticas de educação, elas precisam ser políticas de Estado, elas não podem ser políticas sazonais. Então, por isso que nós temos esse cuidado de registro, de dedicar sempre respaldado na legislação, para poder garantir que não haja um desmonte daquilo que evoluiu, daquilo que foi conseguido (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Importante esclarecer, aqui, a distinção entre políticas de governo e políticas de Estado. Para tanto, Oliveira (2011) expõe que,

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são

aqueelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

No âmbito das ações do governo de MS foi criado, pelo Decreto Estadual nº 14.480, de 24 de maio de 2016, no governo de Reinaldo Azambuja (2015-atualmente), o Centro Estadual de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista (CEAME/TEA), que tem como objetivos:

apoiar e subsidiar a formação do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) priorizando o processo de ensino e aprendizagem com qualidade, acompanhando os alunos e equipe pedagógica das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, assessorando e desenvolvendo pesquisas e materiais didáticos com essa finalidade (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Ressalte-se, também, que a organização da Secretaria de Estado de Educação sofreu alteração pelo Decreto nº 14.681 de 17 de março de 2017. A Coordenadoria de Políticas para Educação Especial (COPESP) passou a ser subordinada à Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED), sendo extinta a nomenclatura Superintendência de Políticas de Educação (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Outra normativa a ser destacada é a Deliberação nº 11.883, de 5 de dezembro de 2019, do CEE/MS que revogou a Deliberação nº 7.828 de 2005 e, dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2019c). Segundo essa Deliberação,

Art. 3º A educação escolar na modalidade educação especial deve ser ofertada a todas as pessoas de que trata o art. 1º, que acessam a instituição educacional, desde a educação infantil até a educação superior, estendendo-se à aprendizagem ao longo da vida (MATO GROSSO DO SUL, 2019b).

Percebe-se que a educação escolar às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na modalidade da educação especial, conforme Art. 1º da Deliberação (MATO GROSSO DO SUL, 2019), é direito garantido nos ordenamentos jurídicos nacional e estadual, sendo que a escola é o órgão mais próximo da comunidade e das famílias (FERREIRA; NERES, 2016).

No entanto, na medida em que o cidadão, sujeito de direito, perceber que está sendo privado do seu direito à educação, garantido pela CF de 1988, portanto, dever do Estado, poderá recorrer ao sistema de justiça, para exigir o seu cumprimento. É o que se pretende verificar na próxima seção ao buscar discutir as demandas relacionadas à educação especial encaminhadas

ao Poder Judiciário de MS.

3.3 Conteúdo das decisões judiciais

Para examinar a judicialização da educação especial dos estudantes da Rede Estadual de Ensino do estado de MS, nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio da Educação Básica, considera-se necessário esclarecer o percurso metodológico utilizado.

O primeiro procedimento foi a busca de decisões judiciais proferidas pelo Tribunal de Justiça nos bancos digitais “Consulta Completa de Jurisprudência” do TJ/MS, no site⁴⁷ do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso (TJ/MS), referente às demandas, no caso desta dissertação, dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades ou superdotação, no recorte temporal de 2015 a 2020.

Em seguida, procedeu-se à leitura dos processos judiciais⁴⁸, em especial das decisões em sede de liminar (antes da decisão definitiva) que são as tutelas de urgência, que por definição é a “medida judicial de urgência, concedida antes da apreciação do feito pelo juiz, em caso de comprovado risco de dano grave ou difícil reparação, diante do receio de ineficácia do provimento final” (LUZ, 2020, p. 253).

Cabe esclarecer que, no caso específico das demandas, quando os laudos médicos e psicopedagógicos são levados ao conhecimento do juiz e esses comprovam a necessidade urgente da disponibilização do atendimento especializado aos estudantes, há possibilidade de antes da decisão definitiva (processo judicial mais longo), o juiz deferir a tutela de urgência em sede de liminar (processo mais curto) e garantir o atendimento pretendido com a demanda. Contudo, dessa decisão cabe recurso⁴⁹ e o processo continua para a decisão definitiva.

Procedeu-se, também, à leitura com foco nas sentenças (decisão definitiva de primeiro grau) que são as decisões proferidas por “juiz competente que põe termo ao processo, julgando ou não o mérito da causa” (LUZ, 2020, p. 351) e dos acórdãos (decisão definitiva de segundo grau) que é “o julgamento proferido pelos tribunais” (LUZ, 2020, p. 37).

Vale esclarecer que das demandas selecionadas que tiveram recursos para o Superior Tribunal de Justiça e para o Supremo Tribunal Federal, não versavam sobre as questões educacionais, somente sobre pagamento dos honorários sucumbenciais⁵⁰ em favor dos

⁴⁷ Disponível em: <https://esaj.tjms.jus.br/cpopg5/open.do>. Acesso em: 10 mai. 2020.

⁴⁸ Juridicamente, indica a série ordenada e sucessiva de atos praticados pelas partes e pelo juiz, que tem início com a propositura da ação e culmina com a sentença transitada em julgado (LUZ, 2020, p. 307).

⁴⁹ Art. 1015 Cabe agravo de instrumento contra as decisões interlocutórias que versarem sobre: I- tutelas provisórias (BRASIL, 2015c).

⁵⁰ Remuneração devida ao advogado pela parte vencida na ação (LUZ, 2020, p. 220).

advogados da Defensoria Pública Estadual.

Na sequência, foram selecionadas 14 demandas para alcançar os objetivos da pesquisa. As demandas selecionadas estão demonstradas no Quadro 5 e atenderam os seguintes critérios pré-definidos:

- Os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação⁵¹.
- As etapas do ensino fundamental e do ensino médio.
- O estado de Mato Grosso do Sul como réu⁵² nas demandas.
- O deferimento dos pedidos, em sede de liminar, na tutela antecipada ou tutela de urgência⁵³ (decisão não definitiva), sentença e no acórdão (decisões definitivas de primeiro e segundo graus, respectivamente), ou seja, o Poder Judiciário julgou procedente o pedido para o estudante. Para a observância deste critério foram consideradas, inclusive, as demandas que não tiveram o deferimento da tutela de urgência, porém no acórdão, o pedido foi concedido pelo Poder Judiciário.

Frisa-se que o objeto das demandas se relaciona com a educação especial, sendo assim, a SED/MS e a COPESP estão envolvidas com pareceres e laudos técnicos apresentados nas demandas judiciais, porém, não serão objetos de identificação e análise.

Nesse sentido, a Representante da COPESP/SED (2021) esclareceu qual a atuação da coordenadoria nas demandas judiciais. Assim relatou,

Bem, na verdade, funciona assim, quando chega o pedido, ele vem para a Procuradoria Geral do Estado, da Secretaria de Estado. A Procuradoria encaminha para a COPESP que organiza a minuta de resposta que consta as necessidades daquele estudante, o que já foi oferecido. Traz os elementos educacionais ali, que são de cada um, de realidade de cada um. Aí nós devolvemos para a Procuradoria Geral do Estado, às vezes fazemos essa articulação para esclarecer aquilo que não ficou claro e eles transcrevem essa resposta para dentro do formato jurídico que precisa ser e encaminham para o Poder Judiciário (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Após a busca das decisões judiciais proferidas pelo Tribunal de Justiça de MS selecionaram-se as demandas, baseadas nos critérios apresentados e, que serão descritas a

⁵¹ Não foram localizadas demandas para esses estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação.

⁵² “[...] Pessoa contra quem é intentada ação cível ou penal; aquele quem o Estado chama a juízo, atendendo a pedido do autor” (SIDOU, 2016, p. 549).

⁵³ Art. 300. A tutela de urgência será concedida quando houver elementos que evidenciem a probabilidade do direito e o perigo de dano ou o risco ao resultado útil do processo (BRASIL, 2015).

seguir.

Quadro 5: Mapeamento das demandas do público da educação especial no Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul (2015-2020)

Ano de Início da Demanda: 2015	Município de Origem	Autores das Demandas	Pedidos	Condição do Estudante ⁵⁴
1	Ponta Porã	Defensoria Pública Estadual	Professor de apoio especializado	Síndrome de Down
2	Dourados	Ministério Público Estadual	Professor de apoio especializado	Retardo mental leve
Ano de Início da Demanda: 2016	Município de Origem	Autor da Demanda	Pedido	Condição do Estudante
3	Campo Grande	Defensoria Pública Estadual	Elaboração do Plano Pedagógico Individual e Acompanhamento de Professor Especializado e Programa para a Saúde	Síndrome de Down
4	Campo Grande	Defensoria Pública Estadual	Elaboração do Plano Pedagógico Individual, Acompanhamento de Professor Especializado e Programa de Apoio Psicológico e de Orientação para as mães, pais e responsáveis.	Síndrome de Down
5	Campo Grande	Defensoria Pública Estadual	Transporte escolar	Espinha bífida não especificada, Hidrocefalia não especificada, Espinha bífida não especificada e Bexiga neurogênica.
6	Campo Grande	Defensoria Pública Estadual	Professor de apoio especializado	Síndrome de Down
Ano de Início da Demanda: 2017	Município de Origem	Autor da Demanda	Pedido	Condição do Estudante
7	Mundo Novo	Ministério Público Estadual	Professor de apoio especializado	Síndrome de Down e Retardo mental moderado

⁵⁴ Foram mantidas as nomenclaturas utilizadas nas demandas judiciais do Tribunal de Justiça de MS, ao especificar a “condição do estudante”.

8	Campo Grande	Defensoria Pública Estadual	Professor de apoio especializado	Síndrome de Down
9	Mundo Novo	Ministério Público Estadual	Professor de apoio especializado	Síndrome de Down
10	Amanbai	Defensoria Pública Estadual	Professor de apoio especializado	Retardo mental moderado
Ano de Início da Demanda: 2018	Município de Origem	Autor da Demanda	Pedido	Condição do Estudante
11	Itaquiraí	Ministério Público Estadual	Professor de apoio individualizado	Síndrome de Down
12	Dois Irmãos do Buriti	Defensoria Pública Estadual	Profissional de apoio e professor para atendimento educacional especializado para oferta de ensino no sistema braile	Deficiência visual
13	Sete Quedas	Ministério Público Estadual	Professor de apoio especializado	Deficiência mental leve, TDHA, distúrbios de fala e aprendizagem
Ano de Início da Demanda: 2019	Município de Origem	Autor da Demanda	Pedido	Condição do Estudante
14	Sete Quedas	Ministério Público do Estadual	Professor de apoio especializado	Deficiência mental leve

Fonte: Elaborado pela autora com informações dos bancos digitais do TJ/MS⁵⁵

Os dados contidos no Quadro 5 expressam as 14 demandas ajuizadas no Poder Judiciário de MS que serão divididas em três principais unidades de análise assim denominadas: 1) Município de origem; 2) Autores das demandas: o interessado, a Defensoria Pública Estadual ou o Ministério Público Estadual ou o Conselho Tutelar; 3) Conteúdo das demandas: pedidos específicos nas demandas.

3.3.1. Município de origem

Todos os 79 municípios do estado de MS são abrangidos pelo atendimento do Poder Judiciário estadual, conforme exposto no Quadro 4, por tal razão, quando há necessidade da

⁵⁵ Disponível em: <https://esaj.tjms.jus.br/cpopg5/open.do?gateway=true>. Acesso em: 29 abr. 2020.

judicialização das questões referentes à educação especial, a demanda é ajuizada no município em que está ocorrendo o fato (litígio) para ser apreciado pelos magistrados e que, via de regra, a decisão definitiva é proferida pelo Tribunal de Justiça de MS com sede em Campo Grande, capital do estado. Na tabela, a seguir, pode-se verificar a procedência das demandas.

Tabela 3: Município de origem das demandas do público da educação especial perante o Poder Judiciário de MS (2015-2020)

Município de Origem das Demandas	Número
Amambai	1
Campo Grande	5
Dois Irmãos do Buriti	1
Dourados	1
Itaquiraí	1
Mundo Novo	2
Ponta Porã	1
Sete Quedas	2
Total	14

Fonte: Elaborado pela autora com informações dos bancos digitais do TJMS⁵⁶

Os dados extraídos das demandas mostram que o município de Campo Grande teve prevalência das demandas ajuizadas em desfavor do estado de MS, totalizando cinco demandas, duas demandas são provenientes do município de Mundo Novo, duas do município de Sete Quedas e cinco demandas dos municípios de Amambai, Dois Irmãos do Buriti, Dourados, Itaquiraí e Ponta Porã, sendo uma de cada um deles.

Como se verifica, as demandas são provenientes de oito municípios, no conjunto de 79 municípios do estado, sendo que há prevalência das demandas iniciadas no município de Campo Grande, capital do estado, o maior centro demográfico, industrial, comercial e de serviços do estado (MATO GROSSO DO SUL, 2019a), podendo presumir que o conhecimento e a facilidade ao acesso dos serviços da justiça facilitam a propositura das demandas.

A discrepância pode ser analisada ainda por diversos motivos. Um deles pode ser analisado baseado em que Santos (2007) ressalta, isto é, ainda que o Poder Judiciário tenha assumido relevante posição em resolver conflitos na sociedade, aqueles que não têm os seus direitos assegurados não buscam a jurisdição para solução dos problemas educacionais, por não terem consciência de seus direitos ou não terem acesso ao sistema de justiça.

Outro possível motivo para a judicialização, segundo a análise de Cury e Ferreira (2009), é que há inadequações nos encaminhamentos pelos servidores das escolas, destacando que as ocorrências poderiam ter sido levadas, quando se fizessem necessárias, ao conhecimento

⁵⁶ Disponível em: <https://esaj.tjms.jus.br/cpopg5/open.do?gateway=true>. Acesso em: 29 abr. 2020.

do Conselho Tutelar, parte integrante do sistema para assegurar direitos às crianças e aos adolescentes. Contudo tais ocorrências, são levadas, muitas vezes, diretamente à apreciação pelo Poder Judiciário.

Nas palavras dos autores,

[...] não há como negar que a tarefa educativa é de competência do professor. Contudo, vários problemas que ocorrem na escola, antes mesmo de se transformarem em questões judiciais, podem ser resolvidos com um trabalho conjunto do sistema educativo (diretores, coordenadores, supervisores e professores) com o sistema de proteção dos direitos da criança e do adolescente (Conselho Tutelar, Poder Judiciário, Ministério Público, Polícia Militar e Civil) (CURY; FERREIRA, 2009, p. 43).

Apresenta-se, a seguir, a unidade de análise relacionada aos autores das demandas no Poder Judiciário.

3.3.2. Autores das demandas

Não é demais recordar que a LDBEN de 1996 estabelece a responsabilidade da autoridade competente, com a possibilidade de, quando o Poder Público não estiver cumprindo o seu dever, ser acionado na Justiça.

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, açãoar o poder público para exigir-lo (BRASIL, 1996).

Como se verifica no mencionado artigo e como esclarecem Cury e Ferreira (2009, p. 35), as demandas podem ser iniciadas “por parte do próprio interessado, Ministério Público, Defensores Públicos ou Conselho Tutelar” e estas demandas podem abranger quaisquer pedidos referentes aos direitos dos estudantes.

Ainda, quando o direito à educação não estiver sendo assegurado, nos termos da lei, uma das possibilidades da pessoa prejudicada é recorrer ao sistema de justiça, por meio da atuação do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Advocacia e da Defensoria Pública⁵⁷ (SILVEIRA, 2008, p. 542).

É importante reforçar que o direito de ação, é o direito abstrato que possui o cidadão

⁵⁷ A Defensoria Pública é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe, como expressão e instrumento do regime democrático, fundamentalmente, a orientação jurídica, a promoção dos direitos humanos e a defesa, em todos os graus, judicial e extrajudicial, dos direitos individuais e coletivos, de forma integral e gratuita, aos necessitados, na forma do inciso LXXIV do art. 5º desta Constituição Federal (BRASIL, 1988).

em provocar o Estado, por meio do Poder Judiciário, que efetiva sua função jurisdicional afastando por meio da decisão os obstáculos que estejam impedindo à materialização dos direitos dos tutelados presentes nas normas do arcabouço jurídico nacional (ALVIM, 2019).

Dessa forma, quando o estudante da educação especial ou o seu representante legal busca o Poder Judiciário para resolver litígios, ele é o titular do direito pretendido e o faz buscando interesse singular e individualizado, denomina-se essa demanda como individual (ALVIM, 2019).

A demanda coletiva é aquela que tem como objetivo a proteção de direitos de uma coletividade agrupada em uma situação específica, visa proteger os interesses privados de cada cidadão e ainda tem o efeito de impactar as políticas públicas sobre o tema trazido para a apreciação pelo Poder Judiciário (BARCELLOS, 2020).

Apresenta-se, na tabela, a seguir, os autores que iniciaram as demandas e o quantitativo de demandas individuais e de demandas coletivas⁵⁸ em desfavor do estado de MS, no período de 2015 a 2020.

Tabela 4: Autores das demandas individuais e coletivas do público da educação especial perante o Poder Judiciário de MS (2015-2020)

Autores das Demandas	Total	Demandas Individuais	Demandas Coletivas
Interessado via Defensoria Pública Estadual	6	-	
Defensoria Pública Estadual	-	2	
Ministério Público Estadual via Interessado	5	-	
Ministério Público Estadual via Conselho Tutelar	1		
Total	14	12	2

Fonte: Elaborado pela autora com informações dos bancos digitais do TJ/MS⁵⁹

Com base nos dados extraídos dos bancos digitais do Tribunal de Justiça de MS, das 14 demandas foram identificadas na unidade de análise quanto aos autores: seis demandas individuais iniciadas pelo próprio interessado, via Defensoria Pública Estadual; duas demandas coletivas iniciadas pela Defensoria Pública Estadual; cinco demandas individuais iniciadas pelo Ministério Público Estadual, por solicitação dos interessados; e uma demanda individual iniciada pelo Ministério Público Estadual, por solicitação do Conselho Tutelar.

Nas seis demandas individuais, (demandas nº 1, nº 5, nº 6, nº 8, nº 10 e nº 12), conforme o Quadro 5, os autores foram o próprio interessado, por intermédio de suas genitoras

⁵⁸ Tem por objeto pretensão material pertencente a um grupo, categoria ou classe de pessoas [...] (ALVIM, 2019, p.133).

⁵⁹ Disponível em: <https://esaj.tjms.jus.br/cpopg5/open.do?gateway=true>. Acesso em: 29 abr. 2020.

como representantes ou assistentes dos estudantes, em razão deles não deterem capacidade processual, não poderem pleitear sozinhos em juízo, por força do Art. 71 do Código de Processo Civil⁶⁰ (THEDORO JÚNIOR, 2019). Nesses casos, a Defensoria Pública que atuou na defesa.

Nota-se que as demandas individuais foram prevalentes quando comparadas às demandas coletivas, porém todas foram iniciadas pelos órgãos legitimados como a Defensoria Pública e o Ministério Público.

A possibilidade legal no acionamento do Poder Judiciário por órgãos legitimados, como o Ministério Público e Defensoria Pública são de importante relevância em razão de que “parte dos destinatários do direito à educação se refere a hipossuficientes e vulneráveis, tais como crianças, adolescentes, deficientes, entre outros” (ROCHA; ARANDA; CUNHA, 2018, p. 13).

A CF de 1988 determina as funções da Defensoria Pública e sua organização nos estados e Distrito Federal no Art.134, §1º. As unidades⁶¹ da Defensoria Pública no estado de MS estão sob a égide da Constituição Estadual de 1989. Desse modo,

Art. 140. A Defensoria Pública é instituição permanente e essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe de prestar gratuita e integral assistência jurídica, judicial e extrajudicial aos necessitados, compreendendo a orientação, postulação e defesa de seus direitos e interesses em todos os graus e instâncias, na forma do Art. 5º, inciso LXXIV da Constituição Federal (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

As genitoras dos estudantes buscaram assistência judiciária diretamente nas unidades da Defensoria Pública Estadual localizadas nos municípios do estado de MS, ou seja, na área geográfica em que estão localizadas as escolas estaduais: três demandas (nº 5, nº 6, nº 8,), conforme Quadro 5, com assistência das unidades no município de Campo Grande. Nos municípios de Ponta Porã (demanda nº 1), Amambai (demanda nº 10), e Dois Irmãos do Buriti (demanda nº 12), cada unidade da Defensoria Pública Estadual foi responsável por uma demanda.

Pode-se afirmar que os estudantes se enquadram nas exigências para a concessão da assistência integral e gratuita nos termos do Art.5º, LXXIV da CF de 1988 - o Estado prestará assistência jurídica integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos (BRASIL, 1988). O direito ao acesso à justiça de forma gratuita, via Defensoria Pública, é

⁶⁰ “O incapaz será representado ou assistido por seus pais, por tutor ou por curador, na forma da lei” (BRASIL, 2015).

⁶¹ Unidades de Atendimento pela Defensoria Pública Estadual. Disponível em: <http://www.defensoria.ms.gov.br/para-o-cidadao/unidades-de-atendimento>. Acesso em: 7 set. 2021.

assegurado também pelo Art.141⁶², § 1º do ECA de 1990 para todos que necessitarem (BRASIL, 1990).

Salienta-se que o acesso à justiça aos estudantes com insuficiência econômica implica a gratuidade processual, ou seja, as despesas processuais não serão pagas pelo responsável do interessado, permitindo, assim, o acesso ao sistema de justiça por muitos brasileiros com baixa renda.

Ressaltam Silveira e Pietro (2012) que a partir da CF de 1988 novas leis foram promulgadas com o objetivo de proteger direitos e confirmam a legitimidade do Ministério Público na defesa dos direitos das pessoas com deficiência, disciplinada na Lei nº 7.853 de 1989.

Pela autorização conferida pela CF de 1988, o Ministério Público Estadual foi estabelecido e é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis, consoante o Art. 126 da Constituição Estadual de MS (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado em 1990, trouxe efetiva possibilidade de o Ministério Público atuar em defesa dos direitos sociais, que visam à proteção da saúde, educação e desenvolvimento das crianças e adolescentes (SILVEIRA, 2008).

Outras demandas identificadas foram iniciadas pelo Ministério Público, por solicitação dos interessados, que foi autor em cinco demandas (nº 2, nº 7, nº 9, nº 13 e nº 14), conforme o Quadro 5, nas quais os fatos relacionados à educação especial foram levados diretamente pelas genitoras aos membros do Ministério Público Estadual.

O Ministério Público Estadual foi autor, também, em uma demanda nº 11, conforme o Quadro nº 5, na qual a notícia fato foi encaminhada pelo Conselho Tutelar e que por disposição legal, cabe àquele órgão iniciar a demanda perante o Poder Judiciário.

