

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO GARANTIA FUNDAMENTAL ÀS CRIANÇAS PORTADORAS DE SÍNDROME DE *DOWN*: POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO DA CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS

Gabrieli Kozikoski Freitas

*Acadêmica em Direito e integrante do Programa de Iniciação Científica – PIC, pela
Universidade Paranaense – UNIPAR, (Brasil).*

abrieli.f@edu.unipar.br

Bruno Smolarek Dias

*Doutor em Ciência Jurídica pela Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI – SC, (Brasil).
Professor no Programa de Mestrado em Direito Processual e Cidadania da Universidade
Paranaense, UNIPAR, (Brasil).*

professorbruno@unipar.br

O presente artigo tem como objetivo demonstrar o direito à educação inclusiva às crianças portadoras de Síndrome de *Down*, direito este constitucionalmente garantido e também reafirmado por diversos tratados internacionais dos quais o Brasil faz parte. Logo, discorre-se sobre as condições das crianças portadoras de Síndrome de *Down*, sobre as suas características físicas e mentais, bem como sobre o potencial que possuem para acompanhar uma classe regular. Em seguida, conceitua-se a educação inclusiva através do entendimento de profissionais da área, pontuando-se os direitos dispostos no ordenamento jurídico brasileiro e os enriquecimentos trazidos pelos tratados internacionais. Após, demonstra-se a importância da Declaração de Salamanca no avanço da ruptura das barreiras encontradas pelas crianças especiais ao ingressarem na rede regular de ensino. Por fim, evidencia-se a função da Comissão e da Corte Interamericana de Direitos Humanos como órgão controlador nos casos de violação dos direitos humanos por seus Estados-membros, demonstrando-se a possibilidade de intervenção do referido órgão em caso de não garantia do acesso à rede regular de ensino pela criança portadora de Síndrome de *Down*.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Síndrome de *Down*; Garantia Fundamental; Direitos Humanos.

É sabido que há muito tempo temos uma busca incessante pela igualdade de direitos de todas as pessoas em nossa sociedade, especialmente com a Carta Magna de 1988, também chamada de constituição cidadã, em razão da amplitude de direitos e garantias que abarca em seu texto.

No tocante às pessoas com deficiência, no caso deste artigo as portadoras de Síndrome de *Down*, sabemos que muito além das dificuldades que já encontram no

cotidiano por conta das suas peculiaridades, também precisam lidar com o preconceito e discriminação, os quais estão embutidos na sociedade, que, apesar de muito buscar a igualdade e aceitação, ainda se depara com diversos obstáculos que atrasam a ruptura desse preconceito.

A Constituição Federal de 1988, além de todas as garantias fundamentais que dispõe, toca num ponto importante para toda a coletividade, principalmente para aqueles que possuem algum tipo de deficiência, a educação especializada preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, tem-se que os portadores de necessidades especiais, independente se físicas ou mentais, têm o direito de ingressar na rede regular de ensino, devendo-lhe ser oportunizado um aprendizado especializado, assegurando os seus interesses.

Contudo, em que pese a Constituição Federal já dispor do referido direito como garantia fundamental, a fim de trazer mais segurança para as pessoas portadoras de deficiências, inúmeros tratados internacionais vêm sendo assinados ao longo dos anos. Em relação à educação inclusiva, temos a Declaração de Salamanca (ONU, 1994), como um dos documentos mais importantes, pois a sua finalidade é informar as políticas e práticas da educação inclusiva, propondo caminhos a serem seguidos, buscando reduzir a discriminação das crianças com necessidades educacionais especiais, proporcionando-lhe o tratamento adequado, visando a sua integração na coletividade do âmbito escolar, para que tenha um pleno desenvolvimento cognitivo e físico.

Desse modo, o objetivo deste artigo é demonstrar que agregando às disposições legais os conhecimentos técnicos de professores e pessoas especializadas no assunto educação inclusiva, apesar de todas as dificuldades encontradas pelas crianças portadoras de Síndrome de *Down*, elas detêm um potencial imenso e grande capacidade para ingressar em uma escola regular, onde podem desenvolver atividades especializadas voltadas à inclusão e adaptação, visando seu pleno desenvolvimento. E como medida efetiva para assegurar esse direito, temos a Convenção Interamericana de Direitos Humanos, órgão que possui o poder de interferir em seus Estados-membros nos casos de violação de direitos humanos, aplicando as suas sentenças internamente.

SÍNDROME DE *DOWN*

DESCOBERTA DA DOENÇA E SUA CONCEITUAÇÃO

Durante muito tempo, acreditava-se que a, ainda não denominada Síndrome de *Down*, fosse algum tipo de aberração genética, na qual os indivíduos apresentavam algum tipo de deficiência mental e semelhantes traços físicos. John Langdon *Down* foi o primeiro médico a observar essas características e passou a chamar de “mongolismo” (MATA; PIGNATA, 2014).

Foi somente em 1958, através de pesquisas, o geneticista Jérôme Lejeune observou que, nos indivíduos que apresentavam “mongolismo”, como *Down* chamava, ocorria uma alteração genética causada por um erro na distribuição de cromossomos, onde as células em vez de 46, possuíam 47 cromossomos. Como essa má distribuição estava ligada ao par 21, denominou-se como Trissomado 21 e batizou a anomalia como Síndrome de *Down*, em homenagem ao médico que a descobriu (MATA; PIGNATA, 2014).