Conforme o Art.136, III, “a” do ECA, é atribuição do Conselho Tutelar requisitar serviços públicos atinentes à educação, tendo o Ministério Público competência para ajuizar medida judicial para proteger interesses das crianças e adolescentes, disciplinado no Art.201, do referido estatuto, tornando-se assim “importante aliado na relação com os órgãos do sistema de justiça para exigir o cumprimento do direito à educação (SILVEIRA, 2008, p. 544).

⁶² Art. 141. É garantido o acesso de toda criança ou adolescente à Defensoria Pública, ao Ministério Público e ao Poder Judiciário, por qualquer de seus órgãos. § 1º. A assistência judiciária gratuita será prestada aos que dela necessitarem, através de defensor público ou advogado nomeado (BRASIL, 1990).

Silveira (2008, p. 544) esclarece que em “cada município haverá um Conselho Tutelar composto de cinco membros escolhidos pela comunidade local, para mandato de três anos, permitida uma recondução”. Entende-se, portanto, que o Conselho Tutelar é órgão que atua na comunidade municipal e tem como função primordial garantir o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Ximenes, Oliveira e Silva (2019), ressaltam a relevância trazida pelo ECA em 1990 da criação dos Conselhos Tutelares como novas instituições que protegem as crianças e adolescentes, ampliando a inauguração de centros especializados no Poder Judiciário e nos Ministérios Públicos.

A terceira e última unidade de análise refere-se ao conteúdo das demandas, foram separadas em subunidades de análise para apresentação o que se faz a seguir.

3.3.3 Conteúdo das demandas

Das 14 demandas mapeadas no Poder Judiciário de MS foram identificadas 12 demandas individuais, das quais 11 demandas solicitaram professor de apoio especializado para acompanhamento do estudante nas classes comuns, uma demanda solicitou transporte escolar e duas demandas foram coletivas com pedido para elaboração de plano pedagógico e professor de apoio especializado para os estudantes.

Vale lembrar que as demandas consideradas para análise foram aquelas em que houve deferimento dos pedidos dos estudantes (requerentes) na decisão em tutela de urgência (não definitiva) ou na sentença (decisão de primeiro grau) e confirmação no acórdão (decisão de segundo grau definitiva) em desfavor do réu, o estado de Mato Grosso do Sul.

As demandas estão apresentadas em quadros identificadas pela numeração correspondente ao Quadro 5 (elaborado pelo ano crescente da judicialização) e apresentam: requerente (autor), advogado do requerente, representante do requerente, solicitante para iniciar a demanda, quando o Ministério Público atuou como substituto processual⁶³ (atua como autor para defender direito não próprio, mas para defender direito de uma coletividade ou de uma pessoa), réu, resumo da demanda, ementa judicial e data de julgamento⁶⁴.

⁶³ Art.18 do Código de Processo Civil. Ninguém poderá pleitear direito alheio em nome próprio, salvo quando autorizado pelo ordenamento jurídico. Parágrafo único. Havendo substituição processual, o substituído poderá intervir como assistente litisconsorcial (BRASIL, 2015c).

⁶⁴ Em respeito ao sigilo dos dados pessoais e profissionais das partes contidos nas demandas, houve a supressão

3.3.3.1. Professor de apoio especializado

Nas 11 demandas individuais (nº 1, nº 2, nº 6, nº 7, nº 8, nº 9, nº 10, nº 11, nº 12, nº 13 e nº 14), conforme o Quadro 5, houve decisões definitivas na condenação do estado de MS em disponibilizar o professor de apoio especializado aos estudantes com Síndrome de Down, Deficiência Intelectual⁶⁵ e Deficiência Visual nas classes comuns das escolas de Educação Básica.

Castro e Pimentel (2009) esclarecem que a Síndrome de Down é um acidente genético que ocorre no par do cromossomo 21, com a presença de um cromossomo extra, chamada trissomia 21, e provoca atraso no desenvolvimento intelectual. Enfatiza que a conscientização dos educadores acerca da potencialidade da criança é de extrema importância, "pois possibilita o incremento no processo educacional e no investimento em ações metodológicas que promovam a criatividade e momentos que melhorem a qualidade de vida" (CASTRO; PIMENTEL, 2009, p. 304).

As condições da deficiência intelectual e da deficiência visual dos estudantes das demandas individuais, podem ser compreendidas nas definições contidas no Glossário da Educação Especial Censo Escolar 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A Deficiência Intelectual caracteriza-se

por alterações significativas, relacionadas a déficit tanto no desenvolvimento intelectual quanto na conduta adaptativa e na forma de expressar habilidades práticas, sociais e conceituais (BRASIL, 2020a).

E a Deficiência Visual consiste na

perda total ou parcial da visão, congênita ou adquirida, em nível variável. Pode ser classificada como cegueira ou baixa visão. Cegueira Perda total da função visual ou pouquíssima capacidade de enxergar. Nesse caso, devem ser disponibilizados ao estudante a aprendizagem e o uso do Sistema Braille de leitura e escrita, o mais precocemente possível, bem como materiais didáticos acessíveis, recursos tecnológicos e equipamentos adequados ao processo de comunicação. Baixa visão Perda parcial da função visual. Nesse caso, o aluno possui resíduo visual, e seu potencial de utilização da visão para atividades escolares e de locomoção é prejudicado, mesmo após o melhor tratamento ou a máxima correção óptica específica. Desse modo, o aluno necessita de recursos e materiais didáticos acessíveis, como, por exemplo, material em letra ampliada, dentre outros (BRASIL, 2020a).

dos nomes que poderiam levar a identificação dos mesmos. Os números atribuídos pelo Poder Judiciário aos processos judiciais foram substituídos pela numeração do quadro 5.

⁶⁵ O termo deficiência mental foi substituído por deficiência intelectual na realização do simpósio de Deficiência Intelectual: Programas, Políticas e Planejamento para o Futuro, em Nova York, em 1995 (SASSAKI, 2005).

Ressalta-se a que a LDBEN de 1996, determina no Art. 58, § 1º, que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996).

Vale lembrar também que, conforme o Art. 59 da LDBEN, “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” e “III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado [...]” (BRASIL, 1996).

A Resolução do CNE/CEB nº 02/2001, mencionada na seção 1.2, define que o serviço de apoio pedagógico especializado, deve ser realizado seguindo o determinado no Art. 8º, IV, ou seja,

nas classes comuns, mediante: a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente; d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação (BRASIL, 2001a).

Esclarece Mendes (2019), acerca dessa resolução, que “o Art. 8º previu serviços de apoio pedagógico especializados realizados nas classes comuns e serviços de apoio pedagógico especializados em salas de recursos” e que a partir da implantação da Política da Educação Especial na Educação Básica de 2001 houve o aumento das matrículas dos estudantes da educação especial, muito embora, cerca de 75% do total desses estudantes estavam ainda matriculados “em instituições especializadas ou em classes especiais” (MENDES, 2019, p. 6).

No entanto, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 ocorreram mudanças nas normativas da educação especial: se na Resolução nº 2 de 2001, a proposta era contemplar as funções de “apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir a educação comum” (BRASIL, 2001); a partir da Política de 2008 e do Decreto nº 6.571 o enfoque era nas funções de “complementar ou suplementar o ensino regular” (GARCIA, 2016).

Nesse sentido, estabeleceu-se para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) como modelo único e a redefinição do apoio pedagógico especializado nas salas comuns para o apoio aos estudantes da educação especial que necessitassem de auxílio na alimentação, higiene e locomoção (GARCIA, 2016).

Entre as normativas, quanto ao profissional de apoio, a Nota Técnica da Secretaria

de Educação Especial (SEESP/MEC) nº 19, de 8 de setembro de 2010 especifica que

[...] A demanda de um profissional de apoio se justifica quando a necessidade específica do estudante público alvo da educação especial não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes.

[...] O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público alvo da educação especial, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola (BRASIL, 2010c).

Em 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, no Art.28, inciso XVII, responsabiliza o poder público pela oferta de profissionais de apoio escolar. Essa função está detalhada no Art.3º, inciso XIII, ao definir o profissional de apoio escolar como aquele que além de exercer atividades de alimentação, higiene e locomoção, “[...] atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidade de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas” (BRASIL, 2015a).

Ressalte-se que, em Mato Grosso do Sul, a Deliberação do CEE/MS nº 11.883/2019, trata da educação escolar para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na modalidade educação especial, Art. 1º, e, para fins desta norma, entende, como consta no Art. 2º,

[...] educação especial como uma modalidade de ensino, ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, um processo educacional definido pelas instituições, em suas propostas pedagógicas e ou projetos de curso e em seus regimentos, que assegure recursos e serviços educacionais com vistas a apoiar a educação do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo acesso, permanência, progressão escolar e terminalidade (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

Apesar de deliberar que a oferta da modalidade deva ser “preferencialmente” na rede regular de ensino, expõe, no Art. 13, que a educação escolar do aluno, far-se-á em escolas comuns ou especiais.

Essa Deliberação define ainda o apoio pedagógico especializado e possibilita a disponibilização do serviço nas classes comuns mediante avaliação da equipe da educação especial, conforme o artigo descrito abaixo:

Art. 27. O apoio pedagógico especializado é entendido como um conjunto de estratégias, recursos pedagógicos e de acessibilidade, organizados institucionalmente, de forma a promover a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. [...].

Art. 28. A oferta de serviços de apoio pedagógico especializado poderá se dar em classes comuns, salas de recursos, Centros de Atendimento

Eduacional Especializado (CAEEs), ambiente hospitalar e ambiente domiciliar, dentre outros, definidos de acordo com a necessidade educacional do aluno e com anuênciia do setor competente da respectiva mantenedora.

§ 1º O encaminhamento para os serviços de apoio pedagógico especializado se dará mediante avaliação realizada por professor especializado em educação especial, em articulação com o professor regente e a equipe pedagógica da escola, acompanhado de relatório individual (MATO GROSSO DO SUL, 2019) (Grifos nossos).

O serviço do atendimento educacional do professor de apoio especializado é definido pela referida Deliberação na Seção I, “Da Docência e do Assessoramento Pedagógico Especializado”, atribui ao Sistema Estadual de Ensino o dever de provê-lo, da seguinte forma:

Art. 71. A docência realizada pelo professor regente em classes comuns, quando do atendimento a alunos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, contará com assessoramento de professor especializado em educação especial, quando se fizer necessário (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

Ainda, na Seção I, conforme o Art. 73, “O professor especializado em educação especial deverá ter sua formação mínima em curso de graduação, licenciatura, com pós-graduação em educação especial de caráter generalista ou em uma de suas áreas e ou cursos de licenciatura em educação especial” e lhe caberá a docência e o assessoramento pedagógico (Art. 74), sendo que (§º 1º), a docência “se dará em sala de recursos, classe especial, escola especial, CAEE, ambiente hospitalar, ambiente domiciliar, atuando ainda, em outros serviços de apoio pedagógico especializado, quando necessário”. (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

Na subseção I, “Do Profissional de Apoio”, o Art. 77, específica sobre o serviço desse profissional no contexto da escola comum, que deverá ser definida “por professor especializado em educação especial, por meio de avaliação educacional, com vistas a identificar as necessidades educacionais apresentadas pelo aluno, a sua condição de funcionalidade, o currículo a ser desenvolvido e os recursos a serem disponibilizados”, e se destina “a alunos com graves deficiências e ou condições que exijam apoios intensos e contínuos, que não forem atendidos no contexto geral dos serviços ofertados aos demais alunos” (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

O serviço de profissional de apoio tem atribuições, conforme o Art. 78:

I – pedagógica: metodologias diferenciadas, adequação de recursos e ou outras estratégias que oportunizem o acesso ao currículo;

II – técnica: alimentação, higiene e locomoção, dentre outras atividades da mesma natureza.

§ 1º O profissional de apoio, nas atribuições de natureza pedagógica, atuará de forma colaborativa com o professor regente de classe comum;

§ 2º O profissional de apoio, nas atribuições de natureza técnica, poderá atuar

com alunos matriculados em classe especial e ou em outros serviços, quando indicado por processo de avaliação pedagógica (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

Esse serviço, como se verifica no Art. 79, deverá ser exercido por: I – professor com a devida formação, conforme legislação vigente, e formação continuada para exercício de função de **natureza pedagógica**; II – profissional com formação em nível médio, com capacitação para o exercício da função de natureza técnica (MATO GROSSO DO SUL, 2019c, Grifos nossos).

Dessa forma, percebe-se que a mencionada deliberação esclarece sobre o professor especializado em educação especial, prevê os serviços de apoio especializado, cuja oferta deve ser tanto em classes comuns, como em outros ambientes, inclusive nos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEES) assim como esclarece que a avaliação deve ser realizada por professor especializado em educação especial, em conjunto com outros profissionais.

Contudo, há uma questão importante no que se refere às funções exercidas pelo professor de apoio (no sentido amplo) ou profissionais de apoio no atendimento de natureza pedagógica e no atendimento de natureza técnica aos estudantes da educação especial, visto que há um entendimento diferenciado dos gestores educacionais de estados e municípios. É o que identificou Agrelos (2021), nas funções desenvolvidas nas classes comuns pelos professores e profissionais nos 11 municípios da Grande Dourados-MS, que pesquisou.

Analisa, com base em dados de entrevistas, que, a maioria dos serviços de apoio em sala de aula comum retratados na pesquisa, “tinha a incumbência de fazer adequação do conteúdo que seria abordado em sala de aula pelo professor regente, para o aluno atendido, mesmo no caso de profissionais que não tinham formação de professor. Acrescenta que “Pesquisas indicam que profissionais sem uma primeira graduação têm sido responsabilizados pelo planejamento das atividades a serem desenvolvidas com aluno em sala de aula” (AGRELOS, 2021, p. 164-165).

Vale reforçar que, nas 11 demandas individuais a seguir apresentadas, os pedidos foram para a disponibilização do professor de apoio especializado individualizado de natureza pedagógica, apesar das diferentes nomenclaturas utilizadas (professor auxiliar, monitor, professor de apoio, entre outros).

Nos quadros 6 e 7 a seguir serão demonstradas as 11 demandas referentes aos pedidos por professor de apoio especializado, relacionadas no Quadro 5, selecionadas no Tribunal de Justiça do Poder Judiciário de MS, entre as quais, cinco demandas foram iniciadas pela Defensoria Pública Estadual, a pedido das genitoras dos estudantes e seis demandas

iniciadas pelo Ministério Público Estadual, sendo cinco a pedido das genitoras e uma a pedido do Conselho Tutelar⁶⁶.

Quadro 6: Demandas individuais referentes ao pedido por professor de apoio especializado ajuizadas pela Defensoria Pública Estadual (2015-2020)

Demanda 1

Requerente: Estudante

Representante legal: Genitora

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 05/06/2018

RESUMO DA DEMANDA: Da tutela de urgência: Trata-se de pedido de obrigação de fazer c/c pedido de tutela antecipada formulado pelo Requerente, representado por sua genitora, contra o Estado de Mato Grosso do Sul, ambos qualificados nos autos, alegando, em síntese, que é portador de Síndrome de Down (CID-10 Q90) ou Trissomia do Cromossomo 21, apresentando déficit intelectual cognitivo, déficit da acuidade visual, dificuldades fonoaudiológicas, alterações endocrinológicas, comprometimento intelectual e aprendizagem mais lenta. Informa que o requerente frequenta o ensino regular da educação básica, cursando o 5º ano, período vespertino, do ensino fundamental na Escola Estadual [...], e necessita de, além da regência de professor habilitado, acompanhamento de um monitor para realização de atendimento especializado, o qual era realizado regularmente, mas para o ano letivo em curso, a Secretaria Estadual de Educação não disponibilizou profissional habilitado para o acompanhamento do infante, requerendo assim a disponibilização de atendimento educacional especializado, consistente em apoio por monitoria, a ser realizado por profissional habilitado, enquanto perdurar a necessidade do atendimento. Requereu a antecipação dos efeitos da tutela para que o réu seja imediatamente compelido a disponibilizar de forma imediata o atendimento educacional especializado ao menor.

EMENTA: APELAÇÃO CÍVEL E REEXAME NECESSÁRIO – OBRIGAÇÃO DE FAZER - ALUNO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS – ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – ACOMPANHAMENTO POR PROFESSOR DE APOIO/MONITOR – NECESSIDADE COMPROVADA – LIMITAÇÃO ORÇAMENTÁRIA – AUSÊNCIA DE PROVAS – PREQUESTIONAMENTO – RECURSOS CONHECIDOS E NÃO PROVIDOS. I- O direito à educação, especialmente àquelas crianças e adolescentes que possuam necessidades especiais, constitui direito fundamental social, que deve ser assegurado de forma solidária pelos entes federativos, com absoluta prioridade, nos termos dos artigos 205, 206, 208 e 227 todos da Constituição Federal e artigos 3º, 4º 11 e 54, III, ambos do Estatuto da Criança e do Adolescente. II- Restando demonstrado a necessidade do recorrido de ter acompanhamento por monitor, é dever do Estado disponibilizar o acompanhamento por monitor escolar, não há falar em ocorrência de desrespeito à autonomia do Executivo por parte do Judiciário. III- Ausência de provas que demonstrem especificamente a inexistência de recursos para concretizar a política pública de prestação adequada de educação a alunos com necessidades especiais, com a disponibilização de professor de apoio/monitor de gestão educacional. IV- Todas as questões trazidas à apreciação encontram-se suficientemente debatidas, sendo desnecessária a manifestação expressa dos dispositivos legais para a conclusão do julgamento. (TJ-MS - Data de Julgamento: 05/06/2018, 1ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados do TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

A demanda nº 1⁶⁷ foi ajuizada pela Defensoria Pública Estadual por meio da Ação de Obrigação de Fazer⁶⁸ com pedido de tutela de urgência em desfavor do Estado de Mato Grosso do Sul que, apesar da presença do professor regente habilitado, a escola estadual no município de Ponta Porã, no ano de 2015, não disponibilizou o monitor ao estudante com Síndrome de Down para o atendimento educacional especializado durante sua permanência em sala de aula

⁶⁶ Nas informações extraídas dos autos processuais, disponíveis no site do Poder Judiciário, para preservação das partes envolvidas, não constam os dados que porventura as identifiquem.

⁶⁷ Dados obtidos na demanda 1, p. 1-324, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

⁶⁸ “Ação de cumprimento de sentença, fundada em sentença condenatória, destinada a compelir o réu a satisfazer obrigação de fazer em certo prazo, sob pena de ser ela executada à custa do devedor ou convertida em indenização” (LUZ, 2020, p. 21).

comum, do 5º ano do ensino regular, como tinha ocorrido no ano de 2014.

O estado de MS, por meio do procurador⁶⁹ de Ponta Porã, apresentou a “contestação”⁷⁰ alertando de o perigo da decisão ser favorável ao estudante, sob ameaça de comprometer o planejamento anual de distribuição e lotação de professores; deixar de atender casos mais graves, levar à prestação de um serviço público de má qualidade; que o estudante não necessita de auxílio para alimentação, higiene e locomoção e invoca a aplicação do princípio da independência dos poderes (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Alega ainda, o procurador do estado que, o estudante é atendido por profissional da Educação Básica diferente a cada disciplina ministrada, que sua turma conta com 20 alunos, como disposto em legislação estadual⁷¹ e que também lhe é oferecido o AEE na Sala de Recursos Multifuncionais (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Observa-se que o pedido para o estudante foi para a disponibilização de monitor, na classe comum, pedido esse que a SED/MS e o procurador do estado de MS refutaram com o entendimento de que o estudante não necessitava do professor de apoio para alimentação, higiene e locomoção.

A dúvida no processo era de qual professor/profissional de apoio (para atendimento de natureza pedagógica ou técnica - alimentação, higiene e locomoção) o estudante da educação especial necessitava.

O ponto controvertido da demanda foi esclarecido para o julgamento pelo Poder Judiciário, quando da realização da perícia realizada pela psicopedagoga ao informar que o estudante necessitava de professor de apoio, “somente para as atividades pedagógicas” na classe comum (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 183). Nessa demanda, a perícia da psicopedagoga foi determinante para a indicação do professor de apoio especializado de natureza pedagógica.

Coimbra Neto (2019), constatou em pesquisa, que as fontes de saber contribuem para as decisões judiciais e explica que,

As decisões judiciais, conforme se constata pelo todo apresentado, podem ser estruturas de formas semelhantes, havendo um pedido fundamentado em laudos médicos e psicológicos e pareceres pedagógicos, como regra, e a fundamentação emanada em artigos que garantem o direito à Educação Especial (COIMBRA NETO, 2019, p. 115).

Nessa demanda não houve a concessão do pedido na tutela de urgência, em 2015.

⁶⁹ “Art. 75. Serão representados em juízo, ativa e passivamente: II-o Estado e o Distrito Federal, por seus procuradores. (BRASIL, 2015).

⁷⁰ “Um dos casos de resposta do réu. Defesa direta desse, ao pedido do autor, abrangendo o mérito [...] (SIDOU, 2016, p. 149).

⁷¹ Resolução SED nº 2.904, de 24 de novembro de 2014 (demanda 1).

O julgamento definitivo ocorreu em 2018 para a disponibilização, a cada ano letivo, do professor de apoio/monitor (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Dessa forma, infere-se que a não concessão da tutela de urgência não assegurou a disponibilização do pedido ao estudante que ocorreu após a decisão judicial definitiva.

Segundo dados da COPESP/SED, o estudante encontrava-se matriculado na Rede Estadual de Ensino do estado de MS, no ano de 2021 (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demandas 6

Requerente: Estudante

Representante legal: Genitora

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 07/06/2018

RESUMO DA DEMANDA: A requerente é estudante da Escola Estadual [...], neste ano letivo de 2016, matriculada no 1º Ano do Ensino Médio, turno matutino. Referida escola é localizada na Rua [...], neste município de Campo Grande-MS, conforme comprova a declaração de matrícula anexa. Segundo o laudo médico, subscrito pela Neurologista Infantil, a requerente é portadora de Síndrome de Down e apresenta quadro de retardamento moderado e transtornos específicos dos desenvolvimentos, tendo sido identificados pelo CID Q90, F71 e F80. Diante do quadro da Requerente, foi solicitado professor(a)-auxiliar. Segue na instrução resultado de exame de sangue confirmatório de Síndrome de Down por Trissomia Livre do Cromossomo nº 21. O parecer fonoaudiológico emitido pela Dra. [...] para fins escolares harmoniza-se com a declaração da Dra. [...]. Ambos descrevem em detalhes o quadro e as necessidades da Requerente, sendo de se registrar que o parecer fonoaudiológico acrescenta a hipótese diagnóstica de Distúrbio de Aprendizagem. Desse modo, demonstra-se que os profissionais especializados reconhecem a necessidade de acompanhamento e estímulo individual da Requerente, para melhor desempenho escolar e desenvolvimento linguístico, comunicativo e social. Tais circunstâncias deveriam levar a Escola Estadual [...] a proporcionar esforços para a viabilização de um professor-auxiliar em ambiente escolar, o que não ocorreu até a presente data, mesmo evidenciada a necessidade. No caso sub-judice, comprovada a disfunção neurológica associada ao distúrbio de aprendizagem, entende-se demonstrado, pois, que a Requerente apresenta um quadro de alterações no desenvolvimento acadêmico com déficit de aprendizagem. Os problemas neurológicos de aprendizado enfrentados pela Requerente levaram a uma questão de fato - necessidade de um professor-auxiliar em ambiente escolar – que se torna incontestável diante dos fortes argumentos técnicos apresentados pelos especialistas nos documentos que seguem anexos, figurando dentre eles, pareceres neurológicos, psicológicos e pedagógicos.

EMENTA: RECURSO INOMINADO - AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER- DISPOONIBILIZAÇÃO DE PROFESSOR EM SALA DE AULA PARA ACOMPANHAMENTO ESPECIALIZADO E INDIVIDUAL COM ALUNO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS –REDE PÚBLICA DE ENSINO – DIREITO À EDUCAÇÃO ASSEGURADO CONSTITUCIONALMENTE – RECURSO DESPROVIDO. Nos termos do Art.208, inciso III, da Constituição Federal, é dever do Estado prestar atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando o adequado desenvolvimento e aprendizagem. Sentença mantida por seus próprios. Recurso conhecido e, no mérito. RECURSO NÃO PROVIDO. (TJ-MS - RECURSO INOMINADO [...] Data de Julgamento: 07/06/2018, 3ª TURMA RECURSAL MISTA)

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Nessa demanda n° 6⁷², o ajuizamento foi apresentado pela Defensoria Pública Estadual de Ação de Obrigaçāo de Fazer, com pedido de tutela de urgência para que o estado de MS disponibilizasse o professor-auxiliar em ambiente escolar para a estudante na escola estadual do município de Campo Grande da mesma forma que durante seu percurso escolar na escola municipal fora disponibilizado o acompanhamento do apoio pedagógico especializado na sala

⁷² Dados obtidos na demanda 6, coletados no TJ/MS, p. 1-150 (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

comum, além do atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

O procurador do estado de MS, em defesa, alegou que a estudante não necessitava do professor de apoio,

Nos termos do Parecer realizado pela Coordenadoria de Políticas para Educação Especial – COPESP/SED, a conclusão é de que a autora não necessita de um professor de apoio em ambiente escolar porquanto a estudante é autônoma, apresenta significativos avanços acadêmicos favoráveis diante de suas limitações, como se verifica no seu boletim escolar, anexo, cujas notas são muito boas e em evolução (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 49).

Acrescentou que a estudante quando estava matriculada na escola municipal não tinha um professor de apoio individualizado, e que era atendida pelo professor de outro aluno com deficiência e que fazia também o seu atendimento, frisa que não havia atendimento exclusivo (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

A tutela de urgência não foi concedida, em 2016, no início da demanda. O juiz de primeiro grau (sentença) deferiu o pedido da estudante considerando os documentos que comprovaram a condição de saúde e a necessidade da estudante e explicou,

Da análise do conjunto probatório trazido aos autos, tem-se que restou demonstrada a patologia que acomete a autora, bem como a necessidade de acompanhamento especializado em sala de aula.

O documento de fl. 24, emitido pela APAE demonstra a presença da patologia indicada na exordial e a necessidade de professor auxiliar; O Relatório de Avaliação Individual de fls. 26/28 dispõe “ [...] solicitamos a analise do processo para uma possibilidade de um professor de Apoio em Ambiente escolar, nesse primeiro momento da chegada da aluna nessa unidade escolar, onde a mesma tem apresentado um quadro grande de ansiedade (aparente) prejudicando assim tanto o seu corpo quando arranca os cabelos como a seu desenvolvimento acadêmico”; O parecer Fonoaudiólogo de fls. 29/30 prevê: “(...) Hipótese diagnóstica de Distúrbio de Aprendizagem, verifica-se prejuízo das habilidades básicas em leitura, escrita e aritmética. (...) Paciente necessita ser melhor acompanhada e estimulada, incentivando-a no desempenho de todas as atividades propostas.”; O Relatório de Desenvolvimento da APAE – fl. 31 consigna que “Durante a avaliação Psicomotora foi observado que a paciente [...] apresentou dificuldade na orientação temporal, espacial, e em alguns momentos confunde a lateralidade.”; Na declaração de fl. 32, embora o Município de Campo Grande assevere que o professor auxiliar disponibilizado à requerente na rede municipal se justificou pela presença de outro aluno com deficiência, importante salientar que esta mesma declaração afirma que “Entretanto, tal apoio foi de fundamental importância para o desenvolvimento e aprendizagem da Esther.”; O Relatório Municipal referente ao 4º Bimestre de 2015 fez constar [...] Acredita-se que ao continuar frequentando a sala de recursos multifuncional e com auxílio na sala do ensino comum, exista a oportunidade de um atendimento mais focado para superar as dificuldades específicas da mesma, contribuindo assim para os avanços na conquista de sua autonomia e aprendizagem” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 89,

Grifos nossos).

A decisão judicial definitiva concedeu o pedido para que a estudante fosse atendida pelo professor de apoio especializado na sala comum em 2018, durante suas atividades escolares, até que se fizesse necessário (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

A estudante concluiu o ensino médio em 2018 na Rede Estadual de Ensino do MS, segundo informações da COPESP/SED (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demandas 8

Requerente: Estudante

Representante legal: Genitora

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 22/08/2019

RESUMO DA DEMANDA: O requerente conta atualmente com 12 anos de idade, conforme comprova a certidão de nascimento que segue em cópia anexa. A representante legal do requerente compareceu na Defensoria Pública solicitando providências para a disponibilização de professor auxiliar pedagógico especializado para o infante, que estuda na Escola Estadual [...], cursando o 4º ano do Ensino Fundamental, em razão de que este é acometido das patologias, que causam extrema dificuldade no aprendizado e desenvolvimento intelectual, quais sejam: CID. 10 Q90.1 - Trissomia 21, Mosaicismo (não-disjunção mitótica) - Médico Pediatria [...] CID. 10 Q90.9 - Síndrome de Down não especificada - Médico Neurologista[...]. No ano letivo de 2016, segundo relatado pela genitora do requerente, este era acompanhado em sala de aula por um professor auxiliar que era designado para atendimento de outro aluno da sala. Porém, para o ano letivo 2017 a genitora do autor foi informada após requerimento administrativo formulado na escola onde estuda, de que ele não teria direito de se fazer acompanhar por professor auxiliar, a despeito de ser portador das doenças supracitadas, conforme relatório do Núcleo de Educação Especial – NUESP em anexo.

SENTENÇA: Sentença Proferida pelo Juiz Leigo DISPOSITIVO Ante o exposto, REJEITO A PRELIMINAR de perda superveniente do interesse processual arguida pelo requerido, e no mérito, com fundamento nos artigos 487, I c/c 490 do CPC, JULGO PROCEDENTES os pedidos formulados pelo Requerente, representado por sua genitora, em face do Estado de Mato Grosso do Sul, para, confirmando a decisão de fl. 132/136 determinar ao requerido que disponibilize ao autor ACOMPANHAMENTO ESPECIALIZADO COM PROFESSOR AUXILIAR POR TEMPO INDETERMINADO, durante as atividades escolares, nos termos da fundamentação supra. Sem custas processuais e honorários advocatícios, ex vi legis. Submeto a presente decisão à análise do MM. Juiz Togado. Juizado Especial da Fazenda Pública, 22 de agosto de 2019. HOMOLOGAÇÃO - Sentença de Mérito Homologo a decisão do(a) Juiz(a) Leigo(a), com fundamento no Art.40 da Lei n. 9.099/95, para que surta seus efeitos legais. Publique-se. Registre-se. Intimem-se. Cumpra-se. Não houve apreciação dessa demanda pelo órgão superior, desta forma não há ementa.

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Na demanda nº 8⁷³, pela necessidade do estudante da escola estadual do município de Campo Grande, a Defensoria Pública Estadual ingressou com Ação de Obrigaçāo de Fazer com pedido de tutela de urgência para que o estado mantivesse a disponibilização do professor auxiliar pedagógico especializado na sala de aula para o ano de 2017, tal qual ocorreu em 2016 e foi retirado sem justificativa ainda que no laudo do NUESP constasse a condição de saúde do estudante.

A SED/MS, em resposta ao ofício encaminhado pela Defensoria Pública Estadual respondeu que,

[...] a Secretaria de Estado de Educação, por meio da Coordenadoria de

⁷³ Dados obtidos na demanda 8, p. 1-214, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Políticas para a Educação Especial – COPESP, informou que: [...] sob a perspectiva de avanços tanto nas questões pedagógicas quanto nas questões comportamentais, a equipe envolvida entendeu que não há mais necessidade do acompanhamento por parte da professora de apoio aos estudantes (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 4).

A Defensoria Pública Estadual ponderou nos autos (demanda) que a alegação de que o estudante não necessitava mais do professor de apoio especializado não era verdadeira ao afirmar,

A bem da verdade Excelência, é que é pública e notória a escassez de professores com formação especializada na Rede Estadual de Educação. Assim, a parte requerida distorce a realidade dos fatos ao mencionar que o infante não possui necessidades que justifiquem o atendimento especializado sem o menor respaldo em parecer médico (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 4).

Em observância aos princípios do contraditório e da ampla defesa, o estado de MS contestou os argumentos da Defensoria Pública Estadual demostrando que o estudante é atendido na Sala de Recursos Multifuncionais, pelo NUESP, que o Plano Educacional Especializado é realizado pela professora com qualificação em Pós-Graduação Lato Sensu em Atendimento Educacional Especializado, que todas as medidas para a inclusão do estudante são implementadas e que não há déficit no quantitativo de professores especializados (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Nessa demanda, a tutela de urgência foi concedida, em 2018 e confirmada na decisão definitiva, em 2019 para que o estado de MS disponibilizasse o professor de apoio especializado, por tempo indeterminado (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

O deferimento da tutela de urgência garantiu a disponibilização do professor auxiliar especializado ao estudante em prazo menor do que quando comparado ao prazo para a decisão definitiva, processo mais longo e demorado.

O estudante concluiu o 6º ano do ensino fundamental em 2019 e não constava a matrícula do estudante no ano de 2021 na escola estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demandas 10

Requerente: Estudante

Representante legal: Genitora

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 29/05/2020

RESUMO DA DEMANDA: O Requerente, devidamente qualificado e representado, ajuizou a presente ação de obrigação de fazer em desfavor do Estado de Mato Grosso Do Sul, igualmente qualificado, alegando ser aluno da Escola Estadual [...]. Afirmou, ainda, que foi diagnosticado com retardamento mental moderado e, em razão de tal diagnóstico, necessita do acompanhamento de professor de apoio. Declara que a contratação de professor de apoio foi negada a vários alunos da educação especial, lhe sendo comunicado tal fato no final do ano de 2016. Assevera que apresenta dificuldade de aprendizado, necessitando de apoio especializado. Afirma que foi disponibilizado um colega para o auxiliar, o que é absolutamente impróprio. Diante de referida situação vem

sofrendo constrangimento perante seus colegas, prejudicando, desse modo, o seu desenvolvimento. Pugna pela concessão da tutela de urgência para o fim de determinar que o requerido disponibilize professor de apoio, sob pena de multa diária. Juntou documentos às fls. 16-39.

EMENTA: REEXAME NECESSÁRIO DE OFÍCIO - AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER - DISPONIBILIZAÇÃO DE PROFESSOR DE APOIO - OBRIGAÇÃO DO ENTE PÚBLICO ESTADUAL - PROCEDÊNCIA DO PEDIDO MANTIDA - RECURSO CONHECIDO E NÃO PROVIDO. Reexame necessário conhecido de ofício, nos termos da Súmula 490 do Superior Tribunal de Justiça e art. 496 do CPC, porquanto se trata de sentença ilíquida. APELAÇÃO CÍVEL - AÇÃO CIVIL PÚBLICA C/C OBRIGAÇÃO DE FAZER -DISPONIBILIZAÇÃO DE PROFESSOR DE APOIO EM SALA DE AULA PARA ALUNO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS - NECESSIDADE COMPROVADA - DIREITO À EDUCAÇÃO ASSEGURADO CONSTITUCIONALMENTE - IMPOSSIBILIDADE DE LIMITAÇÃO TEMPORAL - INEXISTÊNCIA DE OFENSA À SEGURANÇA JURÍDICA - RECURSO CONHECIDO E NÃO PROVIDO. I - É dever do Estado disponibilizar atendimento educacional especializado aos alunos que demandam necessidades especiais. II - Apesar de o texto da Lei nº 13.146/2015 determinar que o portador de necessidades especiais tem direito tão somente ao profissional de apoio escolar, a interpretação acerca de quais funções devem ser exercidas por este profissional não pode ser restrita, devendo ser analisada caso a caso, até porque, como já dito, a finalidade da referida norma é a inclusão dos alunos especiais e classes regulares. III - Caso concreto em que o aluno, portador de retardo mental leve não foi alfabetizado, necessitando, assim, de professor de apoio que trabalhe na oralidade, desenvolvendo as atividades ministradas pelos professores regentes de cada disciplina, fazendo com que possa compreender, sem prejuízo em sua aprendizagem. IV - O apoio individualizado, por óbvio, será acompanhado e terá o respaldo em parecer que aponte a real necessidade de continuidade da medida, pois o direito reconhecido nesta ação deve ser garantido enquanto permanecer na instituição escolar e se fizer necessário em razão da doença que acomete o autor, não havendo falar em ofensa à segurança jurídica. RECURSO VOLUNTÁRIO DA PARTE AUTORA - AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER - HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS DEVIDOS À DEFENSORIA PÚBLICA - ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL - CONFUSÃO - ENTENDIMENTO FIRMADO EM RECURSO REPETITIVO E NA SÚMULA N. 421 DO STJ - VERBA NÃO DEVIDA - RECURSO CONHECIDO E NÃO PROVIDO. I - A teor do que dispõe a Súmula 421 do STJ, os honorários advocatícios não são devidos à Defensoria Pública quando ela atua contra a pessoa jurídica de direito público à qual pertença. II - "Também não são devidos honorários advocatícios à Defensoria Pública quando ela atua contra pessoa jurídica de direito público que integra a mesma Fazenda Pública" (REsp 1199715/RJ, [...], julgado em 16/02/2011, DJe 12/04/2011). (TJ-MS [...], Data de Julgamento: 29/05/2020, 2ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

Na demanda⁷⁴, a Defensoria Pública Estadual solicitou a condenação do estado de MS na Ação de Obrigação de Fazer com pedido de tutela de urgência e multa pecuniária⁷⁵ em caso de descumprimento da decisão judicial para a disponibilização do professor de apoio, de forma contínua, a partir do ano de 2017 para o estudante da escola estadual do município de Amambai.

Conforme consta na demanda, a genitora informou que o estudante contava com a ajuda de um colega de classe para o auxílio no aprendizado na sala comum ainda que o relatório da psicóloga abaixo, indicasse a necessidade do professor de apoio especializado.

[...] a complementação do tratamento de [...] com acompanhamento de fonoaudiólogo, como recomenda a avaliação neurológica, assim como a manutenção do Acompanhamento Educacional Especializado, neste caso, evidencia-se a necessidade de [...] possuir um professor de apoio em sala de aula que auxilie na complementação da alfabetização, tendo em vista o mesmo não estar alfabetizado e por déficits cognitivos não conseguir organizar-se sozinho (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 21-24).

⁷⁴ Dados obtidos na demanda 10, p. 1-295, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

⁷⁵ Pagamento de multa, também conhecida como “astreinte” (LUZ, 2020, p. 11).

Em defesa, o procurador do estado de MS argumentou que o estudante era atendido na Sala de Recursos Multifuncionais, recebia acompanhamento pelo NUESP, invocou a violação do princípio da independência dos poderes, e enfatizou que os recursos não são suficientes para atender todas as necessidades da educação e existem dificuldades para implantação das políticas públicas (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Ressaltou que o pedido do estudante deveria ser indeferido e justifica que,

Portanto, as legislações preconizam sem sombra de dúvidas que o apoio a ser dispensado a estes alunos que necessitem de educação especial deve se efetivar primordialmente dentro das salas de recursos multifuncionais, e, repita-se, o apoio de professor tutor se limitará às atividades de alimentação, higiene e locomoção, para os casos de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 78).

Sobre a complexidade do encaminhamento proposto, cabe mencionar o alerta de Garcia (2017), sobre a importância da articulação pedagógica, necessária e fundamental, entre classe comum e atendimento educacional especializado, que precisa ser objeto de discussão “a fim de superar a atual fragilidade que enfrenta mediante as definições propostas ao trabalho a ser realizado no âmbito do AEE” (GARCIA, 2017, p. 50).

Nessa demanda, a tutela de urgência foi concedida em 2017 e confirmada na decisão judicial, em 2020, que deferiu o pedido do estudante e considerou que a obrigação do Estado é evidente em disponibilizar o professor de apoio, de forma permanente, a fim de assegurar a qualidade da educação ao estudante pela comprovação por relatório psicológico que foi conclusivo no sentido da necessidade do auxílio na complementação da alfabetização (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Nota-se nessa demanda, o lapso temporal de quatro anos entre a concessão da tutela liminar e a decisão definitiva, que garantiu a disponibilização do professor de apoio para o estudante. Ressalta-se que a tutela provisória é deferida quando há um conjunto de documentos que comprovem o pedido e justifica o seu deferimento antes da execução de outros atos processuais.

Segundo informações da COPESP/SED, o estudante estava matriculado na Rede Estadual de Ensino, no ano de 2021 (MATO GROSSO DO SUL).

Demandas 12

Requerente: Estudante

Representante Legal: Genitora

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 17/04/2019

RESUMO DA DEMANDA: Trata-se de ação de obrigação de fazer com pedido de tutela de urgência ajuizada pelo Requerente em face do Estado de Mato Grosso do Sul. Argumentou que é estudante no 1º ano do ensino médio da Escola Estadual [...], no período matutino, e possui deficiência visual. Aduziu que devido a sua

deficiência visual está com dificuldade de acompanhar a turma e as matérias lecionadas, pois participa das aulas apenas como ouvinte. Isso porque a escola não lhe oferece atendimento especializado para ministrar o ensino por meio do sistema braile. Explicitou que compete ao Estado assegurar não somente a vaga, mas também a assistência pedagógica especializada ao autor a fim de lhe assegurar o direito à educação e a sua dignidade, conforme diretrizes legais e constitucionais. Requeru a concessão de tutela de urgência a fim de que o Estado de Mato Grosso do Sul disponibilize imediatamente profissional de apoio (monitor) e professor especializado para a oferta de ensino no sistema braile ao autor, no prazo de 10 (dez) dias. Ao final, postulou a procedência do pedido com vistas à condenação do demandado em promover ao demandante ensino especializado em braile (professor) e a disponibilização de profissional de apoio (monitor) para acompanhamento integral e contínuo durante o período escolar, confirmando-se a tutela provisória. O Estado de Mato Grosso do Sul informou (f.61-64) que a Secretaria de Estado de Educação autorizou a convocação de professor com habilidade em braile. O demandante informou que está recebendo apoio escolar de professor com habilitação em braile (f.74).

EMENTA: REMESSA NECESSÁRIA E APELAÇÃO – AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER – PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA – CEGO - ESTUDANTE NA REDE PÚBLICA REGULAR DE ENSINO - DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO ESPECIALIZADA – DEVER DO ESTADO DE DISPONIBILIZAR TUTOR - REEXAME CONHECIDO E DESPROVIDO - APELAÇÃO - HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS SUCUMBENCIAIS – ILEGITIMIDADE – VÍCIO INSANÁVEL – RECURSO NÃO CONHECIDO. (TJ-MS [...] Data de Julgamento: 17/04/2019, 4ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

A Defensoria Pública Estadual iniciou a demanda nº 12⁷⁶ por meio da Ação de Obrigaçāo de Fazer com pedido de tutela de urgência e imposição de multa diária em eventual descumprimento da decisão judicial em face do estado de MS para a disponibilização do tutor ao estudante na escola estadual no município de Dois Irmãos do Buriti.

Na demanda, a Defensoria Pública relatou que o estudante apresentava deficiência visual, durante o ensino fundamental na escola municipal e, era disponibilizado o professor tutor com habilidade para o ensino no Sistema Braile. Entretanto, quando progrediu para o ensino médio na rede estadual, a escola não ofereceu o referido professor ao estudante (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Cumpre ressaltar que a Defensoria Pública Estadual oficiou à diretora da escola estadual acerca dos fatos narrados pela genitora, porém “sem resposta da funcionária pública estadual”, a demanda foi ajuizada para que o Poder Judiciário apreciasse o caso concreto (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 4).

Aduziu a Defensoria Pública Estadual que além da garantia da vaga, ao Estado incumbe a assistência pedagógica àqueles que dela necessita,

Portanto, compete ao Estado garantir não apenas a vaga, atualmente já ocupada pelo autor, mas também a assistência pedagógica especializada de que necessita para o seu pleno desenvolvimento educacional, diante da obrigatoriedade de acesso ao ensino obrigatório e gratuito, ainda especificamente na rede regular de ensino, sob pena de ofensa aos direitos assegurados à pessoa com deficiência (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 10).