Nesse contexto, a Síndrome de *Down* pode ser explicada por um desequilíbrio na constituição cromossômica, onde existe um cromossomo a mais no par 21, causando assim a Trissomia, que pode ser decorrente de três tipos diferentes de comprometimentos, sendo eles a Trissomia simples, quando ocorre a não disjunção do cromossomo 21; a translocação, na qual o cromossomo adicional fica sobreposto a um cromossomo de outro par; e o mosaïcismo, que apresenta um percentual de células normais e outro percentual com células trissômicas (BRUNONI, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011). Porém, os fatores para a incidência de Síndrome de *Down* são variados, não se sabendo ao certo porque acontece, uma das hipóteses é quando a mãe já apresenta idade mais avançada, por conta do envelhecimento dos óvulos (SCHWARTZMAN, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011).

CARACTERÍSTICAS DOS PORTADORES

As características físicas dos portadores de Síndrome de *Down* são semelhantes e podem ser observadas desde o nascimento, dentre elas estão os olhos puxados, orelhas pequenas, mãos e pés pequenos e grossos, boca pequena, e algumas crianças ficam com a boca aberta e a língua para fora (MATA; PIGNATA, 2014). No que diz respeito ao desenvolvimento da criança portadora de Síndrome de *Down*, não existe nenhum padrão e nem uma previsibilidade de como será, pois, tanto o comportamento como a inteligência não dependem apenas da alteração cromossômica, mas também do potencial genético restante e das influências que a criança viverá

(SCHWARTZMAN, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011). Assim, é evidente que cada criança apresentará alguma diferença em relação a outra em seu desenvolvimento, até porque os traços de personalidade influenciam muito, entretanto, se comparado ao desenvolvimento cognitivo de uma criança não portadora da Síndrome de *Down*, as diferenças são mais significativas (VOIVODIC, 2011).

No que concerne ao desenvolvimento motor de crianças portadoras de Síndrome de *Down*, é possível observar um atraso, ou seja, ações como sentar, ficar em pé e andar, costumam ser executadas mais tarde, e o que pode explicar esse atraso é a presença de hipotonia muscular (SCHWARTZMAN, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011). Certamente que o atraso no desenvolvimento motor vai apresentar reflexos no desenvolvimento de outros aspectos, como por exemplo, no comportamento exploratório, que na maioria dos casos demonstra ser desorganizado e impulsivo, o que dificulta um conhecimento concreto, pois as crianças tendem a prender menos a sua atenção na exploração (VOIVODIC, 2011).

Já no que tange ao aspecto cognitivo, uma das características mais presentes nas crianças com Síndrome de *Down* é a deficiência mental, a qual é conceituada pela Associação Americana de Desenvolvimento Mental como “condição na qual o cérebro está impedido de atingir seu pleno desenvolvimento, prejudicando a aprendizagem e a integração social do indivíduo” (VOIVODIC, 2011). Em estudos recentes, tem-se verificado que o QI dos indivíduos portadores de Síndrome de *Down* aumentou significativamente, resultados esses que demonstram que a inteligência é motivada por diversos fatores, biológicos e ambientais (SCHWARTZMAN, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011).

Nesse sentido, o atraso no desenvolvimento motor que se observa nos bebês portadores de Síndrome de *Down* é a causa provável de sua interação com o ambiente ser mais lenta do que a que se observa em crianças normais. Os bebês com Síndrome de *Down* têm reações mais lentas, tanto na parte do reflexo afetivo, como por exemplo sorrir ao ouvir a voz da mãe, como na parte da linguagem, que é onde demonstram os maiores atrasos. Ademais, as crianças portadoras de Síndrome de *Down* apresentam um grau de déficit de atenção, o que dificulta mais ainda o seu envolvimento com o ambiente, que conseqüentemente atrasa o seu desenvolvimento em todos os aspectos (VOIVODIC, 2011). Contudo, segundo Melero (1999 *apud* VOIVODIC, 2011), as pessoas que lidam diretamente com a criança portadora de Síndrome de *Down*, como os

pais e professores, são os que podem auxiliar no desenvolvimento, utilizando estímulos, ensinando-as a ouvir e prestar atenção.

Para Vygotsky (1988 *apud* VOIVODIC, 2011), o uso de testes para indicar o nível de desenvolvimento que a criança portadora de Síndrome de *Down* poderá alcançar não é uma forma eficaz, pois se deve considerar os diferentes processos de aprendizagem, e também que é preciso focar no desenvolvimento das funções cognitivas superiores da criança, não apenas no ensino, para assim diminuir a defasagem da criança.

Precisamente porque as crianças retardadas, quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato é que a escola deveria fazer todo esforço para empurrá-las nessa direção, para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento (VYGOTSKY, 1988, p. 100).