⁷⁶ Dados obtidos na demanda 12, p. 1-177, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Consta, na demanda, que, a tutela de urgência foi concedida, em 2018 e o julgamento definitivo ocorreu em 2019, confirmado a condenação do estado de MS em disponibilizar o professor de apoio especializado no Sistema Braile até a conclusão do ensino médio (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

E, segundo informações da COPESP/SED, o estudante concluiu o ensino médio no ano de 2020 (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Quadro 7: Demandas, individuais, referentes ao pedido por professor de apoio especializado ajuizadas pelo Ministério Público Estadual (2015-2020)

Demandas 2 Requerente: Estudante Demandas a pedido da: Genitora Substituto Processual: Ministério Público Estadual Réu: Estado de Mato Grosso do Sul Data de Julgamento: 19/09/2017
<p>RESUMO DA DEMANDA: A decisão agravada, no que interessa ao julgamento do presente recurso, foi proferida nos seguintes termos: a pretensão objetivada pelo requerente visa assegurar ao substituído um professor itinerante, pois o educando "está em acompanhamento neurológico devido Déficit de atenção, dificuldade escolar e provável atraso mental leve" (Página 66). O Estado de Mato Grosso do Sul, por sua vez, assevera que tem cumprido a legislação e disponibilizado professor de apoio para os casos expressos na lei. E que tais profissionais são destinados apenas aos estudantes com paralisia cerebral, deficiência física, distrofia muscular, esclerose múltipla que apresentem dificuldades, como, por exemplo, na locomoção, na comunicação, na alimentação e na higiene, bem assim extensivo aos educandos com transtornos globais do desenvolvimento. Eis, portanto, a divergência. O requerente afirma que o substituído auferiu indiretamente o auxílio de professor de apoio, quando este auxiliava uma colega de sala, cujo atendimento lhe rendeu um bom aproveitamento, fazendo que tivesse boas notas no ano letivo de 2014 (Página 64). Situação que não mais perdurou no ano em curso, acarretando-lhe um rendimento escolar muito baixo até o momento (Página 65). Inexiste dúvida que o professor de apoio (itinerante) que atuou voluntariamente junto ao substituído proporcionou-lhe o estímulo necessário para que mantivesse o interesse no aprendizado e, consequentemente, rendesse melhor rendimento escolar, o que não ocorreu mais no presente ano letivo, como esclareceu a diretora da instituição de ensino que se encontra matriculado. "Cremos que a ausência de um acompanhamento individual e diferenciado desestimula o aluno em todos os sentidos, uma vez que o elevem apresentando outros problemas, o que não ocorria antes. A falta do Professor de Apoio tem lesado, atrasado e prejudicado, sobremaneira, pelo Requerente, pois como pode ser constatado, ele possui potencial para avançarem seus estudos e melhorar em relação à socialização". Bem por isso, verifica-se que o professor itinerante foi recomendado pelo médico neurologista que acompanha o educando (Página 66) "Paciente apresentará benefícios com terapia comportamental, psicológico, psicopedagógico, aulas de reforço escolar e professor itinerante". Lado outro, não se vislumbrou ter o Estado implementado o atendimento educacional especializado ao substituído. Por tais motivos, conclui-se estarem presentes os pressupostos previstos no Art.273 do Código de Processo Civil, isto é, a presença da prova inequívoca capaz de convencer este Juízo da verossimilhança da alegação da parte autora (documentos de páginas 18/25 e 63/67, além, é claro, dos dispositivos constitucionais e infraconstitucionais que regem a matéria Constituição Federal, artigos 205 e 227; Estatuto da Criança e do Adolescente, artigos 4º; 6º; e 54; e Lei n.º 9.394/96), do fundado receio de dano irreparável ou de difícil reparação quanto à qualidade de vida do educando (aprendizado) e, por fim, da ausência de perigo de irreversibilidade do provimento que se quer ver antecipado (Está-se dando efetividade aos comandos constitucional e infraconstitucional quanto à promoção, proteção e garantia do acesso e permanência em escola de criança com deficiência). Ante ao exposto, antecipa-se a tutela requerida para o efeito de determinar que o Estado de Mato Grosso do Sul, através da Secretaria de Estado de Educação, ou quem suas vezes fizer, independentemente de promover o atendimento educacional especializado, forneça ao substituído, no prazo de 30 (trinta) dias, o professor de apoio, sob as penas da lei. Não atendida a obrigação de fazer a tempo e modo, bem assim não apresentada justificativa plausível para tanto, o feito deverá retornar concluso para a análise da fixação de multa diária, observado o disposto no §2º do Art.213 do E.C.A.</p> <p>EMENTA: APELAÇÃO CÍVEL. AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER COM PEDIDO DE LIMINAR. PRELIMINARES. SENTENÇA EXTRA PETITA. AFASTADA. FALTA DE INTERESSE DE AGIR SUPERVENIENTE. AFASTADA. MÉRITO. MENOR. PORTADOR DE DEFICIÊNCIA MENTAL LEVE COM DIFICULDADES ACADÉMICAS E DÉFICIT DE ATENÇÃO. NECESSIDADE DE PROFISSIONAL DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO. DEVER DO ESTADO EM FORNECER O</p>

ATENDIMENTO INDIVIDUAL. SENTENÇA MANTIDA. RECURSO NÃO PROVADO. Deve ser afastada a preliminar de nulidade da sentença por julgamento extra petita, pois não tendo a sentença extrapolado os limites da lide, conferindo à parte benefício fora daquilo que foi pleiteado, não há falar em julgamento extra petita e consequente anulação dos atos processuais. O cumprimento da medida liminar não acarreta a perda do objeto ou a falta superveniente do interesse de agir. Mantém-se a sentença que julgou procedente a pretensão inicial para compelir o Estado de Mato Grosso do Sul a providenciar ao adolescente profissional de apoio educacional especializado, em sala de aula, tendo em vista a comprovação de que o mesmo sofre de deficiência mental leve com dificuldades acadêmicas e déficit de atenção. De acordo com o disposto na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes Básicas da Educação, é dever do Estado garantir atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (TJ-MS - Data de Julgamento: 19/09/2017, 1ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Nessa demanda⁷⁷ nº 2 o Ministério Público Estadual, por solicitação da genitora do estudante da escola estadual em Dourados, ajuizou Ação de Obrigaçāo de Fazer com pedido tutela de urgência e multa pecuniária diária em eventual descumprimento judicial.

No pedido a ser apreciado pelo Poder Judiciário consta que o estado de MS fosse condenado a disponibilizar o professor de apoio educacional individualizado para favorecer o desenvolvimento educacional, social e pessoal do aluno na classe comum da escola estadual no município de Dourados ante a negativa do Núcleo de Educação Especial (NUESP), sob a alegação que a única professora regente deveria mediar as atividades pedagógicas. Entretanto, demonstra no processo judicial que a professora regente entende que o estudante se beneficiaria com o professor de apoio para o seu adequado desenvolvimento.

O pedido da disponibilização do professor de apoio foi realizado após a melhora do desenvolvimento do autor quando foi acompanhado, por ato voluntário do professor de apoio individualizado que realizava acompanhamento ao seu colega de classe (MATO GROSSO DO SUL, 2015, p. 70).

O procurador do estado de MS pediu o indeferimento do pedido em razão do estudante não apresentar nenhuma das condições de saúde que enseje a disponibilização do professor de apoio individualizado, eis que, apresentava Transtorno do Déficit de Atenção e Hipertatividade⁷⁸ condição não amparada pela legislação - Art.4º da Resolução nº 4 de 2009 - quanto à disponibilização do professor de apoio/professor itinerante e, tampouco necessitava de apoio para alimentação, higiene e locomoção, conforme depreende-se do texto do inciso IV, do Art. 10 da Resolução nº 4 de 2009.

Alegou o procurador do estado de MS,

Neste aspecto, observamos que o professor de apoio é destinado apenas a

⁷⁷ Dados obtidos na demanda 2, p. 1-258, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

⁷⁸ É classificado como transtorno neurobiológico em que a “característica primordial do TDAH é um padrão permanente e inapropriado de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade, mais frequente e intenso que seus pares, levando a prejuízo social e/ou escolar” (SIQUEIRA *et al.*, 2011, p. 284).

estudantes com paralisia cerebral, deficiência física, distrofia muscular, esclerose múltipla que apresentam dificuldades na locomoção, na comunicação, na alimentação e na higiene e também a estudantes com transtornos globais do desenvolvimento (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 148).

Ressaltou que havia, em 2015, 334 profissionais de apoio alocados na SED em atendimento à Deliberação CEE/MS 7.828, de 30 de maio de 2015 e à Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 e que não pode o estado (ente público) atender pedido sem amparo da legislação, sob pena da não observância ao princípio constitucional da legalidade (Art. 37 da CF de 1988). Refutou, ainda a multa diária por descumprimento, sob o risco de onerar o erário estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

Nessa demanda, a tutela de urgência foi concedida, em 2015 e confirmada na decisão definitiva, em 2017, com a condenação do estado do MS ao pagamento de multa diária pecuniária em caso de descumprimento da decisão judicial para a disponibilização do professor de apoio na sala de aula comum, enquanto o estudante estiver matriculado na escola citada na demanda (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

De acordo com dados da COPESP/SED, o estudante estava matriculado, no ano de 2021, na Rede Estadual de Ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demand 7

Requerente: Estudante

Demand a pedido da: Genitora

Substituto Processual: Ministério Público Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 03/07/2019

RESUMO DA SENTENÇA: O Ministério Público Estadual, na qualidade de substituto processual pelo Requerente, ajuíza ação civil pública em face do Estado de Mato Grosso do Sul, objetivando, inclusive liminarmente, que o réu disponibilize num prazo de trinta dias, professor de apoio para acompanhamento educacional especial da substituída, que é portadora de necessidades especiais como síndrome de Down e retardamento mental moderado. Aduz que o Requerente tem 11 anos e estuda no 2º ano da Escola Estadual [...], sendo informada pela direção da escola que não haveria contratação de professor de apoio, com o argumento de que só crianças de 7 a 9 anos teriam esse direito. Apesar disso, a própria direção escolar informa que a menina estuda na mesma escola desde os 7 anos de idade e que nunca houve um professor de apoio a ela, que não consegue ser alfabetizada. O MPE aduz que a substituída tem direito ao professor de apoio para acompanhamento educacional especial. Anexa documentos. Da pág 22 do PDF

EMENTA: APELAÇÃO CÍVEL – AÇÃO CIVIL PÚBLICA C/C OBRIGAÇÃO DE FAZER – ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL – ALUNA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS – SÍNDROME DE DOWN – ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – ACOMPANHAMENTO POR PROFESSOR DE APOIO – NECESSIDADE COMPROVADA – RECURSO CONHECIDO E NÃO PROVIDO, COM O PARECER. O direito à educação, especialmente às crianças e adolescentes que possuem necessidades especiais, constitui direito fundamental social, que deve ser assegurado de forma solidária pelos entes federativos, com absoluta prioridade, nos termos dos artigos 205, 206, 208 e 227 todos da Constituição Federal e artigos 3º, 4º 11 e 54, inciso III do Estatuto da Criança e do Adolescente. Restando demonstrada a necessidade da recorrência em ser acompanhada por professor de apoio, conforme laudo médico e relatório escolar, é dever do Estado a referida disponibilização. (TJ-MS [...], Data de Julgamento: 03/07/2019, 1ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

A demanda nº 7⁷⁹ foi intentada pela Ação Civil Pública cumulada com Obrigaçāo de Fazer com pedido de tutela de urgência e multa pecuniária pelo Ministério Público Estadual, a pedido da genitora da estudante pela negativa de disponibilizar professor de apoio pela escola estadual de Mundo Novo, sob a alegação de que a “disponibilização desse professor só era permitida aos estudantes entre 7 a 9 anos e a estudante contava com 11 anos em 2017”, ano do ajuizamento da demanda (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 2).

Nota-se, a exemplo da demanda nº 2, os mesmos argumentos trazidos aos autos pelo procurador que defende judicialmente o estado de MS, insiste em restringir o pedido de professor de apoio para as atividades de natureza técnica – alimentação, higiene e locomoção e que a referida necessidade não está provada nos autos.

Entretanto, na sentença, o juiz de primeiro grau sintetizou os argumentos das duas partes antagônicas da demanda - autor e réu - e reconheceu a necessidade do professor de apoio especializado na classe comum.

Poder-se-ia citar outras várias normas no ordenamento jurídico, cujo intuito é assegurar aos portadores de necessidades especiais sua inclusão social, o que certamente incluiu a educação, que por sua vez, dadas as condições de cada indivíduo, traz garantias a serem implementadas e respeitadas.

Quer dizer, impensável a não disponibilização de outros profissionais, mais o professor da sala de aula, a todo aquele que sendo portador de necessidades especiais, necessite para sua educação de um auxílio extra, em qual sentido for.

E no caso dos autos, o Ministério Públco pede a disponibilização de professor de apoio para acompanhamento educacional especial da estudante [...], repudiada pelo réu que elenca referido profissional apenas como aquele que auxilia na higiene, alimentação e locomoção em todas as atividades escolares, mas sem qualquer razão no que diz.

A interpretação dada pelo réu é de toda restritiva, sendo claro, até pelas notas técnicas que cita, que o professor de apoio exerce muito mais do auxílio na higiene, alimentação e locomoção, sendo verdadeiro elo para assegurar as condições necessárias ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com necessidades ímpares (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 70).

A inclusão no âmbito escolar, defendida pelo juiz nessa demanda, foi também proclamada pelos delegados na Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994, em Salamanca

[...] escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoraram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, 1994, p. 1).

⁷⁹ Dados obtidos na demanda 7, p. 1-173, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

A importância da aprendizagem dos estudantes no mesmo ambiente, sendo esses da educação especial ou não, é analisada por Mendes (2006)

Potenciais benefícios para alunos com deficiências seriam: participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores; ter mais oportunidades para observar e aprender com alunos mais competentes; viver em contextos mais normalizantes e realistas para promover aprendizagens significativas; e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos. Benefícios potenciais para os colegas sem deficiências seriam: a possibilidade de ensiná-los a aceitar as diferenças nas formas como as pessoas nascem, crescem e se desenvolvem, e promover neles atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações (MENDES, 2006, p. 388).

O professor de apoio foi disponibilizado na tutela de urgência, em 2017 e confirmada, por decisão judicial, de forma permanente, em 2019 (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Segundo dados da COPESP/SED, constava, no ano de 2021, a matrícula regular da estudante na escola estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demand 9

Requerente: Estudante

Demand a pedido da: Genitora

Substituto Processual: Ministério Público Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 17/07/2018

RESUMO DA DEMANDA: O Ministério Público do Estado de Mato Grosso do Sul ajuizou ação civil pública em desfavor do Estado de Mato Grosso do Sul, objetivando, inclusive liminarmente, a manutenção e fornecimento de professor de apoio para acompanhamento educacional especial à substituída pela Requerente, por ser estudante do 4º ano do ensino fundamental na Escola Estadual [...] e portadora de necessidades especiais (Síndrome de Down e retardo mental moderado). Aduziu que, apesar da menina estudar na referida escola desde os 7 anos de idade e ser acompanhada por professor de apoio logo no início da fase escolar, a diretoria do colégio adiantou a informação que a partir de agosto de 2017 não haveria mais referido profissional para auxiliar a substituída, porque atingiria 12 anos de idade e o direito se restringiria às crianças entre 7 e 9 anos de idade. Informou ainda que a substituída tem tido avanços no processo de aprendizagem graças ao professor de apoio e que só haveria possibilidade de avanço para as séries superiores se a ajuda do professor de apoio fosse mantida. Juntou documentos. Às f. 24-28 o pedido de tutela provisória de urgência de natureza antecipada foi deferido determinado ao réu a disponibilização, num prazo de trinta dias, de professor de apoio para acompanhamento educacional especial da estudante Requerente, sob pena de multa diária.

EMENTA: APELAÇÃO CÍVEL – REMESSA NECESSÁRIA CONHECIDA DE OFÍCIO – AÇÃO CIVIL PÚBLICA C/C OBRIGAÇÃO DE FAZER – MENOR PORTADORA DE SÍNDROME DE DOWN – NECESSIDADE DE PROFESSOR DE APOIO PARA ACOMPANHAMENTO EDUCACIONAL – DIREITO À EDUCAÇÃO ASSEGURADO CONSTITUCIONALMENTE – FIXAÇÃO DE ASTREINTES PARA O CASO DE DESCUMPRIMENTO DA ORDEM JUDICIAL – POSSIBILIDADE – ISENÇÃO DAS CUSTAS – IMPOSSIBILIDADE DE FIXAÇÃO DE HONORÁRIOS – ART.128, § 5.º, INCISO II, ALÍNEA 'A', DA CF – RECURSOS DESPROVIDOS. Tratando-se de sentença ilíquida, conhecimento de ofício do reexame necessário, nos termos da Súmula 490 do STJ. Nos termos do Art.208, inciso III, da Constituição Federal, é dever do Estado prestar atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. "As astreintes têm caráter sancionatório-coercitivo e seu objetivo é assegurar a efetividade das decisões judiciais e compelir o devedor a cumprir exação imposta em sede de antecipação de tutela ou em sentença, no processo de conhecimento ou no cautelar." (Apelação [...] 4ª Câmara Cível, 9 de julho de 2013) A Fazenda Pública Estadual e Municipal são isentas do pagamento das custas processuais remanescentes, nos termos do art. 24, inciso I, da Lei Estadual n. 3.779, de 11 de novembro de 2009 (Regimento de Custas Judiciais Estadual). Nas ações em que a parte vencedora for o Ministério Público, não é cabível a fixação de honorários, na forma do Art.128, § 5.º, inciso II, alínea a, da CF (TJ-MS [...] Data de Julgamento: 17/07/2018, 3ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Essa demanda nº 9⁸⁰ ajuizada pelo Ministério Públíco Estadual a pedido da genitora da estudante se assemelha com a demanda nº 7 no motivo alegado pela negativa da SED/MS que foi a idade da estudante para interrupção da disponibilização. A informação que a genitora recebeu: “não será contratado profissional de apoio para acompanhamento da criança a partir de agosto de 2017” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 2).

Segundo a diretora da escola estadual no município de Mundo Novo, referido professor só é disponibilizado para os estudantes com idade entre 7 e 9 anos e a estudante dessa demanda conta com 12 anos (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Na Ação Civil Pública com Obrigação de Fazer com pedido de tutela de urgência e cominação de multa diária no caso de descumprimento da decisão judicial o pedido era para que o estado fosse condenado a disponibilizar professor de apoio educacional para estudante na sala de aula comum.

O procurador do estado de MS contestou todos os pedidos e repetiu os mesmos argumentos das demandas anteriores, a estudante não necessita de professor de apoio para alimentação, higiene e locomoção (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

A concessão da tutela de urgência ocorreu em 2017 e a decisão definitiva, em 2018, confirmando os efeitos da tutela para a disponibilização do professor de apoio educacional de forma permanente (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

A estudante está matriculada no ano de 2021 na Rede Estadual de Ensino, conforme informação da COPESP/SED (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demandas 11
Requerente: Estudante
Demandas a pedido do: Conselho Tutelar
Substituto Processual: Ministério Públíco Estadual
Réu: Estado de Mato Grosso do Sul
Data de Julgamento: 06/06/2019
RESUMO DA DEMANDA: Cuida-se de ação civil pública cumulada com pedido de tutela de urgência ajuizada pela parte requerente Ministério Públíco Estadual em face da parte requerida Estado de Mato Grosso do Sul. Na petição inicial, alegou a parte requerente que foi instaurado procedimento administrativo nº 01.2017.00010218-3 para averiguar a notícia de que a adolescente Requerente necessitaria de atendimento educacional especializado, isto porque se trata de pessoa portadora de síndrome de down e não conseguia acompanhar o método de ensino da Escola Estadual [...]. Asseverou que ela está matriculada na escola citada, porém não apresenta domínio satisfatório em relação ao ensino dos professores, pois não reconhece todas as letras e números, bem como não consegue realizar atividades pedagógicas sozinha. Aduziu que escola pública situada no município de Corumbá-MS, local em que estudava antes de se mudar para Itaquiraí-MS, tinha professor de apoio que lhe garantia à igualdade de acesso à educação. Afirmou que o Estado não disponibiliza professor de apoio, uma vez que a Requerente não é enquadrada como público da educação especial. Por isso, a parte requerente formulou pedido de condenação da parte requerida consistente em disponibilizar, no prazo de 15 (quinze) dias, um professor de apoio individualizado em prol da Requerente para o corrente ano letivo e

⁸⁰ Dados obtidos na demanda 9, p. 1-186, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

os seguintes, sob pena de aplicação de multa diária no valor de R\$ 1.000,00, com requerimento de concessão de tutela provisória de urgência antecipatória, sob pena de imposição das consequências legais. Ao final, pugnou pela isenção de custas.

EMENTA: AGRAVO DE INSTRUMENTO – AÇÃO CIVIL PÚBLICA – ADOLESCENTE PORTADORA DE SÍNDROME DE DOWN – DIFICULDADE DE APRENDIZADO COMPROVADA – NECESSIDADE DE DISPONIBILIZAÇÃO DE PROFESSOR PARA ACOMPANHAMENTO ESCOLAR – DEVER DO ENTE PÚBLICO – TUTELA DE URGÊNCIA – DECISÃO MANTIDA – RECURSO DESPROVIDO. É dever do Estado, em todas as suas esferas de governo, assegurar à criança e ao adolescente atendimento educacional de natureza inclusiva. Comprovado o quadro clínico de deficiência e constatada a necessidade de acompanhamento por professor de apoio, a viabilização do referido profissional pelo Estado é medida que se impõe. (TJ-MS [...], Data de Julgamento: 06/06/2019, 4ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Na demanda nº 11⁸¹, o Ministério Público Estadual, a pedido do Conselho Tutelar, ajuizou Ação Civil Pública com Obrigação de Fazer com pedido de tutela de urgência para que a escola estadual no município de Itaquiraí disponibilizasse, durante o ensino na rede estadual, o professor de apoio especializado sob pena de multa diária em caso de descumprimento judicial.

O procurador do estado de MS contestou essa demanda alegando que a estudante recebe o atendimento do AEE, não se enquadra no público da educação especial expresso no Art.4º da Resolução nº 4 de 2009, uma vez que apresentava a Síndrome de Down e tampouco necessitava de apoio para alimentação, higiene e locomoção (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

A decisão judicial favorável à estudante deferiu a disponibilização do professor para acompanhamento escolar, na tutela de urgência, em 2019, de forma permanente (MATO GROSSO DO SUL, 2019). A demanda ainda estava em processamento perante o Poder Judiciário, no momento da pesquisa.

Constava nos dados da COPESP/SED a matrícula da estudante na escola estadual, no ano de 2021 (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demandas 13

Requerente: Estudante

Demandas a pedido da: Genitora

Substituto Processual: Ministério Público Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 29/05/2020

RESUMO DA DEMANDA: Trata-se de Ação Civil Pública formulada pelo Ministério Público Estadual em substituição ao Requerente, representado pela sua genitora, em face do Estado de Mato Grosso do Sul, na qual objetiva a condenação do requerido a disponibilizar professor de apoio individualizado em prol do menor substituído. Aduz que o Requerente é aluno do 1º ano, da escola estadual [...] e, por possuir deficiência mental leve, TDHA, distúrbios de fala e apresentar dificuldade escolar, necessita de acompanhamento de professor de apoio dentro da sala de aula. Afirma que os diversos relatórios produzidos no procedimento administrativo aberto junto ao MPE (neurológico; psicológico e pedagógico) convergem para o fato da necessidade de contratação de professor de apoio ao substituído. Tutela de urgência deferida às f. 111-115. Devidamente citado, o Estado de Mato Grosso do Sul contestou o pedido (f. 123-147), sustentando que tal pedido violaria a independência de Poderes, bem como haveria indevido controle judicial de políticas públicas; que não está havendo omissão estatal quanto à situação, visto que o infante vem sendo atendido em sala de atividade multifuncional; bem como que não há prova da real necessidade de professor tutor, sendo que as atividades complementares oferecidas (atividade em sala multifuncional) seriam suficientes ao quadro do aluno. Ao fim,

⁸¹ Dados obtidos na demanda 11, p. 1-234, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

pugna pela improcedência do pedido.

EMENTA: REMESSA NECESSÁRIA. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. MENOR PORTADOR DE DEFICIÊNCIAS - NECESSIDADE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – REQUISITOS PREENCHIDOS. SENTENÇA CONFIRMADA EM REMESSA NECESSÁRIA. Comprovado que o menor substituído necessita de professor de apoio em sala de aula para a efetivação de seu direito à educação, mantém-se a sentença que julgou procedente o pedido. (TJ-MS - Remessa Necessária Cível [...], Data de Julgamento: 29/05/2020, 3^a Câmara Cível,).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

A demanda nº 13⁸² - Ação Civil Pública com pedido de tutela de urgência, iniciada a pedido da genitora do estudante pelo Ministério Público Estadual em face do estado de MS para a disponibilização do professor de apoio na escola estadual no município de Sete Quedas.

O procurador do estado de MS, assim contestou o pedido

Portanto, trata-se de matéria assaz complexa que deve envolver o criador e executor da política pública diária e integralmente. É justamente para isto que existem Secretarias de Estado como a da Educação. As pessoas que lá trabalham dedicam-se todo o dia a este tipo de questão e sabem das dificuldades para a implantação das políticas públicas. Sabem como é difícil conseguir dinheiro, pessoal qualificado, equipamentos adequados, criar salas de aulas, em condições satisfatórias de funcionamento.

Os recursos não são suficientes para atender todas as necessidades. Lamentavelmente, às vezes é necessário escolher se será atendida a população de Sete Quedas ou de outra cidade. O ideal seria que existissem meios para não se ter que fazer este tipo de escolha, mas a realidade é outra. Outras vezes é necessário escolher se será atendida a saúde pública com compra de remédios, ou se haverá prestação de serviço de educação normal ou especial, ou se uma nova sala de aula será instalada ou construída nova cadeia pública. Novamente este tipo de escolha que não é ideal, às vezes precisa ser feito (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p.125).

Essa resposta remete à análise de Ximenes (2014, p.1.036), de que há um “caminho tortuoso” a ser percorrido entre a garantia dos direitos fundamentais *“prima facie”* e a sua concretização. Porém, acentua que o caminho é “trilhado” pelas legislações, políticas públicas e pelo Poder Judiciário ainda que tenham obstáculos,

Esse caminho será sempre um processo de restrição ou de delimitação de pretensões e expectativas a partir das condições fáticas (blocos políticos hegemônicos, ideologias, recursos financeiros e humanos, técnicas disponíveis etc.) e jurídicas (limites jurídico-institucionais presentes na própria Constituição, colisão com outros direitos fundamentais etc.) enfrentadas no contexto específico em que decidem os poderes do Estado (XIMENES, 2014, P. 1.036).

Nessa demanda, a tutela de urgência foi concedida, em 2018 e a sentença definitiva, em 2020, confirmou a condenação do estado de MS a disponibilizar o pedido do estudante enquanto dure a necessidade do professor de apoio (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

⁸² Dados obtidos na demanda 13, p. 1-296, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

Percebe-se que as justificativas do procurador do estado de MS para as possíveis limitações dos recursos financeiros e/ou humanos não foram acolhidas pelo Poder Judiciário, o dever é do ente federativo estadual de materializar o direito à educação, constitucionalmente assegurado.

Veja-se que, no ano de 2021, o estudante estava matriculado na Rede Estadual de Ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Demandas 14

Requerente: Estudante

Demandas a pedido da: Genitora

Substituto Processual: Ministério Público Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 29/01/2020

RESUMO DA DEMANDA: Trata-se de Ação Civil Pública formulada pelo Ministério Público Estadual em substituição ao Requerente, representado pela sua genitora [...], em face do Estado de Mato Grosso do Sul, na qual objetiva a condenação do requerido a disponibilizar professor de apoio individualizado em prol do menor substituído. Aduz que o Requerente é aluno do 6º ano da Escola Estadual [...] e, por possuir deficiência mental moderada e apresentar dificuldade escolar, necessita de acompanhamento de professor de apoio dentro da sala de aula, além de reforço escolar. Afirma que o substituído teve diagnosticada deficiência mental leve (patologia classificada no CID10 por F 70.1), com comprometimento significativo do comportamento, exigindo vigilância ou acompanhamento, além de atraso mental moderado (CID10 F 71.1), com sintomas de dificuldade de aprendizagem em grau moderado. Alega, ainda, que as medidas paliativas empreendidas pelo requerido não foram suficientes, tanto que o menor não sabe ler e fazer matemática base, apesar de matriculado no 6º ano. Com a inicial vieram os documentos de f. 22-125. Devidamente citado, o Estado de Mato Grosso do Sul contestou o pedido (f. 142-156), sustentando que o substituído não se enquadra nas hipóteses legais permissivas à disponibilização de professor itinerante em ambiente escolar previsto no art. 10, VI, da Resolução nº 04/2009 da Câmara de Educação Básica do CNE, mas que seria o caso de submeter o menor ao AEE – Atendimento Educacional Especializado, frequentando as aulas em um período e em outro, reforço escolar. O AEE é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola. Ao fim, pugna pela improcedência do pedido, inclusive diante da limitação orçamentária a que está submetido.

EMENTA: APELAÇÃO CÍVEL E REEXAME NECESSÁRIO – AÇÃO CIVIL PÚBLICA – PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – ACOMPANHAMENTO POR PROFESSOR DE APOIO – NECESSIDADE COMPROVADA – DEVER CONSTITUCIONAL DO ESTADO DE GARANTIR ACESSO À EDUCAÇÃO – APLICAÇÃO DE MULTA PARA A HIPÓTESE DE DESCUMPRIMENTO DA OBRIGAÇÃO - POSSIBILIDADE - PRETENSÃO DE LIMITAÇÃO TEMPORAL PARA A DISPONIBILIZAÇÃO DE ACOMPANHANTE - DESARRAZOADA PREQUESTIONAMENTO EXPRESSO – DESNECESSIDADE - RECURSOS CONHECIDOS E DESPROVIDOS (TJ-MS [...], Data de Julgamento: 29/01/2020, 4ª Câmara Cível)

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

A Demanda 14⁸³ foi ajuizada pelo Ministério Público Estadual, a pedido da genitora do estudante, na Ação Civil Pública de Obrigaçāo de Fazer com pedido de tutela de urgência e multa diária por descumprimento para que o estado disponibilizasse o professor de apoio na classe comum da escola do município de Sete Quedas.

O procurador do estado, de igual forma quando comparado a algumas demandas restringiu-se a alegar que o estudante não se enquadrava como público para concessão do professor de apoio (Art.10, VI da Resolução nº de 2009) e entende que o estudante deveria tão

⁸³ Dados obtidos na demanda 14, p. 1-294, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

somente ser atendido na Sala de Recursos Multifuncionais (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

O pedido do estudante foi concedido na tutela de urgência, em 2019 e confirmado na decisão definitiva, em 2020, condenando o governo do estado de MS a disponibilizar o professor de apoio em sala de aula ao estudante, “enquanto houver necessidade pela deficiência ou até o encerramento do ensino básico” (MATO GROSSO DO SUL, 2020, p. 195). Ressalte-se que constava a matrícula do estudante em 2021 (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Vale destacar, que uma das formas processuais utilizada para assegurar direitos educacionais perante o Poder Judiciário, nas demandas apresentadas, foi a Ação Civil Pública⁸⁴, peça processual utilizada pelo Ministério Público Estadual nas seis demandas individuais, tanto quando levadas a notícia pela genitora, assim como quando a notícia fato foi levada pelo Conselho Tutelar aos promotores do Ministério Público.

Silveira (2008), esclarece a Ação Civil Pública é um dos instrumentos processuais aprimorados pela CF de 1988 para acionar o sistema de justiça e exigir o cumprimento do direito à educação.

Nota-se que os dispositivos legais que fundamentaram as decisões do Poder Judiciário para o Poder Público disponibilizar professor de apoio especializado individual foram a CF de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 as Nota Técnica nº 10 da SEESP/MEC e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015.

Os argumentos do governo do estado de Mato Grosso do Sul nas demandas, sobre o desrespeito à autonomia do Poder Executivo pelo Poder Judiciário e a ofensa ao princípio da legalidade, não foram acolhidos. A necessidade do estudante do professor de apoio especializado e a omissão pelo Poder Público, autorizaram a condenação pelo órgão jurisdicional em determinar o cumprimento do dever do estado e garantir o atendimento na rede regular de ensino e que correspondem aos princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, de 2008.

Essas decisões estão relacionadas à garantia de inclusão escolar do estudante da educação especial, lembrando que as políticas de educação inclusiva são “marcadas pela inserção gradual dos sujeitos à escolaridade e por um leque diversificado de estratégias de atendimento educacional especializado” (GARCIA, 2016, p. 12), aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

⁸⁴ Art. 129. São funções institucionais do Ministério Público: “III - promover o inquérito civil e a ação civil pública, para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos” (BRASIL, 1988).

No tocante aos direitos garantidos a estes estudantes além do direito à matrícula, direito irrestrito, ou seja, para todos, a representante da COPESP/SED (2021) relatou que é necessário o fortalecimento das políticas de apoio, para que todos os recursos estejam disponíveis para o efetivo aprendizado dentro da escola pública, enfatizou que essa é uma das políticas do estado de MS e explicou que há uma distinção entre escola comum e escola regular.

Porque é que eu estou chamando de escola comum e não escola regular?
Porque toda a escola seja ela especial⁸⁵ ou escolar comum, que é para todos, elas são regularizadas. [...] para mim cabe escola comum e escola especial (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

O resultado da pesquisa revelou que a judicialização dos estudantes da educação especial é para o atendimento nas classes comuns das escolas públicas, que, quanto a natureza do ensino são “locais especialmente preparados para as atividades educativas” (SAVIANI, 1999, p. 120), com o compromisso de garantir o acesso à cultura socialmente produzida a todos os alunos (KASSAR, 2001).``

Apesar de reforçar a necessidade de políticas de apoio nas escolas públicas, realizadas pela oferta de serviços com recursos de tecnologia assistiva, bidocência e professores de apoio pedagógico especializado para a inclusão dos estudantes, houve uma crítica à solicitação de professor de apoio individual da Representante da COPESP/SED (2021), que entende:

[...] uma é você oferecer o apoio, na base desse conhecimento que está dentro do princípio de coletividade e de uma sala de aula onde eu tenho dois professores. Um professor regente lá, que é da área específica que ele vai ministrar e um professor da educação especial, que vai dar o suporte para ele, para que ele possa atender essa turma e não a ideia de que esse professor da educação especial é exclusivo do aluno com deficiência e que muitas vezes vai fazer o isolamento do aluno da sala de aula (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Na avaliação da entrevistada há um equívoco na ideia de que o aluno da educação especial necessita de um professor de apoio especializado exclusivo e por tal razão, associa que o número de demandas para esse pedido, é prevalente.

Faz ainda uma crítica com relação ao número de alunos para cada professor. Nas

⁸⁵ Art. 33. A escola especial, instituição de oferta, em caráter extraordinário, da educação escolar, na modalidade educação especial, será organizada por natureza de deficiência e destina-se aos alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, que requerem recursos, apoios intensos e contínuos, com organização curricular diferenciada, a fim de eliminar barreiras que possam obstruir o acesso ao conhecimento (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

sus palavras,

O que é desproporcional é você entender que, por exemplo, um professor trabalha com vinte e sete, vinte e oito, trinta alunos, e o outro só pode trabalhar com um, só pode trabalhar com dois, não. São 2 (dois) professores trabalhando com trinta e dois alunos, junto com os alunos com deficiência. Aí, efetivamente, eu vou ter uma educação escolar inclusiva. Porque eu vou trabalhar com um modelo de trabalho colaborativo. Eu vou ter um professor que vai compartilhar o processo de aprendizagem desse aluno também. Então, enquanto eu estou intervindo aqui com determinado aluno, esse professor da educação especial pode estar orientando a turma de outra maneira, alunos sem deficiência. Então, é a visão de bidocência e de trabalho colaborativo (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Como se verifica, a entrevistada pondera que na classe comum há o professor regente e o professor com formação especializada, entendendo ser esse o modelo de trabalho colaborativo para atender aos estudantes. Explica que podem ser matriculados até três estudantes da educação especial nessas classes pela semelhança de suas necessidades, e que, inclusive, essa ação está prevista na Deliberação do CEE/MS nº 11.883 de 2019⁸⁶ (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

E ainda ressalta a preocupação da COPESP/SED em alocar esses estudantes “isso é um cuidado que a gente tem, de garantir que você não tenha na turma pessoas com necessidades muito diferentes, porque isso vai inviabilizar mesmo até o próprio trabalho do professor da educação especial” (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Entretanto, nas palavras da entrevistada, [...] o que ocorre é que os responsáveis dos estudantes, por vezes, incentivados pelos próprios professores, “acreditam que o professor exclusivo resolverá todos os problemas e levam a questão para o Poder Judiciário”. Ressalta também a importância para que todos os envolvidos na educação, “entendam que a educação escolar inclusiva não é prerrogativa apenas de estudantes da educação especial” (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Na sequência apresenta-se outra demanda individual encontrada, a solicitação do transporte escolar.

3.3.3.2. Transporte escolar

Entre as demandas apresentadas, portanto, identificou-se uma demanda individual em desfavor do estado de MS para disponibilização do transporte escolar pela condição do

⁸⁶Art. 22. § 1º- Recomenda-se a inclusão de, no máximo, três alunos, preferencialmente com a mesma deficiência, considerando-se parecer de professor especializado em educação especial (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

estudante, especificada no resumo da demanda.

É importante mencionar que o transporte escolar é dever do Estado e está garantido pela CF de 1988, no Art. 208: “[...] 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” (BRASIL, 1988).

Esse direito também é assegurado pela LDBEN de 1996, conforme dispõe o Art.10, em que os estados incumbir-se-ão de, entre outros: VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual (BRASIL, 1996).

Para cumprir esses preceitos, no governo Lula da Silva (2003-2010), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) foi instituído pela Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, a ser executado, no âmbito do Ministério da Educação, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com o objetivo de “oferecer transporte escolar aos alunos da educação básica pública, residentes em área rural, por meio de assistência financeira, em caráter suplementar, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, observadas as disposições desta Lei”, conforme Redação dada pela Lei nº 11.947, de 2009 (BRASIL, 2004).

E, também, o Programa “Caminho da Escola” foi criado pela Resolução CD/FNDE nº 3, de 28 de março de 2007 e disciplinado pelo Decreto nº 6.768, de 10 de fevereiro de 2009, que tem como objetivos garantir a “qualidade, segurança e conforto no Transporte Escolar na zona rural, garantir o acesso e a permanência dos estudantes residentes em áreas rurais, reduzir a evasão escolar e os custos de aquisição dos veículos necessários ao Transporte Escolar” (BRASIL, 2019, p. 19).

Em 2011, foi incluído nesse programa “O Transporte Escolar Acessível” pelo Plano Viver sem Limites⁸⁷ instituído pelo Decreto nº 7.612 de 17 de novembro de 2011. De acordo com Ribeiro e Tentes (2016),

O processo de concepção do ônibus urbano escolar acessível, no âmbito do Caminho da Escola, considerou a criação de um veículo com a possibilidade de adaptação ou de adequação do mobiliário e das instalações dependendo da quantidade de estudantes com deficiência ou restrição de mobilidade, a serem beneficiadas em cada rota (RIBEIRO; TENTES, 2016, p. 31).

O transporte acessível está previsto, também, no PEE-MS (2014-2024), citado na Meta 4, estratégia 4.7 que tem como objetivo,

4.7. promover a acessibilidade nas instituições públicas e conveniadas para garantir o acesso e a permanência dos (as) estudantes com deficiência, por

⁸⁷ O “Plano Viver sem Limites” tinha a finalidade de “promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência” (BRASIL, 2011b).

meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível, da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, a partir da vigência do PEE-MS (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A acessibilidade da pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida ao transporte “em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, por meio de identificação e de eliminação de todos os obstáculos e barreiras ao seu acesso”, está prevista no Art. 25 do Estatuto da Pessoa com Deficiência. A Lei define acessibilidade como,

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015).

Ainda, em relação à regulamentação do transporte acessível no estado de MS, a Deliberação do CEE/MS nº 11.883 de 2019, no Art. 18, atribui ao Sistema Estadual de Ensino a competência de,

V – desenvolver ações de intersetorialidade na implementação das políticas, tendo em vista o desenvolvimento de projetos, em parceria com outros serviços e áreas, visando aos atendimentos [...] à acessibilidade arquitetônica, urbanística, nos transportes [...] (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

Contudo, ainda que o direito ao transporte esteja legalmente garantido, o Poder Judiciário foi instado a decidir sobre a demanda nº 5 (conforme Quadro 5) iniciada pela Defensoria Pública Estadual em prol de estudante da educação especial da Rede Estadual de Ensino de MS. Segue a descrição da demanda.

Quadro 8: Demanda individual referente ao pedido por transporte escolar ajuizada pela Defensoria Pública Estadual (2015-2020)

Demandas 5

Requerente: Estudante

Representante Legal: Genitora

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 26/06/2018

RESUMO DA DEMANDA: A requerente possui 17 anos e, segundo laudos anexos, é portadora de Espinha bífida não especificada (Q05.9) com hidrocefalia (Q05.4), Hidrocefalia não especificada (G91.9) e Bexiga neurogênica (N31). Atualmente, a requerente, com paralisia flácida em membros inferiores, apresenta perda de tônus muscular, reduzida força muscular, amplitude de movimentos restrita e está cadeirante. Concluiu o ensino fundamental em escola municipal, apoiada pelo Município de Campo Grande que lhe fornecia transporte (van adaptada) para deslocamento residência-escola, ida e volta. Ocorre que, com a progressão educacional, a requerente foi matriculada para cursar o 1º ano do ensino médio no ano de 2016 em escola estadual, oportunidade em que teve interrompido o serviço de transporte que lhe era fornecido. Diante da interrupção do serviço, a genitora da requerente buscou as Secretarias de Educação Municipal e Estadual com vistas ao restabelecimento do serviço. Contudo, não obteve êxito no atendimento ao pedido formulado. A Secretaria Municipal de Educação informou que não é mais responsável pelo fornecimento do transporte especial adaptado, em razão da requerente ter sido matriculada numa escola estadual, e a Secretaria de Estado de Educação asseverou que não lhe cabe disponibilizar o transporte. Frustradas as tentativas empreendidas, a genitora da requerente procurou a Defensoria

Pública Estadual para ver o direito da sua filha garantido. Em 22 de março de 2016, a i. Defensora Pública [...] elaborou o Of. 3^a DPFP nº [...] e o endereçou à Secretaria de Estado de Educação. Por meio do referido expediente, foi reiterada a solicitação de disponibilização de transporte escolar especial para requerente, com urgência, devido ao início do período letivo. Aproximadamente 30 dias após o envio do supracitado ofício, a Secretaria de Estado de Educação informou que não lhe cabe disponibilizar o transporte escolar sob os seguintes argumentos: I. a requerente possui carteira de isenção de passe, com direito a acompanhante; II. a estudante não tem nenhuma limitação quanto à capacidade locomotora; III. a distância não é demasiada; IV. o transporte escolar é fornecido pelo Município de Campo Grande às crianças que dele necessitam. Repise-se, a requerente é portadora de Espinha bifida não especificada, com hidrocefalia (Q05.4), Hidrocefalia não especificada (G91.9), Espinha bifida não especificada (Q05.9) e Bexiga neurogênica (N31). Segue trecho do Ofício n. [...] ATE/SED/SED - 3, registrado em 25 de abril de 2016 sob o protocolo nº [...]

EMENTA: RECURSO INOMINADO – AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER – FORNECIMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA – RESPONSABILIDADE SOLIDÁRIA DO ESTADO E MUNICÍPIO – DEVER DE FORNECIMENTO RESGUARDADO PELA CONSTITUIÇÃO FEDERAL - SENTENÇA MANTIDA – RECURSO DESPROVIDO (TJ-MS [...] Data de Julgamento: 26/06/2018, 3^a Turma Recursal Mista).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Ante a negativa do estado de MS, por meio da SED/MS, em fornecer o transporte escolar adaptável com plataforma para cadeira de rodas à estudante da educação especial que por progressão escolar foi matriculada no ano de 2016 para cursar o ensino médio em escola estadual em Campo Grande (a escola municipal oferecia o serviço de van adaptável até o ano de 2015), a Defensoria Pública Estadual ajuizou a demanda nº 5⁸⁸ - Ação de Obrigação de Fazer com pedido de tutela de urgência - para que os entes estadual e municipal fossem condenados a disponibilizar o serviço.

O estado de MS invocou em sua defesa o princípio da razoabilidade e entende que pela disponibilidade de frota de ônibus adaptável para cadeirante e fornecimento de passes de ida e de volta para o trajeto casa/escola para a estudante e acompanhante, o pedido deveria ser indeferido pelo Poder Judiciário.

Resumidamente, assim foi a defesa estadual na demanda,

É preciso considerar, portanto, que não cabe ao Estado oferecer transporte escolar aos alunos e buscar cada um deles em sua respectiva residência, indiscriminadamente. E nem poderia ser diferente, porquanto caso assim fosse seria impossível atender a todos os estudantes. Com efeito, cabe à família e à sociedade organizada garantir que os alunos cheguem até o ponto de ônibus mais próximo, sob pena de inviabilizar a prestação do serviço estatal (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 134)

Corrobora que cumpre às exigências legais pelo transporte escolar e sugeriu que a estudante faça a transferência para uma das duas escolas próximas a sua residência que dispõe de frota de ônibus adaptados.

Entretanto, responde a Defensoria Pública Estadual que as duas escolas próximas a

⁸⁸ Dados obtidos na demanda 5, p. 1-371, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

residência da estudante não são adequadas para suas condições de saúde pelo fato que uma não possui acessibilidade (as portas das salas da escola são estreitas e a cadeira de roda da estudante não entra) e na segunda escola, as aulas do ensino médio são ministradas no período noturno, inviabilizando sua assiduidade pela condição de saúde.