Por fim, juntando as diversas pesquisas na área com o entendimento de autores renomados sobre o tema, torna-se claro que o desenvolvimento não só dos portadores da Síndrome de *Down*, mas de todos os indivíduos em geral, não depende exclusivamente dos fatores genéticos, depende também das interações que o mesmo sofrerá com o ambiente e do modo que viverá. Desta maneira, em se tratando da criança portadora de Síndrome de *Down*, o papel dos familiares, educadores e pessoas que convivem com ela, é de fundamental importância, pois os estímulos que ela necessitará durante o seu desenvolvimento, tanto motor como cognitivo, dependerá dessas pessoas. Assim, conclui Maria Antonieta M. A. Voivodic (2011, p. 48), dizendo que “o ser humano é muito mais que sua carga biológica, e é através de interações com o meio e da qualidade dessas interações que cada indivíduo se constrói ao longo de sua vida”.

O CONCEITO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A SUA GARANTIA PREVISTA NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

O QUE É EDUCAÇÃO INCLUSIVA?

Primeiramente, antes de entender o que é a educação inclusiva, é necessário abordar os aspectos da diferença, para que assim seja possível identificar a quem a inclusão é direcionada. Assim, quando pensamos em diferença, pensamos na dessemelhança, estando implícito sempre um modelo considerado como o ideal (CARVALHO, 2004).

Em relação as comparações que costumam ocorrer entre as pessoas, principalmente com as portadoras de algum tipo de deficiência, segundo Rosita Edler Carvalho (2004, p. 40), “trata-se da lógica da exclusão, pois a indesejável comparação entre as pessoas é feita em torno de certos indicadores que ‘eliminam’ aquelas que não se encaixam, porque fogem ao padrão estabelecido”.

Desse modo, temos dois polos opostos, de um lado as pessoas consideradas normais, e de outro aquelas que possuem alguma diferença, consideradas anormais. Frente a isso, temos a autorização da deficiência, como forma de fortalecer as relações entre as pessoas com condições consideradas normais, com aqueles que acabam por se isolar porque apresentam alguma “anormalidade” (CARVALHO, 2004).

Sobre o assunto, leciona Rosita Edler Carvalho:

O verdadeiro outro não está na sua manifestação externa e sim em seu potencial (interno) de construir-se e reconstruir-se na medida em que nós, intencionalmente, desejarmos ou não, viabilizar-lhe o processo. O que se constata, lamentavelmente, é que, nem sempre, são oferecidas as condições necessárias para o desenvolvimento das potencialidades, o que seria a melhor forma de autorizarmos a diferença no nosso convívio cotidiano (CARVALHO, 2004, p. 44).

A deficiência não pode ser entendida como um problema, precisamos entendê-la como um desafio, pois assim estaremos a construir novos significados, baseados diretamente nas pessoas portadoras de deficiência, de modo que as oposições presentes nos discursos atuais comecem a romper (CARVALHO, 2004).

Nessa perspectiva, surge a educação inclusiva que pode ser, nas palavras de Rosita Edler Carvalho (2004, p. 64), “compreendida como educação de boa qualidade para todos e com todos buscando-se, meios e modos de remover as barreiras para a aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente”. Entretanto, podem surgir interpretações errôneas sobre o tema e que por muitas vezes são confundidas como verdade por quem não possui conhecimento acerca do assunto (CARVALHO, 2004).

Dessa forma, é necessário considerar o conceito de educação especial, constante na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, em seu artigo 58, o qual dispõe que “educação especial é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). Agregando esse conceito com o atendimento educacional especializado, que, por sua vez, refere-se ao auxílio que se presta a alguém com necessidades especiais, podemos observá-los do ponto de vista de quem oferece, como

por exemplo o profissional, assim como da ótica de quem os recebe (CARVALHO, 2004).

Em se tratando dos receptores da educação especial e do atendimento educacional especializado, segundo os ensinamentos propagados por Rosita, os excluídos são aqueles que não conseguem ingressar nas escolas e aqueles que, mesmo matriculados, não são capazes de exercer seus direitos de cidadania e nem conseguem construir seus conhecimentos (CARVALHO, 2004, p. 69).

Nesse sentido, são muitos os fatores que ensejam a exclusão escolar, e nesse ponto é necessário observar a realidade que nos cerca, de acordo com Rosita Edler Carvalho:

Dentre os fatores, apresento como elementos reflexivos importantes e prementes, os oriundos do modelo social e econômico vigente em nosso país, os decorrentes das políticas públicas (nem todas sociais), os intrínsecos aos sistemas de educação escolar e à prática pedagógica, além daqueles intrínsecos aos alunos. Embora não se pretenda colocá-los como os responsáveis solitários pelo fracasso escolar, isso não significa desconhecer suas peculiaridades e características diferenciadas dos demais (CARVALHO, 2004, p. 74).

Portanto, se desconsiderarmos a existência dos fatores acima citados, estamos negando o direito à diferença, atitude que pode ser interpretada como rejeição e pode acarretar no atraso da remoção das barreiras que as pessoas portadoras de necessidades especiais enfrentam para aprender e participar (CARVALHO, 2004).

Considerando que o termo educação inclusiva é abarcado por diversos conceitos, que na maioria das vezes não diferem muito, temos os ensinamentos trazidos por Rosângela Gavioli Prieto (2005, p. 100), a qual diz que “educação inclusiva é a perspectiva da entrada do aluno com deficiência ou com transtornos de desenvolvimento na escola”.

Em nosso país, para falarmos de educação inclusiva, é necessário que observemos pelo menos uma parte da história. Assim, da mesma forma que ocorre em diversos países, no Brasil a educação inclusiva é divulgada através de profissionais da educação, principalmente da área da educação especial, de modo que acaba sendo tomada como um movimento que prega a entrada de alunos com deficiência nas escolas regulares (PRIETO, 2005).