Segundo a Defensoria Pública,

Na verdade, antes de buscar o Judiciário, a genitora da requerente passou todo o ano de 2016 buscando formas e alternativas para que sua filha/requerente pudesse dar continuidade a seus estudos – todas as possibilidades foram exaustivamente tentadas e experimentadas e nunca se obteve êxito vez que os ônibus que compõem a frota do transporte público não são dotados de plataformas que sejam adequadas à cadeira de rodas da requerente (muitos dos quais completamente danificados e sem uso) como já fartamente demonstrado inclusive pela mídia (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 152).

Observa-se que o Poder Público transfere a responsabilidade à família (genitora) de prover meios para que a estudante pudesse ter acesso à escola e, assim, ter garantido o direito à educação, que é dever do Estado, garantido pela CF de 1988. A SED/MS, sob o argumento de que não lhe cabe disponibilizar o transporte escolar, apesar de ser estudante do ensino médio, responsabilidade do estado, conforme a LDBEN (Art. 10). A Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, por sua vez, alega que a estudante não se encontra matriculada na rede municipal. Não se pode esquecer que o Art. 8º da LDBEN estabelece que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

Outro ponto a ser considerado é que demanda foi ajuizada em 14 de dezembro 2016 (1º ano do ensino médio sem o fornecimento do serviço) e a tutela de urgência requerida pela Defensoria Pública para a concessão do pedido (decisão não definitiva) não foi concedida pelo juiz, não foi favorável a estudante, em 6 de fevereiro de 2017.

A decisão do juiz de primeiro grau deferiu o pedido em 22 de novembro de 2017, porém, houve recurso e a decisão definitiva condenando os entes estadual e municipal, com responsabilidade solidária para assegurar o direito ao transporte escolar adaptado às necessidades da estudante da educação especial, somente ocorreu em 26 de agosto de 2018, ou seja, quase um ano após a primeira decisão.

Segundo dados disponibilizados pela COPESP/SED, a estudante concluiu o ensino médio no ano de 2019 (MATO GROSSO DO SUL, 2021). Isso significa que a estudante, no decorrer de quase três anos do ensino médio, não teve a disponibilização do serviço do transporte escolar adaptado, que deveria ter sido oferecido pelo governo do estado de MS. Apesar do prejuízo à aluna, devido a demora na decisão, o deferimento poderá, de alguma

forma, beneficiar o atendimento a outros estudantes.

É preciso questionar sobre a demora do Poder Judiciário para deferir a solicitação. Essa lentidão mostra a complexidade do Poder Judiciário e remete à análise de Cavalieri Filho (2019),

Enquanto não forem feitas as reformas necessárias, as deficiências infraestruturais do Judiciário fatalmente continuarão acarretando o retardamento dos julgamentos, a realização tardia dos objetivos da justiça ou até mesmo a sua ineficiência; o desprestígio e a perda de confiança no Judiciário por parte da coletividade, e a busca de outros meios para se conseguir justiça, provocando, muitas vezes, a volta à justiça privada, feita pelas próprias mãos (CAVALIERI FILHO, 2019, p. 154).

Embora a perspectiva de inclusão escolar esteja presente nos normativos nacionais e estaduais, e nas ações organizadas pela COPESP/SED, diante da omissão do Poder Público estadual, constatou-se a judicialização, conforme as demandas apresentadas, concedidas pelo Poder Judiciário aos estudantes da educação especial, diante da necessidade comprovada, que possibilitam essa inclusão, como direito.

Foram identificadas 12 demandas individuais judicializadas no período de 2015 a 2020 e considerando o número de 5.803 matrículas da educação especial (Tabela 2) nas classes comuns, revela o percentual de 0,21% que provocou o Poder Judiciário no estado de MS.

Na próxima subseção apresentam-se as demandas coletivas referentes aos pedidos de elaboração de plano pedagógico individual⁸⁹ e professor de apoio especializado aos estudantes com Síndrome de Down.

3.3.3.3. Elaboração do plano pedagógico individual e professor de apoio especializado

Nas duas demandas nº 3 e nº 4, conforme Quadro 5, e que ainda estavam, no momento da pesquisa, em processamento no Poder Judiciário, por meio da Defensoria Pública Estadual⁹⁰ foram ajuizadas de forma coletiva, possibilidade legal “quando o resultado da demanda puder beneficiar grupo de pessoas hipossuficientes” (BARCELLOS, 2020, p. 223) com pedido de tutela de urgência.

Em relação às demandas coletivas, os titulares são pessoas determináveis, ligadas por um vínculo jurídico (ALVIM, 2019). Nesse sentido, Barcellos (2008) enumera vantagens

⁸⁹ As demandas coletivas referem-se ao plano pedagógico individual. Registra-se que a Deliberação Estadual nº 11.883/2019 alterou o termo para plano educacional individualizado.

⁹⁰ Legitimidade da Defensoria para propor Ação Civil Pública (RE 733433, Relator (a): Min. DIAS TOFFOLI, Tribunal Pleno, julgado em 04/11/2015, ACÓRDÃO ELETRÔNICO REPERCUSSÃO GERAL - MÉRITO DJe-063 DIVULG 06-04-2016 PUBLIC 07-04-2016). Disponível em:

<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/864040033/recurso-extraordinario-re-733433-mg-minas-gerais-7012314-3220098130024>. Acesso em: 08 set. 2021.

das demandas coletivas quando comparadas às demandas individuais, pondera que as decisões atingem maior número de pessoas em uma região ou país; há influência mais acentuada na elaboração de políticas públicas sobre o objeto das demandas; possibilita reflexão e questionamentos quanto às políticas públicas vigentes; favorece a igualdade das decisões para os estudantes e evitam a sobrecarga das demandas para a apreciação pelo Poder Judiciário e de resposta pelo Poder Público envolvido.

Nessas demandas, a Defensoria Pública Estadual pleiteou a tutela jurisdicional, nas questões educacionais, para que o estado de MS fosse condenado a elaborar o plano pedagógico individual e oferecer o professor de apoio especializado individualizado para os estudantes com Síndrome de Down da Rede Estadual de Ensino.

Percebe-se ainda, que além dos pedidos referentes à educação constam também pedidos referentes às condições de saúde, assistência social, psicológica das pessoas com Síndrome de Down, ou seja, que correspondem às ações intersetoriais - interação de vários saberes - compreendendo a todos os pacientes, profissionais, estudantes, familiares e comunidade.

Quanto aos pedidos referentes à educação especial das demandas coletivas, a proposta do sistema educacional inclusivo como direito às pessoas com deficiência é confirmada no Estatuto da Pessoa com Deficiência, “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” (BRASIL, 2015a), e, assim, eliminar as barreiras que impedem seu desenvolvimento acadêmico.

Nesse sentido, destaca-se a importância do plano pedagógico individual ou plano de atendimento educacional especializado, que consiste em um documento,

[...] com a finalidade de promover e garantir, como um contrato, a aprendizagem de estudantes PAEE por meio da ação compartilhada pelas pessoas responsáveis ou que deverão trabalhar com esses estudantes (VALADÃO; MENDES, 2018, p. 5).

Para as autoras, o plano individualizado tem característica escolar e educacional e “se preocupa em atender às demandas escolares, ou ‘educacionais’, com maior abrangência, por se preocupar em atender às demandas da vida em comunidade de modo geral e levando em consideração o ciclo vital do indivíduo, que compreende estabelecer metas em curto, médio e longo prazo. Esse plano é entendido como uma estratégia para avaliar e identificar as competências, potencialidades e necessidades educacionais do estudante da educação especial, e, assim, definir os recursos necessários para que tenha acesso ao currículo (VALADÃO;

MENDES, 2018, p. 5).

Na Resolução do CNECEB nº 04/2009, o Plano de AEE consta no Art.10, inciso IV e atribui ao professor da sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, a elaboração e execução desse plano, abrangendo os professores do ensino regular, famílias, e outros profissionais que possam auxiliar como da saúde, assistência social, entre outros (BRASIL, 2009).

O Art. 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência de 2015, impõe ao poder público a função de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, entre outros:

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 assistiva⁹¹ (BRASIL, 2015a).

Verifica-se, também, no Art.12 da Deliberação do CEE/MS nº11.883/2019, que para os estudantes, público da educação especial, é garantido o plano educacional individualizado, que deverá constar no projeto pedagógico “para nortear a organização de seu processo de escolarização, elaborado em conformidade com as condições identificadas a partir da avaliação pedagógica e de informações complementares” (MATO GROSSO DO SUL, 2019c).

Cumpre esclarecer que, as demandas, em questão, foram iniciadas separadas e por decisão judicial foram reunidas⁹².

Quadro 9: Demandas coletivas referentes aos pedidos por elaboração de plano pedagógico individual e professor de apoio especializado ajuizadas pela Defensoria Pública Estadual (2015-2020)

Demanda 3

Requerente: Defensoria Pública Estadual
Advogado: Defensoria Pública Estadual
Réu: Estado de Mato Grosso do Sul
Data de Julgamento: 08/02/2019

RESUMO DA DEMANDA: ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL agrava da decisão (proferida pelo douto juízo da 1ª Vara de Direitos Difusos, Coletivos e Individuais Homogêneos da Comarca de Campo Grande, Dr. [...], nos autos da Ação Civil Pública ajuizada pela DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL que deferiu parcialmente a tutela de urgência "para, sob pena de multa diária no valor de R\$ 10.000,00 (dez mil reais) para cada medida descumprida que for noticiada, impor aos réus o dever de, no prazo de 6 (seis) meses, desenvolverem plano pedagógico individual, com a participação dos educadores e demais técnicos da área de educação, dos educandos com Síndrome de Down e sua família, que

⁹¹ Tecnologia assistiva refere-se a “produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2015).

⁹² As duas demandas foram reunidas por decisão judicial, baseada no Art.56 do Código de Processo Civil – Dá-se a continência entre 2 (duas) ou mais ações quando houver identidade quanto às partes e à causa de pedir, mas o pedido de uma, por ser mais amplo, abrange o das demais (BRASIL, 2015).

atenda as peculiaridades de cada estudante portador de tal síndrome, assegurando-lhe currículos, métodos e recursos específicos às suas características próprias, dentre os quais professor auxiliar, em caso de comprovada necessidade, nos termos dos incisos III, V, VIII e XVII, do art. 28, da Lei nº 13.146/2015. Extrai-se dos autos que a agravada ajuizou a presente Ação Civil Pública e alegando, em síntese, que o Estado de Mato Grosso do Sul, aqui agravante, e o Município de Campo Grande não tem oferecido regularmente o atendimento especializado, nas áreas de saúde e educação, a crianças e adolescentes portadores de Síndrome de Down, razão pela qual requereu a concessão de tutela de urgência para que as medidas elencadas na petição inicial fossem implementadas, tendo sido tal pedido parcialmente deferido pelo douto magistrado. O recorrente afirma, primeiramente, que a tutela deferida possui cunho integralmente satisfatório, não sendo possível sua manutenção, nos termos do que dispõe o Art.1º da Lei 9494/97 e o Art.1º, parágrafo 3º da Lei 8437/92. Defende que não restou demonstrada a probabilidade do direito, vez que não restou demonstrada qualquer demonstração do Estado na implementação de medidas na área de educação no processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down, vez que de acordo com o Ofício 2.457/AJUR/GAB/SED de 04/07/2018, o Plano Pedagógico Individual, com participação dos educadores e demais técnicos da área de educação e dos educandos com Síndrome de Down é orientado, acompanhado e sistematizado para todos os estudantes da rede pública da Educação Especial, gênero que inclui os estudantes com Síndrome de Down, havendo na Rede Pública de Ensino, desde o ano de 2016, Centros de Atendimento ao público da Educação Especial oferecendo formação continuada para os técnicos, professores, coordenadores pedagógicos e diretores, acerca do Plano Educacional Individualizado. Discorre sobre as demais medidas tomadas pelo Poder Público para o fim de implementar o ensino individualizado e defende que inocorrência de qualquer omissão no processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down. Salienta não se desincumbiu a autora/agravada do seu ônus da prova de demonstrar o fato constitutivo de seu direito, pertinente à omissão estatal quanto à política pública ora judicializada. Os documentos e informações ora trazidos pelo agravante evidenciam a existência de política pública que atende as demandas das pessoas dos estudantes da rede pública estadual com síndrome de down, bem como as obrigações legais do Estado para com eles. Defende que não é possível a intervenção do judiciário na execução de políticas públicas, sob ofensa ao princípio da separação dos poderes. Para conferir o original, acesse o site <https://esaj.tjms.jus.br/pastadigital/sgcr/abrirConferenciaDocumento.do>, informe o processo [...]. Este documento é cópia do original, assinado digitalmente por [...] liberado nos autos em 06/02/2019 às 14:42. Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso do Sul assevera que também não restou demonstrado o perigo de dano ou risco ao resultado útil do processo. Afirma que a decisão agravada possui efeitos irreversíveis e não poderia ter sido concedida. Defende que a decisão de aplicação da pena de multa diária é inviável pela impossibilidade de seu cumprimento no prazo de 6 (seis) meses, por ser totalmente exígua e insuficiente para o cumprimento da determinação contida na decisão recorrida, tendo em vista que as políticas públicas demandam tempo para serem implementadas, diante da necessidade de observância de diversas imposições constitucionais e legais (regras orçamentárias artigos 165 e 167 da CF/88 - licitatórias - Lei nº 8.666/93, entre outras) podendo ocasionar o não cumprimento dentro do prazo fixado e a condenação do ente público ao pagamento indevido da multa cominatória, onerando demasiadamente a sociedade. Requer a suspensão da decisão objurgada e, ao final, o provimento do recurso. O recurso foi recebido apenas em seu efeito devolutivo, conforme decisão de f. 131-133.A Defensoria Pública Estadual apresentou contraminuta às fls.142-169 alegando a preliminar de supressão de instância para discutir a multa.

EMENTA: AGRAVO DE INSTRUMENTO - AÇÃO CIVIL PÚBLICA - DECISÃO QUE DEFERIU A TUTELA DE URGÊNCIA PLEITEADA - PRELIMINAR DE SUPRESSÃO DE INSTÂNCIA QUANTO AO PEDIDO DE AFASTAMENTO DA MULTA COMINATÓRIA - AFASTADA. Não há que se falar em não cabimento do agravo de instrumento por supressão de instância na parte em que discute a multa cominatória, tendo em vista que a mera imposição da multa pelo juiz de primeiro grau determina a conclusão de que ele entende que é legal e razoável, sendo inócuo que haja nova manifestação do juiz para que a questão possa ser discutida em sede de agravo de instrumento. Preliminar afastada. REQUISITOS PARA A TUTELA PROVISÓRIA PRESENTES - OBRIGAÇÃO DE ELABORAÇÃO DE PLANO EDUCACIONAL ESPECÍFICO PARA CRIANÇAS PORTADORAS DE SÍNDROME DE DOWN - OBRIGAÇÃO IMPOSTA PELA LEI N. 13.146/2015 - PERICULUM IN MORA - NECESSIDADE DE CRIANÇA E ADOLESCENTE QUE NÃO PODE AGUARDAR O TRAMITE DA DEMANDA - CABIMENTO DE MULTA COMINATÓRIA EM FACE DO MUNICÍPIO - RECURSO IMPROVIDO. - Deve ser mantida a decisão interlocutória que deferiu a tutela de urgência pleiteada em ação civil pública para desenvolvimento de projeto de políticas públicas educacionais para atendimento de portadores de Síndrome de Down se demonstrada a omissão do poder público no cumprimento da legislação vigente e o periculum in mora, tendo em vista a premência da necessidade das crianças e adolescentes e as implicações de tal omissão para o desenvolvimento de cada uma delas. - As astreintes têm caráter sancionatório coercitivo, não são indenizatórias e sua finalidade é intimidar e constranger o devedor a cumprir a determinação judicial que impôs uma obrigação de fazer ou não fazer, ou de um dever de abstenção, que deve ser imediatamente cumprida pelo sujeito passivo da relação processual. Recurso conhecido e improvido, com o parecer, após afastada a preliminar de supressão de

instância. A CÓRDO Vistos, relatados e discutidos estes autos, acordam os juízes da 3ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça, na conformidade da ata de julgamentos, por unanimidade e com o parecer, rejeitar a preliminar e negar provimento ao recurso, nos termos do voto do relator. (TJMS [...] Data de julgamento: 08/02/2019, 3ª Câmara Cível).

Demandas 4

Requerente: Defensoria Pública Estadual

Advogado: Defensoria Pública Estadual

Réu: Estado de Mato Grosso do Sul

Data de Julgamento: 30/01/2019

RESUMO DA DEMANDA: O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, devidamente qualificado, interpõe agravo de instrumento em face da DEFENSORIA PÚBLICA ESTADUAL, insurgindo-se contra a decisão de fls. 26-38 do duto juiz da 1ª Vara de Direitos Difusos, Coletivos e Individuais Homogêneos da comarca de Campo Grande, MS, [...], que, nos autos da ação civil pública n. [...], deferiu parcialmente a tutela de urgência requerida pela apelada para: "1 desenrolar plano pedagógico individual, com a participação dos educadores e demais técnicos da área de educação, dos educandos com Síndrome de Down e sua família, que atenda as peculiaridades de cada estudante portador de tal síndrome, assegurando-lhe currículos, métodos e recursos específicos às suas características próprias, dentre os quais professor auxiliar, em caso de comprovada necessidade, nos termos dos incisos III, V, VIII e XVII, do art. 28, da Lei nº 13.146/2015;2. implantar o Programa de Apoio Psicológico e de Orientação para as mães e familiares de portadores da Síndrome de Down, conforme instituído pela Lei Estadual nº 4.237/2012, e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu art. 18, § 4º, inciso V, ofertando acompanhamento terapêutico profissional, já a partir do pós-parto;3. desenrolar as demais ações previstas no parágrafo único e incisos, do art. 1º da Lei Estadual nº 4.237/2012, dentre as quais: a) prestar orientação técnica ao pessoal das áreas da Saúde e Educação (inciso II);b) oferecer informações gerais à comunidade a respeito das principais questões envolvidas na convivência e tratamento das pessoas com Síndrome de Down (inciso III);c) promover a interação entre profissionais da Saúde, Educação, familiares e portadores da Síndrome, com vistas à melhoria da qualidade de vida destes últimos e ao aprimoramento dos profissionais e familiares, quanto à aplicação de conceitos técnicos, na convivência com aqueles(inciso IV); d) desenrolar ações de esclarecimento e coibição de preconceitos relacionados à Síndrome e portadores desta (inciso V); e, e) implantar ações que integrem portadores da Síndrome de Down (educandos), educadores, pessoas das áreas da Assistência Social e da Saúde e familiares (inciso VI)."O recorrente defende a impossibilidade de concessão da liminar em razão de sua natureza integralmente satisfatória, o que é vedado nos termos da Lei Federal n. 9.494/97 e 8.437/92 que vedam a concessão de liminares contra a Fazenda Pública. Defende a ausência dos requisitos previstos no art. 300 do Código de Processo Civil para a concessão da tutela provisória. Argumenta sobre a sua ilegitimidade passiva, uma vez que a execução do programa previsto na Lei Estadual n. 4.237/2012 é de competência da Gestão Municipal, sendo sua competência apenas descentralizar os serviços e ações de saúde para a gestão municipal. Salienta que não está omitido na área da saúde no que tange ao processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down, tendo em vista que, de acordo com as informações prestadas pela Secretaria de Estado de Saúde, através do Ofício n. 1.989/SGAS/GAB/SÉS, o Estado celebra parcerias/convênios através dos quais repassa recursos financeiros a diversas instituições filantrópicas que atendem pessoas com deficiência, gênero que inclui as pessoas com Síndrome de Down. Destaca que também não está omitido na área da educação no processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down como alega a Defensoria Pública Estadual, pois, de acordo com o Ofício 2.254/AJUR/GAB/SED de 22/06/2018(documento em anexo), o Plano Pedagógico Individual, com participação dos educadores e demais técnicos da área de educação e dos educandos com Síndrome de Down é orientado, acompanhado e sistematizado para todos os estudantes da rede pública da Educação Especial, gênero que inclui os estudantes com Síndrome de Down. Salienta que o evento denominado Formação Continuada para professores de apoio especializado realizado no CEPEF - Centro de Educação Profissional Ezequiel Ferreira Lima em 28 de setembro de 2017 teve como assunto abordado o seguinte: "O desafio do trabalho pedagógico no atendimento aos estudantes com deficiência intelectual, síndrome de Down e outras síndromes", contando com a participação de diversas Escolas Estaduais e muitos professores". Afirma, no que tange à previsão de disponibilizar, em caso de comprovada necessidade, acompanhamento especializado para todos os alunos com Síndrome de Down que precisem de professor auxiliar, o Ofício 2.254/AJUR/GAB/SED de 22/06/2018 (documento em anexo), ratifica o entendimento de que a definição, necessidade, tipo, tempo e intensidade do apoio, não é definido pelo diagnóstico do estudante, mas sim pelas suas características individuais, esclarecendo que os estudantes com Síndrome de Down são avaliados pela equipe de técnicos da Educação Especial e são encaminhados para os serviços de apoio da Educação Especial de acordo com suas características motoras, cognitivas e emocionais. Argumenta que não foi demonstrada a omissão estatal, o que não possibilita a intervenção judicial sob pena de ofensa ao princípio da separação dos poderes. Ressalta que as políticas sociais devem ser realizadas de forma global e atender aos planos orçamentários traçados nos artigos 165 a 167 da Constituição Federal, bem como está sujeita ao

princípio da reserva do possível. Acrescenta que não está demonstrado o perigo de dano ou do risco ao resultado útil do processo, sendo irreversível dos efeitos da decisão agravada. Pleiteia o afastamento da multa cominatória, tendo em vista que o prazo de 6 meses é insuficiente para o cumprimento da determinação contida na decisão. Por fim, alega que, tendo em vista que não houve demonstração concreta de dano de natureza regional assim delimitado o bastante para tornar a ação originária como medida de âmbito estadual, deve a decisão recorrida que deferiu parcialmente a tutela de urgência nos autos de origem, se mantida, limitar-se à competência territorial do r. Juízo prolator, nos termos do art. 16 da LACP. Pede a concessão de efeito suspensivo. O recurso foi recebido apenas em seu efeito devolutivo, conforme decisão de fls. 338-341. A Defensoria Pública do Estado de Mato Grosso do Sul apresentou contraminuta às fls. 348-387, alegando que não é cabível o agravo de instrumento para discutir ilegitimidade passiva e multa. O agravante se manifestou às fls. 394-396 sobre a preliminar aventada. A Procuradoria-Geral de Justiça emitiu parecer às fls. 408-418, pugnando pelo improviso do agravo de instrumento.

EMENTA: AGRAVO DE INSTRUMENTO – AÇÃO CIVIL PÚBLICA – DECISÃO QUE DEFERIU A TUTELA DE URGÊNCIA PLEITEADA – PRELIMINAR DE SUPRESSÃO DE INSTÂNCIA QUANTO AO PEDIDO DE AFASTAMENTO DA MULTA COMINATÓRIA – AFASTADA. Não há que se falar em não cabimento do agravo de instrumento por supressão de instância na parte em que discute a multa cominatória, tendo em vista que a imposição da multa pelo juiz de primeiro grau é medida acessória para efetivar o cumprimento da tutela de urgência. Preliminar afastada. PRELIMINAR DE NÃO CABIMENTO DO AGRAVO PARA DISCUTIR A ILEGITIMIDADE PASSIVA – REJEITADA. É cabível a discussão sobre legitimidade de parte em agravo de instrumento se a decisão atacada versa sobre tutela provisória destinada a obrigar o Estado a implementar diversas políticas públicas na área de educação, de modo que a sua responsabilidade é pressuposto para a concessão da medida de urgência. PRELIMINAR DE ILEGITIMIDADE PASSIVA – REJEITADA. Se há lei regulamentadora que restringe a atuação do Estado apenas à descentralização dos serviços, deve ficar comprovado nos autos a efetivação de sua obrigação, devendo ser rejeitada a preliminar de ilegitimidade passiva, mormente porque a Lei Estadual n. 4.237/2012 determina a cooperação entre os diversos setores do Poder Público e organizações da sociedade. REQUISITOS PARA A TUTELA PROVISÓRIA PRESENTES – OBRIGAÇÃO DE ELABORAÇÃO DE PLANO EDUCACIONAL E AÇÕES DE SAÚDE ESPECÍFICOS PARA CRIANÇAS PORTADORAS DE SÍNDROME DE DOWN – OBRIGAÇÃO IMPOSTA PELA LEI N. 13.146/2015 – PERICULUM IN MORA – NECESSIDADE DE CRIANÇA E ADOLESCENTE QUE NÃO PODE AGUARDAR O TRAMITE DA DEMANDA – CABIMENTO DE MULTA COMINATÓRIA EM FACE DO ESTADO – RECURSO IMPROVIDO - Deve ser mantida a decisão interlocatória que deferiu a tutela de urgência pleiteada em ação civil pública para desenvolvimento de projeto de políticas públicas educacionais, de saúde e assistência social para atendimento de portadores de Síndrome de Down se demonstrada a omissão do poder público no cumprimento da legislação vigente e o *periculum in mora*, tendo em vista a premência da necessidade das crianças e adolescentes e as implicações de tal omissão para o desenvolvimento de cada uma delas - As *astreintes* têm caráter sancionatório-coercitivo, não são indenizatórias e sua finalidade é intimidar e constranger o devedor a cumprir a determinação judicial que impôs uma obrigação de fazer ou não fazer, ou de um dever de abstenção, que deve ser imediatamente cumprida pelo sujeito passivo da relação processual. Recurso conhecido e improvido, com o parecer, após afastada a preliminar de supressão de instância e de ilegitimidade passiva. (TJ-MS [...] Data de Julgamento: 30/01/2019, 4ª Câmara Cível).

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Na demanda 3⁹³, constam como réus o estado de MS e o município de Campo Grande (ente federativo não objeto de estudo) e os pedidos são para que ambos elaborassem o plano pedagógico individual e disponibilizassem professor de apoio especializado individualizado para os estudantes com Síndrome de Down para todos os estudantes do estado de MS e, que o município de Campo Grande implementasse um Programa de atendimento médico, odontológico e terapêutico para as pessoas com Síndrome de Down para os residentes em Campo Grande (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

⁹³ Dados obtidos na demanda 3, p. 1-1826, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

Na demanda 4⁹⁴, o estado de MS é o único réu e os pedidos são: elaboração do plano pedagógico individual; disponibilização do professor de apoio especializado e individualizado; desenvolvimento do Programa de apoio psicológico e de orientação para as mães e familiares de filhos portadores de Síndrome de Down; desenvolvimento de ações que visem as orientações técnicas ao pessoal das áreas da Saúde e Educação; informações gerais à comunidade a respeito das principais e questões envolvidas na convivência e trato das pessoas com Síndrome de Down; promover a interação entre profissionais da saúde, educação, familiares e portadores da Síndrome, com vistas à melhoria da qualidade de vida destes últimos; “implantar ações que integrem portadores da Síndrome de Down, educadores, pessoas das áreas da Assistência Social e da Saúde e familiares”, familiares do estado de MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019, p. 406).

Ressalta-se que nessa demanda o princípio da reserva do possível foi invocado pelo procurador do estado de MS para o não cumprimento da legislação. Recorre-se, aqui, a Rios (2019) para esclarecer o posicionamento do STF em reconhecer o direito educacional quando contrastado com o referido princípio.

Em se partindo do pressuposto segundo o qual as prestações estatais básicas destinadas à garantia de uma vida digna para cada pessoa - mínimo existencial - constituem parâmetro necessário para a exigibilidade até mesmo pela via da judicialização, o direito à educação há que ter a sua concretização prevalecente quando contrastado com a reserva do possível (RIOS, 2019, p. 85).

As duas demandas coletivas em análise tiveram o deferimento dos pedidos em tutela de urgência e fundamentaram-se na demonstração da omissão do poder público no cumprimento da legislação vigente.

E, ainda considerando que os pedidos foram deferidos na tutela de urgência, as secretarias executivas correspondentes – Secretaria de Estado de Educação, Secretaria de Estado de Saúde e Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho. - tiveram que, por determinação judicial, adotar medidas para o atendimento dos pedidos contidos nas demandas coletivas antes de proferida a decisão definitiva.

Em entrevista, a representante da COPESP/SED respondeu que a Secretaria de Estado de Educação tem desenvolvido ações voltadas aos estudantes com Síndrome de Down, como elaboração de Cartilha⁹⁵ disponível em seminário com as famílias. Nas palavras da

⁹⁴ Dados obtidos na demanda 4, p. 1-963, coletados no TJ/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

⁹⁵ Cartilha Direitos da Pessoa com Síndrome de Down. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/Cartilha -Sindrome de Down-SED-2019.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

entrevistada,

Tivemos várias ações, um seminário com família, mobilização nos municípios, [...] até conversei com a defensora, [...] na verdade, quando eu falo do direito do Síndrome de *Down*, eu estou falando do direito das pessoas com deficiência intelectual, de maneira geral. [...]. elaboramos uma cartilha, fizemos uma ação intersetorial. Recentemente, saiu no Diário Oficial, toda a rede de atendimento do Estado para as pessoas com deficiência. (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Apesar de as demandas coletivas, solicitarem a elaboração do plano pedagógico individual, a entrevistada respondeu que

as questões maiores estavam ligadas à Saúde. Eles queriam um centro de atendimento, então, no âmbito da educação, aquilo que foi previsto, que era ter plano educacional individualizado, nós já temos (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

No que se refere às ações intersetoriais, a Representante da COPESP/SED, relatou que “É um dos trabalhos mais difíceis de se fazer, porque infelizmente, no âmbito da mesma instância federativa, existe dificuldade de você dialogar com a Assistência, dialogar com a Saúde” (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Acrescentou que muitas solicitações se referem ao atendimento da área da Saúde. Assim expõe,

Enfim, o que vemos muito, nessas queixas, é que são muito vinculadas aos atendimentos especializados, que não é educacional. Eu preciso de fonoaudiologia, eu preciso de terapia ocupacional, eu preciso de fisioterapia, eu preciso de dentista. Então, muitas vezes a Educação fica respondendo a mesma coisa, mas o problema não é da Educação. O problema é do Estado, é da Saúde (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Explanou, ainda, que a SED/MS encaminha o estudante para a área da saúde quando necessário e a falta dessa intersetorialidade pode comprometer o atendimento educacional devido a demora do atendimento nessa área.

Chamamos a família, a gente dá o encaminhamento, a família vai em um Posto de Saúde e não consegue avaliação psicológica. Não consegue os atendimentos, e aí você fica um tempão sem aquela avaliação. Isso não quer dizer que o nosso atendimento, enquanto Educação Especial, de orientar a escola, de orientar, não aconteça. Mas eu não posso dizer que um aluno é surdo sem uma audiometria (REPRESENTANTE COPESP/SED, 2021).

Os relatos indicaram a ausência de articulação entre os diferentes setores do governo e mostraram que o trabalho com as crianças e adolescentes da educação especial precisa ultrapassar o campo da Educação e alcançar o campo da Saúde, por meio de políticas elaboradas coletivamente para o atendimento educacional das pessoas da educação especial.

Essas políticas passam pelo “direito à escolaridade pública, direito à saúde pública, direto ao lazer, direito às suas próprias escolhas e decisões, direito à completude da vida, enfim”, como afirmam Kassar, Rebelo e Oliveira, 2019, p. 14.

O deferimento às solicitações, individuais e coletivas, pelo Poder Judiciário das demandas por professor de apoio, transporte escolar e elaboração do plano pedagógico individual, aos estudantes da educação especial, reforça que a educação é direito de todos e dever do Estado, e que o processo pedagógico implica o respeito à diversidade, à diferença e a garantia da inclusão escolar, como direito, a todos os estudantes, em um processo de escolarização com apropriação do conhecimento escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta pesquisa de mestrado foi a judicialização da educação especial aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação do ensino fundamental e do ensino médio, no período de 2015 a 2020.

Objetivou-se analisar as decisões do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul (MS) sobre as demandas relacionadas aos estudantes caracterizados como público da educação especial da Rede Estadual de Ensino de MS, tendo em vista a inclusão escolar, como direito.

Como objetivos específicos delineou-se: discutir os principais fundamentos e disposições legais do direito à educação, como direito social; verificar como o Poder Judiciário pode intervir para atender demandas recebidas dos estudantes da educação especial; examinar as decisões do Poder Judiciário de Mato Grosso do Sul sobre as demandas, individuais e coletivas, assim como as respostas às decisões judiciais apresentadas pelo governo do estado de MS.

A Declaração dos Direitos Humanos de 1948, após 2^a Guerra Mundial (1939-1945), marcou o debate de vários países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU), como norma comum de proteção dos direitos humanos a ser alcançada pela humanidade e inspirou vários tratados internacionais, inclusive a Constituição Federal (CF) de 1988 (VIEIRA, 2001).

A CF de 1988, decorrente do processo de luta dos diferentes segmentos da sociedade, contra o autoritarismo da ditadura civil-militar (1964-1985) e o retorno à democracia no país, definiu que a educação, obrigatória e gratuita, é direito do cidadão e, portanto, dever do Estado, mediante a garantia, entre outros, do atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208, III), sendo declarada como direito social (Art. 6º). A EC nº 59 de 2009 ampliou a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica para as crianças e adolescentes dos 4 a 17 anos (Art. 208, I), sendo o Poder Público responsável pela sua oferta (BRASIL, 2009).

Dessa forma, a educação está inserida no rol dos direitos de segunda geração ou dimensão (imposição de fazer do Estado) e por destinatário estão todas as pessoas em idade escolar que detêm o direito público subjetivo de reivindicar seus direitos constitucionais quando há omissão ou insuficiência na oferta com qualidade da educação.

A partir da garantia constitucional da educação como direito fundamental e social, caracterizada pela condição imprescindível para o desenvolvimento do cidadão, outros

normativos infraconstitucionais foram editados que asseguram às crianças e aos adolescentes o direito à educação, abrangendo todos, sem distinção, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996.

Cumpre ressaltar que os direitos educacionais discutidos em encontros, conferências, entre outros, internacionais, que reuniram representantes de vários países, e nacionais, resultaram em documentos que influenciaram o ordenamento jurídico nacional e, consequentemente, as políticas públicas da educação.

Em âmbito internacional, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien – Tailândia, entre 5 e 9 de março de 1990, com a formulação de uma declaração que propõe garantir direitos à educação a todos os estudantes sem discriminação ou quaisquer tipos de preconceitos. Na sequência, a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada entre 7 e 10 de julho de 1994, em Salamanca - Espanha, trouxe propostas de modificações significativas para os estudantes com necessidades educacionais.

Na década de 1990, o ECA e a LDBEN definiram direitos das crianças e dos adolescentes e asseguram, com base na CF de 1998, o direito público subjetivo, ou seja, a possibilidade de recorrer ao sistema de Justiça no caso de descumprimento pelo Poder Público. Assim, a “judicialização da educação representa a busca de mais e melhores instrumentos de defesa de direitos juridicamente protegidos” (CURY; FERREIRA, 2009, p. 44).

O Poder Judiciário, portanto, pode intervir, quando acionado, se a inclusão escolar, como direito dos estudantes da educação especial, preferencialmente no ensino regular, não estiver sendo atendida. Para exemplificar, foram apresentadas pesquisas, nas quais o objeto de estudo foi a judicialização da educação especial.

Destaca-se no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), a Implantação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva, em 2008, que possibilitou a ampliação do número de matrículas nas classes comuns do ensino regular (KASSAR; REBELO, 2018). Chama-se a atenção para o movimento da política nacional que possibilita a articulação do processo pedagógico no contexto das classes comuns e o atendimento educacional especializado.

Entende-se que a proposta da educação inclusiva significa não apenas pensar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, mas, “onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem” (BLANCO, 2003, p. 16).

A política educacional de inclusão escolar às pessoas da educação especial, do estado de MS, acompanhou o movimento da política nacional, sendo que normativas foram sendo instituídas para orientar e desenvolver ações, como a Deliberação do CEE/MS nº 7.828 de 2005 que dispôs sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema Estadual de Ensino, o Decreto nº 13.281 de 2011 que criou a Coordenadoria de Políticas para Educação Especial (COPESP); o Decreto nº 14.480 de 2016 que criou o Centro Estadual de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista (CEAME/TEA); a Deliberação do CEE/MS nº 11.883 de 2019 que dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

O direito à educação básica e ao atendimento educacional especializado às pessoas da educação especial está presente na Meta 4, da Lei nº 4.621, de 2014 que aprovou o Plano Estadual de Educação (2014-2024), e, conforme o texto, visa a construção da educação com qualidade a todos os cidadãos do estado de MS (MATO GROSSO DO SUL, 2014), referência do marco temporal desta pesquisa.

A partir dessa data foram selecionadas as demandas, individuais e coletivas no Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. As decisões referentes às demandas dos estudantes da educação especial proferidas pelo Poder Judiciário de Mato Grosso do Sul (MS) foram analisadas, assim como as respostas às decisões judiciais apresentadas pelo governo do estado de MS.

Ressalta-se que não foram identificadas demandas judiciais concernentes aos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, no período pesquisado.

As demandas, foram organizadas em unidades de análise, como: município de origem; autores das demandas e conteúdo das demandas. A primeira unidade mostrou que a origem foi em oito municípios, Campo Grande, Mundo Novo, Sete Quedas, Amambai, Dois Irmãos do Buriti, Dourados, Itaquiraí e Ponta Porã, sendo que Campo Grande apresentou maior quantitativo presumindo-se que há maior facilidade ao acesso dos serviços da justiça na capital do estado e, assim, à propositura das demandas.

Quanto aos autores das demandas foram identificados o interessado, a Defensoria Pública Estadual e o Ministério Público Estadual. Destaca-se a relevância desses órgãos legitimados que contribuem para defender os direitos educacionais dos estudantes da educação especial.

No que se refere aos conteúdos das demandas relacionadas aos estudantes da educação

especial da Rede Estadual de Ensino de MS, por meio da judicialização, os dados mostraram, a solicitação de professor de apoio especializado e individualizado, de natureza pedagógica, apesar das diferentes nomenclaturas utilizadas (professor de apoio/monitor, professor de apoio (itinerante), profissional de apoio educacional especializado, professor auxiliar, professor de apoio para acompanhamento educacional especial, professor auxiliar pedagógico especializado, professor de apoio para acompanhamento educacional, professor para acompanhamento escolar, professor especializado para oferta de ensino no sistema braile, professor de apoio em sala de aula); fornecimento do transporte escolar adaptado; e a elaboração do plano pedagógico individualizado.

Constatou-se que não houve demanda com pedido de matrícula e tampouco por vaga para a educação especial, no período pesquisado, inferindo-se que os estudantes não enfrentaram dificuldades no acesso às classes comuns das escolas públicas ou seus responsáveis desconhecem os direitos para acionar a justiça estadual.

A solicitação de atendimento educacional de professor de apoio especializado em classes comuns foi identificada em 11 demandas individuais para estudantes com Síndrome de Down, Deficiência Intelectual e Deficiência Visual.

Os documentos mostraram que houve tensionamentos entre o Poder Público e o Poder Judiciário, na medida em que, em resposta às decisões judiciais nas demandas individuais, os procuradores do estado de MS, reagiram, de modo geral, com base nos seguintes argumentos: ofensa a independência dos poderes estatais; insuficiência de recursos financeiros e humanos; disponibilização dos atendimentos educacionais especializados nas salas de recursos multifuncionais, nos centros especializados e acompanhamento do NUESP, que dispensava o professor de apoio especializado nas classes comuns; relatórios da COPESP/SED informando o desenvolvimento pedagógico e independência dos estudantes sem o professor de apoio especializado; limitação pela idade dos estudantes para a disponibilização do atendimento educacional, ainda que não haja dispositivo legal para tal argumento.

Os argumentos utilizados não foram acolhidos pelos juízes e tampouco pelos desembargadores que, ainda que algumas demandas não tenham tido a tutela de urgência concedida, ao final todas as 11 demandas foram favoráveis aos estudantes e houve a condenação do estado de MS a disponibilizar o professor de apoio especializado e individualizado, durante a etapa do ensino que estavam matriculados.

Uma demanda registrada por solicitação do transporte escolar adaptado não foi concedida em tempo hábil em razão da tramitação do processo em que a decisão favorável foi proferida quatro meses antes da conclusão escolar, o que significa que a estudante no decorrer

de quase três anos do ensino médio não teve a disponibilização do serviço.

E, ainda, verificaram-se duas demandas coletivas referentes à solicitação de elaboração de plano educacional individualizado e professor de apoio especializado para estudantes com Síndrome de Down.

Nessas demandas coletivas, o argumento principal utilizado pelo procurador do estado de MS para refutar os pedidos foi invocar o princípio da reserva do possível para justificar a impossibilidade do atendimento. No entanto, a tutela de urgência foi concedida pelo juiz de primeiro grau, exigindo assim ações da COPESP/SED para cumprimento da decisão.

A pesquisa evidenciou o predomínio das demandas individuais, contudo não se pode deixar de reforçar que as demandas coletivas, podem beneficiar maior número de estudantes e influenciar na elaboração de políticas públicas para a educação especial.

Embora a SED/MS ofereça atendimentos, serviços, recursos educacionais e acesso às escolas por meio das matrículas, a pesquisa evidenciou a reivindicação de estudantes na oferta de professor de apoio individualizado e especializado, do transporte escolar adaptado, e do plano pedagógico, o que provocou a judicialização para a garantia da inclusão escolar, aos estudantes com deficiência, entendendo-se que a inclusão escolar não se limita ao acesso e a permanência dos estudantes da educação especial nas classes comuns do ensino regular das escolas públicas, mas comprehende, também, a qualidade na educação que se estabelece por meio de normas e políticas públicas que garantem as condições básicas de funcionamento das escolas, as ações no contexto da sala de aula, “como parte do direito de todos ao desenvolvimento e à aprendizagem de conteúdos socialmente relevantes”, concordando com Ximenes (2014, p. 1.040).

Os dados educacionais mostraram que tanto o número de estabelecimentos da educação básica como as matrículas dos estudantes da educação especial em classes comuns da rede estadual tiveram redução no período estudado. Dessa forma, considera-se importante a análise das implicações dessa redução para a inclusão escolar dos estudantes da educação especial no estado de MS.

Sugere-se também, para outros estudos o aprofundamento da relação entre demandas identificadas no Poder Judiciário e o número de estudantes matriculados no estado de MS, as causas da inexistência de demandas judiciais dos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento e dos estudantes com altas habilidades ou superdotação, a atuação extrajudicial do Ministério Público Estadual e do Conselho Tutelar na educação especial e se há influência das decisões judiciais na formulação e materialização de políticas educacionais para a educação especial, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: SANTANA, Wagner (org.). **Educação e federalismo no Brasil:** combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010. p. 39-70.

AGRELOS, Camila da Silva Teixeira. Configurações dos serviços de apoio na classe comum nas redes municipais de ensino da região da Grande Dourados. 2021. 241 f. **Dissertação** (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) - Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, Mato Grosso do Sul, 2021.

ALEXY, Robert. **Teoria dos direitos fundamentais.** Tradução Virgílio Afonso da Silva. São

ALVIM, José Eduardo Carreira. **Teoria Geral do Processo.** 23. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2019.

AMARAL, Claudia Tavares do; BERNARDES, Maria Francisca Rita. Judicialização da educação inclusiva: uma análise no contexto do estado de Goiás. **Revista Tempos e Espaços em Educação.** Sergipe, vol. 11, n. 25, p. 173-188, abr./jun. 2018. Disponível em: <http://apaecg.org.br/>. Acesso em: 23 jun. 2020.

ANTUNES, Katiuscia Vargas; GLAT, Rossana. Das relações entre representações sociais e educação especial nos processos de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **InterMeio:** revista de Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, v. 25, n. 25, n. 50.1, p. 73-99, 2019.

Paulo: Malheiros, 2008. Disponível em: http://noosfero.ucsal.br/articles/0010/3657/alex-y-robert-teoria-dos-direitos-fundamentais.pdf?fbclid=IwAR1SRmq5I3YBvVijjVZv_DMvu1nH-A3-HdUt4IMTZLi5t_QUaSKWQE5F8fk. Acesso em: 26 jul. 2021.

BARCELLOS, Ana Paula. Constitucionalização das políticas públicas em matéria de direitos fundamentais: o controle político-social e o controle jurídico no espaço democrático. In: SARLET, Ingo Wolfgang.; TIMM, Luciano Benetti (org.). **Direitos fundamentais:** orçamento e “reserva do possível”. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

BARCELLOS, Ana Paula de. **Curso de Direito Constitucional.** 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

BARROSO, Luís Roberto. **O controle de constitucionalidade no direito brasileiro:** exposição sistemática da doutrina e análise crítica da jurisprudência. 8. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de Direito Constitucional Contemporâneo:** os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo. 9. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** 7. ed. reimpressa. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia**

Política da UFSC. Santa Catarina, vol. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan./jun. 2005.