Todavia, ao analisarmos a história da educação especial brasileira, perceberemos que as ações voltadas à essa causa não são de hoje. De acordo com Rosângela Gavioli Prieto:

No Brasil, em 1854 começam ações direcionadas a pessoas com deficiência. Por outro lado, em São Paulo, desde a década de 1930, temos o anúncio legal de que essa população deveria ser atendida com vistas a sua integração na comunidade (PRIETO, 2005, p. 100).

Posteriormente, durante a década de 1950, alguns alunos passaram a ser atendidos nas salas de recursos ou por professores itinerantes. Por conta disso é que a educação inclusiva não pode ser considerada apenas como a entrada desses alunos na escola regular, mas sim a permanência deles dentro dela (PRIETO, 2005).

Nesse contexto, o conceito de educação inclusiva apresentado por ambas as autoras, apesar de possuir alguma distinção, segue a mesma linha de pensamento, de modo que considera efetiva a inclusão que mantém o aluno dentro da escola, não apenas a entrada dele. Em consequência disso, por achar mais adequado a abordagem do tema, para fins desse trabalho utilizaremos o conceito e as explicações sobre educação inclusiva trazidos por Rosangela Gavioli Prieto.

Dessa forma, além da educação inclusiva, o conceito da diversidade como condição humana vem se fortalecendo atualmente. Nessa toada, “o pressuposto básico é considerar que todos aprendem e que a diversidade é condição benéfica para todos” (PRIETO, 2005, p. 102).

Outro conceito importante para este artigo é o de necessidades educacionais especiais, termo que passou a ser empregado a partir da década de 1990, sugerindo “a ampliação da população que requer atendimento educacional especializado para além das deficiências, e não para apenas os que se encontram nessa condição” (PRIETO, 2005, p. 102).

De acordo com Rosangela Gavioli Prieto:

No Brasil, convivemos atualmente com duas compreensões para essa expressão. Uma é a de que as necessidades educacionais especiais abrangem crianças, jovens e adultos que suscitam modificações no contexto escolar para terem condições que assegurem seu desenvolvimento e aprendizagem. E aí estão os alunos em liberdade assistida, os alunos com autismo, com esquizofrenia, com deficiência e outros. (...) A segunda compreensão de necessidades educacionais especiais que alguns municípios e estados adotam no Brasil refere-se às pessoas com deficiência, aos superdotados e talentosos e àqueles que apresentam “condutas típicas”, em que entrariam todos os quadros psiquiátricos, psicológicos ou decorrentes de síndromes (PRIETO, 2005, p. 102, 103).

Dessa feita, segundo Rosangela:

Se vamos atuar na perspectiva da construção de uma escola que consiga atender a todos, mais do que investir na conceituação desta ou daquela categoria de aluno, deveríamos investir na mudança de rumos da educação brasileiro (PRIETO, 2005, p. 103, 104).

Assim, podemos perceber a necessidade da formação de profissionais capacitados, referindo-se não só a professores, mas também aos funcionários das escolas, gestores, etc., pois, na nossa atualidade, é possível constatar que a grande parte dos educadores não possui pelo menos uma formação inicial para lidar com crianças portadoras de necessidades especiais (PRIETO, 2005).

A maior parte dos profissionais em educação, conforme Rosangela Prieto:

Sequer têm informações sobre os princípios da educação inclusiva, e aí muitos têm a falsa ideia que gerenciam ou trabalham numa escola que é obrigada a permitir o acesso (a matrícula) desses alunos, e não a perspectiva de construção de uma escola que acolha a todos e não expulse ninguém (PRIETO, 2005, p. 104).

Diante de todo o exposto, nota-se que a educação inclusiva precisa ser entendida como a construção de um ambiente escolar que acolha todos, indistintamente, e também fica claro que é necessária

a formação dos profissionais da educação para que possamos construir propostas que avancem na ruptura da marginalização, da exclusão social e escolar das pessoas com necessidades especiais (PRIETO, 2005, p. 105).

A CONSTITUIÇÃO FEDERAL E A DECLARAÇÃO DE SALAMANCA COMO DOCUMENTO GARANTIDOR DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nas últimas décadas, o Brasil vem enriquecendo sua legislação acerca dos direitos das pessoas portadoras de necessidades especiais, de modo que consiga efetivar as garantias já previstas, promovendo uma verdadeira inclusão.

A Carta Magna de 1988, no seu art. 208, inciso III, dispõe que é dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado às pessoas portadoras de necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino, o que nos remete que a ideia é evitar a segregação, promovendo a inclusão (BRASIL, 1988).

Apesar da garantia constitucional já prevista, o Brasil, como país membro fundador da Organização das Nações Unidas, introduz em seu ordenamento jurídico tratados internacionais, como exemplo o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, o qual 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, fazendo valer dentro do nosso país as determinações nele constantes (BRASIL, 2009).

Sob o mesmo fundamento, temos a Declaração de Salamanca, uma resolução das Nações Unidas, adotada em Assembleia Geral realizada em Salamanca, na Espanha, entre 7 a 10 de junho de 1994, que trata dos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais (ONU, 1994).

A presente Declaração basicamente preceitua como deve ser o tratamento e inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais na educação, e o seu protocolo, afirmando que a inclusão deve ocorrer dentro do sistema regular de ensino (ONU, 1994).

Sob este vértice, no item 2 da Declaração de Salamanca, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais, proclamaram que “toda criança tem direito fundamental à educação, e lhe deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (ONU, 1994).

Nesse mesmo item, afirmaram que:

aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escolar regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades (ONU, 1994).

Nessa toada, temos que cada criança possui uma condição diferente, particular de si mesma, sendo únicas as suas características, e que mesmo portando alguma deficiência, possui algum nível de capacidade, que deve ser estimulado para poder se aperfeiçoar.

Assim, as determinações constantes na Declaração de Salamanca são baseadas nesses princípios, de que todos aprendem conforme a sua capacidade, e que é dever do Estado garantir educação que gere o pleno desenvolvimento de todas as pessoas, principalmente daquelas portadoras de necessidades especiais.

Em sua ordenação, a Declaração de Salamanca cuidou de tratar da organização da educação especial, na parte intitulada Estrutura de Ação em Educação Especial. No seu item 2, dispõe que:

(...) Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças (ONU, 1994).

E segue em seu item 3, preceituando que o princípio orientador da estrutura da Declaração de Salamanca é o de que as escolas devem acomodar todas as crianças, sem distinção (ONU, 1994). Continua pontuando que:

(...) Escolas devem buscar formas de educar tais crianças com sucesso, incluindo aquelas que possuam “desvantagens” severas. Existe um consenso emergente de que as crianças e jovens com necessidades especiais devem ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isso levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança, incluindo aquelas que possuam “desvantagens” severas (ONU, 1994).

A partir das experiências, é possível perceber que a pedagogia da educação especial, que engloba princípios que preceituam que toda criança precisa se beneficiar, é o principal fator de redução da desistência escolar e também garante a melhora do rendimento escolar (ONU, 1994).

Nesse sentido, é preciso considerar que a participação e a inclusão são fundamentais para a dignidade da pessoa humana e também para que os direitos humanos sejam desfrutados plenamente. Assim, na área educacional, deve-se aplicar estratégias que promovam essa oportunidade (ONU, 1994).

Experiências em vários países demonstram que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é melhor alcançada dentro das escolas inclusivas, que servem a todas as crianças dentro da comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas proveem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte de colegas, pais, família e voluntários (ONU, 1994).

O princípio basilar da educação inclusiva é de que “todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (ONU, 1994). Desse modo, dentro dessas escolas, as crianças especiais devem receber todo o suporte necessário para que tenham uma efetiva educação, pois a inclusão é a forma mais eficaz para estabelecer a solidariedade entre as crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas (ONU, 1994).

Sob este vértice, considerando que além de dispor sobre os benefícios da inclusão escolar, é necessário também estabelecer formas de aplicabilidade da inclusão nos sistemas educacionais, a Declaração de Salamanca separou uma parte em suas disposições para abarcar esse tema, no item intitulado Linhas de Ação em Nível Nacional.

No tópico que fala sobre os fatores relativos à escola, mais precisamente no item 24 da Declaração, está disposto que:

24. O desenvolvimento de escolas inclusivas que ofereçam serviços a uma grande variedade de alunos em ambas as áreas, rurais e urbanas, requer a articulação de uma política clara e forte de inclusão junto com provisão

financeira adequada – um esforço eficaz de informação pública para combater o preconceito e criar atitudes informadas e positivas; um programa extensivo de orientação e treinamento profissional – e a provisão de serviços de apoio necessários. Mudanças em todos os seguintes aspectos de escolarização, assim como em muitos outros, são necessárias para a contribuição de escolas inclusivas bem-sucedidas: currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares (ONU, 1994).

Nesse seguimento, um ponto importantíssimo constante na Declaração de Salamanca é a parte que trata da flexibilidade curricular, como sendo um dos aspectos para a educação inclusiva efetiva. Assim, a Declaração preconiza que o currículo deve ser adaptado, de modo que a escola consiga providenciar as oportunidades apropriadas para as habilidades de cada criança (ONU, 1994).

De acordo com o item 27, do tópico relacionado a flexibilidade curricular, as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber instruções para lidarem com o currículo regular, de forma que a educação seja a mesma para todos, sem distinção (ONU, 1994).

Como podemos ver até aqui, a Declaração de Salamanca dispôs sobre o que é a educação inclusiva, e sobre a estrutura ideal para as escolas atenderem as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais. Além disso, também cuidou de tratar de orientações para os profissionais que irão lidar com essas crianças, como podemos extrair do item 38, do tópico Recrutamento e Treinamento de Educadores:

38. Preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator-chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas. (...) Além disso, a importância do recrutamento de professores que possam servir como modelo para crianças portadoras de deficiências torna-se cada vez mais reconhecida (ONU, 1994).

Em suma, apenas como forma de reforçar as explanações já apresentadas, trazemos o ensinamento da professora de pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) e doutora em educação especial, Mirian Célia Castellain Guebert, a qual concedeu entrevista para o G1, na matéria sobre a matrícula de crianças com necessidades especiais no Paraná. Mirian afirma que “não é possível comparar processos de aprendizado. Cada criança tem um jeito diferente de aprender” (KANIAK, 2018). Sob a ótica da especialista, é necessário que seja garantido o aprendizado da criança, considerando que cada uma aprende de um jeito diferente, pois somos diferentes por natureza.

Na mesma matéria supracitada, a médica pediatra especialista em Síndrome de *Down*, Beatriz Begatin Bermudez, salienta que as crianças portadoras da Síndrome

de *Down* têm muita capacidade e potencial, sendo de grande importância a convivência com crianças que não possuem a doença, pois assim seu desenvolvimento pode melhorar significativamente, tendo em vista que elas têm uma espécie de espelho frente as outras crianças (KANIAK, 2018).

Para concluir, temos a educação como direito para todos e, conforme exposto, nosso ordenamento jurídico se estrutura de forma com que esse direito seja efetivamente assegurado. Em que pese as dificuldades encontradas pelas crianças portadoras de necessidades especiais, no caso deste trabalho, aquelas que possuem Síndrome de *Down*, pelas disposições legislativas, elas devem estar dentro da escola regular, devendo o currículo escolar ser adaptado de forma com que elas tenham o pleno desenvolvimento, tal qual uma criança considerada normal.

O SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS E COMO A SUA FORMAÇÃO PODE GARANTIR A INCLUSÃO ESCOLAR DOS PORTADORES DE SÍNDROME DE *DOWN*

A CONVENÇÃO AMERICANA SOBRE DIREITOS HUMANOS

Primeiramente, antes de tratar da Corte, necessária se faz uma breve abordagem do que é a Convenção Interamericana de Direitos Humanos, que é conceituada como um “instrumento fundamental do sistema interamericano de direitos humanos” (MAZZUOLI, 2006, p. 531, 532).

Foi assinada no ano de 1969, e entrou em vigor internacional do dia 18 de julho de 1978, quando conseguiu atingir o número mínimo de ratificações, que é 11. Contudo, somente os Estados-membros da Organização dos Estados Americanos – OEA, é que tem direito de se tornar parte da Convenção (MAZZUOLI, 2006).

Nesse sentido, a Convenção supracitada não determina especificamente nenhum direito social, cultura ou econômico, apenas possui uma previsão genérica de tais direitos (MAZZUOLI, 2006). Nesse ponto, cumpre citar o art. 26, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, o que dispõe sobre o Desenvolvimento Progressivo¹.

¹Os Estados partes comprometem-se a adotar as providências, tanto no âmbito interno como mediante cooperação internacional, especialmente econômica e técnica, a fim de conseguir progressivamente a plena efetividade dos direitos que decorrem das normas econômicas, sociais e sobre educação, ciência e

Diante disso, temos a Convenção Americana de Direitos Humanos como um sistema que abarca os demais órgãos de controle para o cumprimento efetivos dos direitos humanos (MAZZUOLI, 2006).

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS COMO ÓRGÃO EXAMINADOR DOS CASOS DE VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

A Comissão Interamericana de Direitos Humanos é a Resolução VIII da V Reunião de Consulta dos Ministros das Relações Exteriores, que ocorreu na cidade de Santiago, localizada no Chile, no ano de 1959. Entretanto, só começou a funcionar no ano de 1960 (MAZZUOLI, 2006).

A composição da Comissão é de sete membros, sendo pessoas de alta autoridade moral e que possuam um reconhecido saber na matéria de direitos humanos. Os membros são eleitos a título pessoal, pela Assembleia-Geral da OEA. Além disso, os membros possuem um mandato de quatro anos, que pode ser prorrogado por mais quatro, no caso de reeleição (MAZZUOLI, 2006).

Nessa toada, a Comissão representa todos os Estados-membro da Organização dos Estados Americanos – OEA, e deve promover a observância e a defesa dos direitos humanos, sendo que uma das suas principais competências é, segundo Valério de Oliveira Mazzuoli:

examinar as comunicações de indivíduos ou grupos de indivíduos, ou ainda entidade não-governamental, atinente a violações de direitos humanos constantes na Convenção Americana, por Estado que dela seja parte (MAZZUOLI, 2006, p. 534).

Desse modo, os indivíduos, apesar de não terem acesso direto à Corte, tem o direito de dar início ao procedimento de processo internacional do Estado com a apresentação do pedido perante a Comissão, até porque o art. 41, da Convenção Americana, estabelece que qualquer pessoa pode apresentar petições à Comissão, desde que contenham denúncias ou queixas de violação da Convenção por algum Estado-membro (MAZZUOLI, 2006).

cultura, constantes na Carta da Organização dos Estados Americanos, reformada pelo Protocolo de Buenos Aires, na medida dos recursos disponíveis, por via legislativa ou por outros meios apropriados.

Assim, a Comissão serve como um órgão examinador, analisando os pressupostos de admissibilidade da petição e demais pressupostos necessários para que o pedido seja encaminhado para análise da Corte Interamericana de Direitos Humanos.

A CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS COMO FORMA DE INTERVENÇÃO INTERNA NOS CASOS DE NÃO INCLUSÃO DAS CRIANÇAS PORTADORAS DE SÍNDROME DE *DOWN*

Conforme já exposto, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, ao ser ratificada pelos Estados-membros, garante que, no caso de violação, o indivíduo lesado ingresse com pedido perante a Comissão Interamericana, que examinará os pressupostos de admissibilidade e caso estejam preenchidos, encaminhará o pedido para análise da Corte Interamericana de Direitos Humanos.

Assim, temos a Corte Interamericana de Direitos Humanos como “órgão jurisdicional do sistema interamericano que resolve sobre casos de violação de direitos humanos perpetradas pelos Estados-partes da OEA” (MAZZUOLI, 2006, p. 537). Contudo, para que isso possa ocorrer, o Estado-membro deverá ter ratificado a Convenção Americana de Direitos Humanos (MAZZUOLI, 2006).

Nesse seguimento, cumpre informar um breve histórico sobre a Corte, que surgiu no ano de 1978, quando passou a vigorar a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, entretanto, só passou a funcionar efetivamente no ano de 1980, quando teve sua primeira opinião consultiva emitida e, sete anos depois, quando emitiu sua primeira sentença (MAZZUOLI, 2006). A Corte tem sua sede na cidade de San José, na Costa Rica, e é composta por sete juízes, de nacionalidades diferentes, que sejam dos Estados-membros da Organização dos Estados Americanos – OEA, sendo necessário que sejam juristas da mais alta autoridade moral e que tenham competência reconhecida no que tange aos direitos humanos (MAZZUOLI, 2006).

A Corte possui duas competências, a consultiva, que se refere a interpretações das disposições da Convenção e demais tratados concernentes a proteção dos direitos humanos; e a contenciosa, que possui caráter jurisdicional, e serve para julgamentos de casos concretos, quando tem alegação de violação de direito humano por parte de um Estado-membro. Todavia, a competência contenciosa é limitada apenas para aqueles que são Estados-membros da Convenção e que reconheçam expressam a sua jurisdição (MAZZUOLI, 2006).

Como Estado-membro, o Brasil aderiu a competência contenciosa no ano de 1998, através do Decreto Legislativo nº 89, de 3 de dezembro de 1998 (MAZZUOLI, 2006). Assim, significa que, nos casos em que forem verificadas violações aos direitos humanos, e que sejam esgotadas todas as vias de recursos internos, que é um dos pressupostos de admissibilidade do pedido na Comissão, o indivíduo poderá apresentar petição perante a Comissão, que poderá ser encaminhada para a Corte Interamericana de Direitos Humanos, que terá competência para julgar e proferir sentença com aplicação interna obrigatória.

Nessa toada, de acordo com Valério de Oliveira Mazzuoli:

Caso o Estado em questão se recuse a acatar as conclusões estabelecidas pela Comissão Interamericana no seu primeiro informe (ou primeiro relatório), esta poderá acioná-lo perante a Corte Interamericana, caso o Estado tenha reconhecido a sua jurisdição obrigatória (MAZZUOLI, 2006, p. 539).

Contudo, ainda não existe um sistema eficaz de execução das sentenças da Corte no âmbito interno do Estado-membro por ela condenado, mesmo com a disposição do art. 68, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, o qual prevê expressamente o compromisso dos Estados-membros em cumprir a decisão da Corte nos casos em que forem partes (MAZZUOLI, 2006).

No entanto, de acordo com Mazzuoli:

O assunto é regulado, no Brasil, pela Constituição Federal de 1988 (art. 105, inc. I, alínea i, introduzido pela Emenda Constitucional 45/2004), pela Lei de Introdução ao Código Civil (arts. 15 e 17), pelo Código de Processo Civil (arts. 483 e 484) e pelo Regimento Interno do Supremo Tribunal Federal (arts. 215 a 224). No plano internacional encontra-se regramento da matéria no Código Bustamante de 1928, ainda em vigor no Brasil (arts. 423 e seguintes) (MAZZUOLI, 2006, p. 541).

Nesse sentido, diferentemente das sentenças estrangeiras, as sentenças internacionais não prescindem de homologação pelo Superior Tribunal de Justiça, tendo em vista que o direito internacional não se confunde com o direito estrangeiro, pois aquele refere-se à regulamentação jurídica internacional, enquanto este refere-se à jurisdição de determinado Estado, como por exemplo o direito italiano ou francês (MAZZUOLI, 2006).

Desse modo, em que pese as dificuldades encontradas pelas crianças portadoras de Síndrome de *Down*, é possível perceber, através dos ensinamentos de profissionais especializados citados neste artigo, que elas detêm um potencial muito grande, de modo que seu desenvolvimento cognitivo dependerá muito das influências que sofrerá durante sua criação. Assim, visando assegurar a garantia ao acesso a

educação especializada preferencialmente na rede regular de ensino, temos as disposições constantes na Constituição Federal, bem como os tratados internacionais, sendo a Declaração de Salamanca um dos mais importantes na área.

Assim sendo, tendo em vista o direito à educação inclusiva ser amplamente protegido tanto pela legislação do nosso ordenamento jurídico, quanto pelos tratados internacionais assinados pelo Brasil, especialmente pela Declaração de Salamanca, como citado no parágrafo anterior, é possível concluir que, mesmo que atualmente não tenhamos nenhuma caso concreto de violação desse direito fundamental no âmbito nacional para utilizarmos como exemplo, é evidente que existe a possibilidade de intervenção da Comissão e da Corte Interamericana de Direitos Humanos, pois são os órgãos responsáveis pelo controle do cumprimento das garantias e direitos fundamentais por parte de seus Estados-membros.

CONCLUSÃO

O presente artigo limitou-se a tratar das condições da criança portadora de Síndrome de *Down* e a sua garantia à educação especializada preferencialmente no âmbito de uma escola regular.

Assim, a educação inclusiva não se trata apenas da entrada do aluno com deficiência na escola regular, mas também da permanência dela, pois, atualmente, apesar de termos o direito à inclusão garantido constitucionalmente, ainda vemos a exclusão que muitas vezes ocorre dentro do próprio ambiente escolar que deveria ser inclusivo.

No caso das crianças portadoras de Síndrome de *Down*, ficou claro que, apesar das dificuldades que encontra tanto no seu desenvolvimento físico quanto no cognitivo, muito dependerá das influências que sofrerá com o ambiente externo, ou seja, é necessário um incentivo maior por parte dos pais, professores e demais pessoas que convivem com a criança, a fim de que ela consiga alcançar um desenvolvimento pleno.

Nesse sentido, muitos especialistas na área de educação escolar especializada entendem que é muito mais vantajoso para a criança com deficiência frequentar uma classe regular, pois de certo modo verá as outras crianças como um espelho, desenvolvendo-se de forma mais eficaz.

No tocante aos direitos dessas crianças, a Constituição Federal de 1988 assegura a educação especializada preferencialmente na rede regular de ensino, garantia

disposta no artigo 208, inciso III (BRASIL, 1988). Para tanto, a fim de trazer mais segurança, temos um dos documentos considerados como mais importante acerca do tema, qual seja a Declaração de Salamanca, que trata dos princípios, políticas e práticas no âmbito da educação inclusiva, buscando orientar os Estados-membros na aplicação das práticas inclusivas.

Contudo, mesmo com todas as disposições legislativas acerca do tema, ainda temos uma discriminação, nem todas as crianças conseguem fazer esse direito de ingressar na rede regular, e outras que conseguem o ingresso, muitas vezes ficam excluídas e marginalizadas dentro da própria escola.

Diante disso, como o presente artigo tratou da possibilidade de intervenção da Corte Interamericana de Direitos Humanos no âmbito interno, no caso de violação desse direito fundamental, conclui-se que, a referida Corte, como órgão controlador, tem o poder de intervir, caso ocorra alguma violação, de modo que as suas sentenças podem ser aplicadas internamente nos seus Estados-membros, como é o caso do Brasil, sem necessidade de homologação, haja vista tratar-se de direito internacional, não confundindo-se com direito estrangeiro.

INCLUSIVE EDUCATION AS A FUNDAMENTAL GUARANTEE FOR CHILDREN WITH DOWN SYNDROME: POSSIBILITY OF INTERVENTION BY THE INTER-AMERICAN COURT OF HUMAN RIGHTS

ABSTRACT: This article aims to demonstrate the right to inclusive education for children with Down Syndrome, a right that is constitutionally guaranteed and also reaffirmed by several international treaties to which Brazil is a party. Therefore, we discuss the conditions of children with Down Syndrome, their physical and mental characteristics, as well as their potential to accompany a regular class. Then, inclusive education is conceptualized through the understanding of professionals in the field, punctuating the rights provided for in the Brazilian legal system and the enrichments brought by international treaties. Then, the importance of the Salamanca Declaration is demonstrated in advancing the breakdown of barriers encountered by special children when they enter the regular school system. Finally, the role of the Commission and the Inter-American Court of Human Rights as a controlling body in cases of violation of human rights by its Member States is highlighted, demonstrating the possibility of intervention by the said body in the event of non-guarantee of access. To the regular school system by the child with Down Syndrome.

Keywords: Inclusive Education; Down's Syndrome; Fundamental Guarantee; Human Rights.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988. Institui a Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. *Decreto Legislativo 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 julho de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 17 abril. 2019.

CARVALHO, Rosita E. (2004). *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação.

KANIAK, Thais. (2018). *Paraná tem mais de 35 mil matrículas de alunos com deficiência intelectual; especialistas falam sobre educação especial*. Curitiba: Paraná RPC, 27 abril. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/parana-tem-mais-de-35-mil-matriculas-de-alunos-com-deficiencia-intelectual-especialistas-falam-sobre-educacao-especial.ghtml>>. ACESSO EM: 05 junho. 2019.

MATA, Cecília Silva da; PIGNATA, Maria Izabel Barnez (2014). *Síndrome de Down: Aspectos Históricos, Biológicos e Sociais*. Trabalho de Conclusão de Ensino Médio – Universidade Federal de Goiás – UFG. Disponível em: <<https://www.cepae.ufg.br/up/80/o/TCEM2014-Biologia-CeciliaSilvaMAta.pdf>>. Acesso em: 18 abril. 2019.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira (2006). *Curso de Direito Internacional Público*. São Paulo: Editor Revista dos Tribunais.

ONU. (1994). *DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*, Salamanca-Espanha. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 16 abril. 2019.

PRIETO, Rosângela G. et. al. (2005). *Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola*. São Paulo: Casa do Psicólogo: Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia.

VOIVODIC, Maria Antonieta M.A. (2011). *Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.