BITTAR, Eduardo C. B. Teoria do estado: filosofia política e teoria da democracia. 5. ed. **Rev. Atual. e Modificada.** São Paulo: Atlas, 2016.

BLANCO, Rosa. **Aprendendo na diversidade:** Implicações educativas. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em: <<http://entreamigos.org.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20n.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conhecendo o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar e o Programa Caminho da Escola.** Brasília, DF. 2019. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/131-transporte-escolar?download=13529:cartilhas-pnate-caminho-da-escola> Acesso em: 9 set. 2021.

BRASIL, Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o Art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Brasília, DF. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.880.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Altas Habilidades/Superdotação/Encorajando Potenciais, 2007.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. [Constituição (1967)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 26 jul. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília. DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 mai. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 outubro de 2009.** Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília, DF. 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 31 mai. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 31 mai. 2020.

BRASIL. Decreto nº 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. Brasília, DF. 2009c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. [...] dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF. 2009b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constiticao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 10 mai. 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de geografia e Estatística. Cidades e Estados. Brasília, DF. 2020d. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ms/.html>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Lei 8.069 nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 6 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 2001b.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Acesso em: 3 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Instituiu a 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/l12764.htm. Acesso em 9. nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. Código de Processo Civil. Brasília, DF. 2015b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/lei/l13105.htm. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Brasília, DF. 2015a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 31 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 6 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Brasília. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n° 10.502 de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF. 2020c.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Glossário da Educação Especial – Censo Escolar 2020. Brasília, DF. 2020a. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6945769. Acesso em 3 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. Brasília, DF. 2020b. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 3 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Nota Técnica nº 20, de 18 de março de 2015b. Brasília, DF. 2015c Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17213-nota-tecnica-20-orientacao-aplicacao-multa-20mar&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. A Consolidação da inclusão escolar no Brasil 2003 a 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/50622712-A-consolidacao-da-inclusao-escolar-no-brasil-a-2016.html>. Acesso em: 26 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes nacional para a educação especial na educação básica. Brasília, DF. 2001a. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Manual de Orientação: Programa de implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Brasília, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192#:~:text=Conforme%20defini%C3%A7%C3%A3o%20deste%20Decreto%2C%20as,oferta%20do%20atendimento%20educacional%20especializado. Acesso: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica nº 19, de 8 de setembro de 2010c. Brasília, DF. 2010c. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadu-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2008b.

BRASIL. Presidência da República. Lei n° 12.153, de 22 de dezembro de 2009. Dispõe sobre os Juizados Especiais da Fazenda Pública no âmbito dos Estados, do Distrito Federal,

dos Territórios e dos Municípios. Brasília, DF. 2009d.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria dos Direitos Humanos. **Portaria SEDH nº 2.344, de 3 de novembro de 2010b.** Brasília: Presidência da República, 3 de novembro de 2010. Brasília, DF. 2010b. Disponível em: https://www.udop.com.br/download/legislacao/trabalhista/pcd/port_2344_pcd.pdf. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, DF. 2008c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 6 jul. 2021.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial. In: **BUENO**, José Geraldo Silveira; **MENDES**, Geovana Mendonça Lunardi; **SANTO**, Roseli Albino dos (orgs.). **Deficiência e escolarização:** novas perspectivas de análise. Brasília, DF: CAPES, 2008.

BUENO, José Geraldo Silveira.; **MENDES**, Geovana Mendonça Lunardi.; **SANTOS**, Roseli Albino dos. **Deficiência e escolarização:** novas perspectivas de análise. São Paulo: Junqueira & Marin, 2008. Disponível em: <https://producoesconhecimentos.files.wordpress.com/2016/08/deficiencia-e-escolarizac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2021.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev Bras Enferm.** Brasília, 57(5), p. 611-4, set/out. 2004.

CASTRO, Antonilma Santos Almeida; **PIMENTEL**, Susana Colto. Síndrome de down: desafios e perspectivas na inclusão escolar. In: **DÍAZ**, Félix., et al. (orgs.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social:** questões contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 303-312.

CAVALIERI FILHO, Sergio. **Programa de Sociologia Jurídica.** 15 ed. São Paulo: Atlas, 2019.

COIMBRA NETO, João Paulo. Discurso jurídico da educação especial: decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. 2019. 130 f. **Dissertação** (Mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, Mato Grosso do Sul, 2019.

CORRÊA, Nesdete Mesquita. Salas de recursos multifuncionais e plano de ações articuladas em Campo Grande – MS: análise dos indicadores. 2012. 248f. **Tese** (doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Campo Grande, MS, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à Igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os fora de série na escola.** Campinas: Armazém do Ipê, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A judicialização da Educação. **Revista CEJ**, Brasília, n. 45, p. 32-45, abr./jun. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Justiciabilidade no campo da educação. **RBPAE**, Porto Alegre: UFRGS, v. 26, n. 1, p. 75-103, jan./abr. 2010b.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Obrigatoriedade da educação das crianças e adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento? **Nuances: estudos sobre Educação.** Presidente Prudente, v. 17, n. 18, p. 124-145, jan./dez. 2010a.

DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JUNIOR, Geraldo; FURTADO, Roberval Angelo. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **RBPAE**, v. 32, n. 2, p. 449-461, maio/ago. 2016.

DRAGONE, Adriana Silveira. Conflitos e Consensos na Exigibilidade Judicial do Direito à Educação Básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 371-387, abr./jun. 2013.

ERHARDT, André Cavalcanti. Judicialização do direito à educação: o caso brasileiro sob a perspectiva da mobilização social por direitos. 2017. 103 f. **Dissertação** (Mestrado em Direito) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional.** s.d. Disponível em:
http://moodle3.nead.uem.br/pluginfile.php/30539/mod_resource/content/1/Olinda%20Evangelista%20-%20Apontamentos.pdf. Acesso em: 24 mai. 2020.

FEDATTO, Nilce Aparecida de Freitas. **A história da educação em Mato Grosso do Sul (1977-2007): convergências e divergências.** 2009. Disponível em:
<https://gem.ufmt.br/cbhe7/CadernoResumosCompletoAprovacao.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2021.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Curso de Direito Constitucional.** 41. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

FERREIRA, Maria Cicera; NERES, Celi Corrêa. Plano Nacional de Educação – Meta 4 – Organizações Necessárias par um Cenário de Escola Inclusiva. **Geofronter**, Campo Grande, n. 4, v. 3, Volume Especial, p. 45-58. 2016.

FLACH, Simone de Fátima. O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 495-520, jul./set. 2009.

FREIRE NETO, Adelino de Bastos. A judicialização das políticas públicas educacionais da pessoa com deficiência: análise de conteúdo jurisprudencial do Tribunal de Justiça de Minas Gerais. 2020. 157 f. **Dissertação** (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito do Sul de Minas, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2020.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Disputas conservadoras na política de educação especial na perspectiva inclusiva. *In:* GARCIA, Rosalba Maria Cardoso (Org.). **Políticas de educação**

especial no Brasil no início do século XXI. Florianópolis: UFCS/CED/NUP, 2017. p. 19-66.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Educação especial na perspectiva inclusiva: determinantes econômicos e políticos. **Comunicações**, Piracicaba, v. 23, n. 3, p. 7-26. 2016.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. Educação especial nas políticas de inclusão. Uma análise do Plano Nacional de Educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 397-408, jul./dez. 2014.

GLAT, Rosana.; PLETSCH, Marcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

GLAT, Rosana; FERREIRA, Júlio. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. 2003. Disponível em: file:///C:/Users/Ana%20Claudia/Dropbox/My%20PC%20(DESKTOP-SDPAG2Q)/Downloads/Panorama%20Nacional%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva%20no%20Brasil%20(2).pdf. Acesso em: 6. jul. 2021.

GOMES, Vera Lucia; OLIVEIRA, Regina Cestari de. A relação entre o público e o privado na política de Educação Especial do estado de Mato Grosso do Sul. In: NOZU; Washington Cesar Shioiti; SILVA, Aline Maira da; AGRELOS; Camila da Silva Teixeira (org.). **Pesquisas em Educação Especial em Mato Grosso do Sul**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

GONÇALVES, Marcus Vinicius Rios. **Curso de direito processual civil: Teoria geral**. v. 1. 18 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A normalização na prática pedagógica e a constituição do conceito de inclusão nas escolas comuns da educação básica. 2005. 125 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 2005.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil [livro eletrônico]**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2017.

JOCHI, Fabiana Aparecida Pereira. O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentidos de professores. 2018. 191 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, São Paulo, 2018.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação Especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul./set. 2012.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Políticas nacionais de educação inclusiva – discussão crítica da Resolução nº 02/2001. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n.3/4, p. 13-25. 2002.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 24, p. 51-68, edição especial. 2018.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. **VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial:** Prática Pedagógica na Educação Especial – multiplicidade do atendimento especial especializado. Nova Almeida-Serra/ES, 11 a 13 de abril de 2011. p. 1-17.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação especial brasileira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45. 2019.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.al.sp.gov.br/repositorio/bibliotecaDigital/21097_arquivo.pdf. Acesso: 02 set.2021.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional.** 25. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

LIMA, Isabela Bentes de. A Exigibilidade Judicial do Direito Fundamental à Educação na Constituição de 1988. **Direitos Fundamentais & Justiça**, nº 13, out./dez. 2010.

LUZ, Valdemar P. da. **Dicionário jurídico.** 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Ed. Manole, 2020.

MARANHÃO, Gabriel Carlos da Silva Carneiro. Ministério Público de Pernambuco e a defesa do direito humano à educação da pessoa com deficiência: um estudo sobre a atuação das Promotorias de Educação do Recife. 2019. 150 f. **Dissertação** (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2019.

MATO GROSSO DO SUL, **Constituição Estadual, de 05 de outubro de 1989.** Disponível em: https://al.ms.gov.br/upload/Pdf/2019_07_15_05_15_11_constituicao-do-estado-de-mato-grosso-do-sul-1989.pdf. Acesso em 24 jun. 2020.

MATO GROSSO DO SUL, **Constituição Estadual, de 13 de junho de 1979.** Disponível em https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO113_13_06_1979. Acesso em: 24 jun. 2020.

MATO GROSSO DO SUL, **Deliberação CEE/MS N° 11.883 de 5 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.Campo Grande-MS, 2019c. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/del.-11.883-2019-Educa%C3%A7ao-Especial-.pdf>. Acesso em 15. jun. 2020.

MATO GROSSO DO SUL, **Deliberação CEE/MS n° 7.828, de 30 de maio de 2005.** Dispõe sobre a Educação Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema Estadual de Ensino. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/del-7828.pdf>. Acesso em: 20 fev 2022.

MATO GROSSO DO SUL, **Deliberação CEE/MS n° 9. 367, de 27 de setembro de 2010.** Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade educação especial, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/del-9367.pdf>. Acesso em: 24 jun.

2020.

MATO GROSSO DO SUL, Lei nº 4.621 de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Disponível em <https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/index/paginadocumento/41986/?pagina=6>. Acesso em 3. nov. 2020.

MATO GROSSO DO SUL, Secretaria de Estado de Educação. Diálogos em Educação Especial – Volume I. Campo Grande: Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial, 2017. 176 p. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/20.-E-book-CEAME.TEA-ok.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2020.

MATO GROSSO DO SUL, Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico, Produção e Agricultura Familiar. Perfil Estatístico de Mato Grosso do Sul 2019: Ano base: 2018. Campo Grande-MS, 2019a. Disponível em: <http://www.semagro.ms.gov.br/wp-content/uploads/2019/12/Perfil-Estat%C3%ADstico-de-MS-2019.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Educação especial e autismo. Campo Grande, MS. 2015 Disponível em <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/EBOOK-Educacao-Especial-e-Autismo-FINAL.pdf>. Acesso em 8. nov. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 2.787, de 24 de dezembro de 2003. Dispõe sobre o Sistema Educacional de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/7162710cfa2eb47704256e0b0049e0b2?OpenDocument>. Acesso em: 23 ago. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial. Matrículas dos Estudantes. Destinatário: Ana Claudia Pitanga da Silva Barbosa. 2 jul. 2021. 1 mensagem eletrônica.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Educação especial em Mato Grosso do Sul: caminhos e práticas. Campo Grande-MS, 2019b. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-em-MS-Caminhos-e-Pr%C3%A1ticas.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Manual de Orientações para os Diretores da REE. Ano 2020. Campo Grande-MS, 2020b. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/manual-do-diretor-escolar/>. Acesso em: 26 jul. 2021

MATO GROSSO DO SUL. Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Consulta Completa. (Data de Julgamento: 2018, 2019, 2020). Campo Grande-MS, 2020d. Disponível em: <https://esaj.tjms.jus.br/cpopg5/open.do?gateway=true>. Acesso em: 12 nov. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Código de Organização e Divisão Judiciárias. (s.n.). Campo Grande-MS, 2020c. Disponível em: <https://www5.tjms.jus.br/webfiles/SPGE/revista/20210702173221.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Memorial.

Apresentação. (s.n.). Campo Grande-MS, 2020a. Disponível em: <https://www.tjms.jus.br/institucional/memorial/>. Acesso em: 8. nov. 2020.

MELO, Charize de Holanda Vieira. Judicialização da Educação Especial para inclusão escolar na Rede Regular de Ensino no município de Corumbá-MS. 2021. 132 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Pantanal, Corumbá, Mato Grosso do Sul, 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A Política de Educação Inclusiva e o Futuro das Instituições Especializadas no Brasil. Volume 27, Número 22. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. São Carlos, SP, 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-559, set./dez. 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Colômbia, v. 22, n. 57, mai. / ago. 2010.

NASCIMENTO, Élida Galvão do; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos. As Políticas da Educação Especial no Estado de Mato Grosso do Sul. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 15, n. Especial, p. 54-63. 2018.

NERES, Celi Corrêa. As instituições especializadas e o movimento da inclusão escolar: intenções e práticas. **Tese** (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

NERES, Celi Corrêa. Políticas de atendimento ao PNE-Portadores de Necessidades Especiais em Mato Grosso do Sul. **Intermeio: revista do Mestrado em Educação**, Campo Grande, p. 72-88. 1999/2001.

NOZU, Washington Cesar Shoiti. **Política e Gestão do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais de Paranaíba/MS: Uma Análise das Práticas Discursivas e não Discursiva.** (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2013.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de. Judicialização da Educação Infantil: desafios à política municipal e a exigibilidade de seu direito em Juiz de Fora-MG. 2015. 230 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, 2015.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. As mudanças nas formas de gestão escolar no contexto da nova gestão pública no Brasil e em Portugal. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 213-232, mar./abr. 2019.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**, de 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em 5 jun. 2020.

REBELO, Andressa Santos; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil. **Inc. Soc.**, Brasília, v.11, n. 1, p. 56-66, jul./dez. 2017.

REPRESENTANTE da Secretaria de Estado de Educação. Coordenadoria de Políticas para a

Educação Especial. **Entrevista realizada em 29 de junho de 2021.** Campo Grande, MS, 2021.

RIBEIRO, Andreia Couto e TENTES, Vanessa Teresinha Alves. O Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limite 1. **Revista Brasileira de Educação Especial** [online], v. 22, n. 1. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/TbGF5NMmmKvGMMtRfHnC5zM/?lang=pt#>. Acesso em: 9 set. 2021.

RIOS, Christian Robert dos. A judicialização do direito à educação básica e seus reflexos no processo de desenvolvimento sustentável. 2016. 108 f. **Dissertação** (Mestrado em Direito) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, São Paulo, 2016.

ROCHA, Ana Cláudia dos Santos; ARANDA, Maria Alice de Miranda; CUNHA, Paula Abrão da. A judicialização do Direito à Educação. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, v.8, n.23 p.07- 20, maio/ago. 2018.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; MENDES, Enicéia Gonçalves; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto nº 10.502/2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18. 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma revolução democrática da justiça**. São Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBPAE**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p. 207-221, maio/ago. 2013.

SAVIANI, Dermeval. O direito à educação e a inversão de sentido da política educacional. **RPD – Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.11, n. 23, p. 45-58, jan./jul. 2011.

SERRA, Dayse. A educação inclusiva em tempos de judicialização do estado: o cotidiano das escolas com a lei brasileira de inclusão – nº 13.146/2015. **Polêm!ca – Revista Eletrônica da UERJ**, v. 17, n. 1, p. 27- 35, jan./fev./mar. 2017.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Lamparina, 4. ed. Rio de Janeiro, RJ, 2011.

SIDOU, José Maria Othon et al. **Dicionário Jurídico: Academia Brasileira de Letras Jurídicas**. 11. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

SILVEIRA, Adriana A. Dragone. A exigibilidade do direito à educação básica pelo sistema de justiça: uma análise da produção brasileira do conhecimento. **RBPAE**, v. 24, n. 3, p. 537-555, set./dez. 2008.

SILVEIRA, Adriana A. Dragone; PIETRO, Rosangela Gavioli. Inclusão, educação especial e poder judiciário: do direito a usufruir direitos. **RBPAE**, v. 28, n. 3, p. 719-737, set./dez. 2012.

SOUZA, André Luiz Alvarenga de; ANACHE, Alexandra Ayach. A educação das pessoas com transtorno do espectro autista: avanços e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 2, p. 1035-1053, set. 2020.

THEODORO JÚNIOR, Humberto. **Curso de Direito Processual Civil:** teoria geral do direito processual civil, processo de conhecimento, procedimento comum. 60. Ed. ver. atual. aum. Rio de Janeiro: Forense, 2019, vol.1.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Brasília. UNESCO, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 22 jun. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre a necessidades educativas especiais.** Brasília. UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

VALADÃO, Gabriela Tannús; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 1-18. São Carlos, 2018. Disponível em: Acesso em: 03 set. 2021.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. **Cadernos Cedes**. Campinas, ano XXI, n. 55, nov. 2001.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Panorama das políticas públicas na educação brasileira: uma análise das avaliações externas de sistemas de ensino. **Revista Lusófona de Educação**, 26, 159-179. 2014.

XIMENES, Salomão Barros. O conteúdo do princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade do ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. **Educ. Soc.**, Campinas, v.35, n. 129, p.1027-1051, out./dez. 2014.

XIMENES, Salomão Barros; OLIVEIRA, Vanessa Elias; SILVA, Mariana Pereira da. Judicialização da educação infantil: efeitos da interação entre o sistema de justiça e a administração pública. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 29, p. 155-188, maio/ago. 2019.

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Instrumento da pesquisa: roteiro de entrevista

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

Este roteiro foi elaborado para nortear a entrevista semiestruturada com o sujeito que será solicitado a apresentar seu relato de forma espontânea, portanto, as questões podem não ser feitas na ordem apresentada e, provavelmente, todas as perguntas não sejam necessárias. Foram elaboradas de forma a atender os objetivos específicos definidos no projeto.

Entrevistado(a):

Bloco 1 – Dados pessoais e profissionais

Nome: .

Sexo:

Profissão:

Curso de graduação:

Curso de Pós-Graduação na área de: .

Outra Formação:

Tempo de atuação na área da educação:

Função anterior:

Função atual: Local:

Experiência no cargo atual:

Bloco 2: A efetivação da garantia do direito à educação dos educandos da educação especial estabelecida pelo Poder Judiciário.

1. Quais as políticas da Secretaria de Estado de Educação para a oferta educacional ao público da educação especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação)?

2. Há convênios com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, para atender aos alunos da educação especial (com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação)? Como esses convênios acontecem?

3. Como a Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) e a Secretaria de Estado de Educação (SED) acompanham o atendimento aos educandos da educação especial (com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação)?
4. Quais os conteúdos/pedidos expressos nas decisões proferidas pelo Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul encaminhadas à Secretaria de Estado de Educação (SED) e à Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) de Mato Grosso do Sul, relacionadas ao público caracterizado como da educação especial?
5. Há prevalência de demandas/ações por parte de alguns municípios de MS? Quais?
6. Como ocorre a tramitação das decisões do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul no âmbito da Secretaria de Estado de Educação (SED) de Mato Grosso do Sul e da Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP)?
7. Quais as respostas apresentadas pela Secretaria de Estado de Educação (SED) e pela Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) para atender a exigibilidade judicial?
8. Há acompanhamento pela Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) aos educandos da educação especial, atendidos pela exigibilidade judicial no período compreendido entre 2015 e 2020? A evasão escolar ocorreu para esses educandos?
9. Foram implantadas políticas educacionais para a educação especial a partir da exigibilidade judicial?
10. Gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecico (TCLE)

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO**

Prezado (a) Senhor (a)

Sou mestrandona Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as decisões do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul sobre as demandas relacionadas ao público caracterizado como da Educação Especial, assim como identificar as respostas às decisões pela Rede Estadual de Ensino de MS, no período de 2015 a 2020.

Na pesquisa serão utilizados como procedimentos metodológicos: levantamento bibliográfico; busca das decisões judiciais proferidas pelo Tribunal de Justiça nos seus bancos digitais; levantamento de documentos oficiais, assim como será aplicada entrevista, como técnica de pesquisa, mediante um roteiro de caráter semiestruturado.

A orientadora dessa pesquisa, professora Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira, que se coloca à disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário, pelo telefone: (xx) XXXX-XXXX.

Nesta pesquisa os riscos são mínimos como desistência do participante ou recusa em responder algumas questões, uma vez que a sua participação é voluntária e as informações decorrentes da entrevista visam complementar e aprofundar os dados levantados nos documentos.

Os resultados dessa pesquisa retornarão ao participante após a conclusão da dissertação de Mestrado.

Para conhecimento de Vossa Senhoria apresento uma síntese da pesquisa, e desde já lhe agradeço pela inestimável colaboração, na certeza de que suas informações serão de fundamental importância para o êxito da pesquisa.

Ana Claudia Pitanga
Pesquisadora

Considerando as informações constantes neste Termo e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde** consinto de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante, sabendo que:

1. A participação é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou resarcimento financeiro.
2. É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.
3. É garantido o anonimato.
4. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos.
5. A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)**, que a referenda; e
6. O presente termo está assinado em duas vias.

Declaro () Autorizar () Não autorizar que minha identidade seja revelada.

() Concordo com a gravação da entrevista () Não concordo com a gravação da entrevista.

Declaro que li e entendi este termo de consentimento e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas.

Por fim, autorizo que as informações por mim prestadas sejam utilizadas nesta investigação.

Campo Grande, ____ de _____ de 2021.

Participante:

Assinatura

Contatos:

Telefone:

E-mail: