

**XXVII ENCONTRO NACIONAL DO
CONPEDI SALVADOR – BA**

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás

Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul

Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI

Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro

Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo

Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)

Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:

Relações Institucionais

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED – Santa Catarina

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará

Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM – Distrito Federal

Relações Internacionais para o Continente Americano

Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goiás

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo

Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul)

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

Comunicação:

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina)

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul)

Dr. Caio Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais)

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

P472

Pesquisa e educação jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/ UFBA

Coordenadores: Carlos André Birnfeld; Horácio Wanderlei Rodrigues; Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini – Florianópolis: CONPEDI, 2018.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-628-4

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito, Cidade Sustentável e Diversidade Cultural

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. XXVII Encontro Nacional do CONPEDI (27 : 2018 : Salvador, Brasil).

CDU: 34



XXVII ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI SALVADOR – BA

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

Em mais uma Edição do Grupo de Trabalho sobre pesquisa e Educação Jurídica durante o Congresso do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Direito, vários pesquisadores entre docentes, mestrandos e doutorandos debruçaram-se sobre os textos apresentados por seus pares com vistas a debater possibilidades de mudança e aprimoramento na pesquisa e no ensino do Direito, todos com a certeza de que muito ainda há por se fazer.

Os artigos foram agrupados, ainda que por objetivo didáticos, em quatro blocos: História do Ensino do Direito, Epistemologia e a Docência, Metodologias de Ensino e Políticas Públicas Educacionais. Esta ordem foi seguida na apresentação do grupo durante o CONPEDI.

História do Ensino do Direito

Em **CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL**, Luis Augusto Bezerra Mattos aborda algumas dificuldades vivenciadas há décadas nas Faculdades de Direito e faz algumas propostas com a finalidade de melhorar o ensino jurídico no Brasil.

Gabriela Natacha Bechara e Daiane Sandra Tramontini escrevem o artigo sobre a **EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL ATÉ 1827 E A CRIAÇÃO DAS PRIMEIRAS FACULDADES DE DIREITO DURANTE O PERÍODO DO BRASIL IMPÉRIO**, com o qual objetivam contribuir para uma maior compreensão do cenário educacional brasileiro quando da criação das primeiras faculdades de direito no Brasil.

Ainda sobre História do Ensino do Direito, Gabriel Mendes de Catunda Sales e Sandra Maria de Menezes Mendonça escrevem o artigo intitulado **O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL NO ÚLTIMO PERÍODO REPUBLICANO E AS PROPOSTAS INOVADORAS DA ATUALIDADE: MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO NO DIREITO**, no qual buscam pelas análises metodologicamente estruturadas esclarecer se a regulamentação do ensino universitário e jurídico a partir do Estado Novo inovou significativamente a educação superior e qual a formação desejada e necessária dos profissionais da área jurídica para a promoção humana como instrumentos de efetividade dos direitos.

Por fim o artigo **A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DO DIREITO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE DIREITO DA GRANDE FLORIANÓPOLIS** de Gabriela Natacha Bechara e

Horácio Wanderlei Rodrigues, abordam o ensino de História do Direito nos cursos jurídicos brasileiros verificando de que modo a disciplina História do Direito e/ou o seu conteúdo é distribuído na grade curricular.

Epistemologia e a Docência

Neste bloco, Carlos Pinna De Assis Junior e Osvaldo Resende Neto iniciam investigando A RELEVÂNCIA DO ENSINO JURÍDICO NO DESPERTAR DA VOCAÇÃO DO DISCENTE. No artigo concluem que o ensino do Direito deve resistir à vertente mercadológica e ultrapassar a tecnicidade, despertando as aptidões pessoais do discente porquanto ser esta uma necessidade que visa a salvaguarda da própria sociedade moderna.

Em A PESQUISA E O DIREITO COMPARADO: UM PANORAMA EVOLUTIVO E OS DESAFIOS ENFRENTADOS NO BRASIL, Eduardo Gomes Ribeiro Maia e Jussara Maria Moreno Jacintho, estudam os desafios enfrentados no Brasil relativos à pesquisa em direito comparado, fazendo, assim, uma análise evolutiva.

Camilla Passos Oliveira Barreto e Carlos Alberto Menezes apresentam o artigo a EPISTEMOLOGIA E O AMADORISMO NA PESQUISA CIENTÍFICA EM DIREITO NO BRASIL, no qual propõem o enaltecimento da epistemologia no ensino jurídico brasileiro, com vistas a superar o amadorismo na pesquisa jurídica.

Em REFLEXÕES SOBRE O EDUCADOR JURISTA E A CONCRETUDE DA EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ENSINO SUPERIOR, Jackson Passos Santos e Fernanda Macedo propõem a reflexão do papel do educador jurista na efetividade da educação jurídica no ensino superior.

Metodologias de Ensino

Hector Luiz Martins Figueira e Larissa Pimentel Gonçalves Villar no artigo ENSINO JURÍDICO E FORMAS PLURAIS E DISSEMINAÇÃO DO CONHECIMENTO abordam o mecanismo de ensino jurídico e suas práticas, demonstrando como a metodologia empírica ajuda na compreensão de um novo modo de se pensar o Direito.

Guilherme Augusto Melo Batalha De Gois escreve sobre A METODOLOGIA DO ENSINO SUPERIOR VERSUS MÉTODOS A SEREM APLICADOS EM AULA: DESAFIOS E

CAMINHOS A SEREM PERCORRIDOS PELOS PROFESSORES, ALUNOS E UNIVERSIDADES, no qual analisa o exercício da docência no ensino superior, especialmente, na aplicação de metodologias ativas em sala de aula.

Marcia Teixeira Antunes e Mari Cristina de Freitas Fagundes abordam a FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE DIREITO: SALA DE AULA INVERTIDA COMO METODOLOGIA POTENTE PARA O COMBATE À EVASÃO. No artigo destacam a relevância da flexibilização dos métodos de ensino e aprendizagem nos cursos de Direito na contemporaneidade, e apresentam o método de ensino da “sala de aula invertida”.

Também sobre Metodologia de Ensino, o artigo “VAZIO PLENO”: DESCOLONIZAÇÃO DO PENSAMENTO E POSSIBILIDADES CRIATIVAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DIREITO de Carolina Grant Pereira investiga as condições de possibilidade para o alcance do que se convencionou chamar de “vazio pleno”, enquanto decorrência da descolonização do pensamento e abertura para possibilidades criativas nos cursos de graduação em Direito no Brasil.

Paulo Vitor Valeriano dos Santos e Luiza Machado Farhat Benedito escrevem o artigo intitulado O ENSINO JURÍDICO SOB A ÓTICA DA GAMEFICAÇÃO no qual apresentam a Gameficação como uma metodologia inovadora e capaz de promover um aprendizado eficaz.

Em a DESMISTIFICANDO A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: SERIA UMA FORMA DE ENSINAR EFICAZ?, Roberta Furtado de Arraes Alencar e Castro e Gabriela Martins Carmo realizam uma análise dos aspectos positivos e negativos da educação a distância (EAD), tanto para os alunos como para os professores. Para verificar se o modelo de ensino a distância é adequado e eficaz ao aprendizado na educação superior.

Outro artigo sobre a EAD apresentado por Bárbara Silva Costa e intitulado EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: UM DEBATE NECESSÁRIO, apresenta uma reflexão acerca das oportunidades e dos riscos envolvendo a educação a distância em Cursos Jurídicos.

Políticas Públicas Educacionais

Fabrcio Veiga Costa e Vinicius De Araujo Ayala apresentam o artigo o PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO DISCENTE SURDO, AUTISTA OU DISLEXO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM DIREITO: UM ESTUDO ACERCA DA

APLICABILIDADE DO ARTIGO 28, PARÁGRAFO 1. DA LEI 13.146/2015, no qual investigam o acesso ao processo pedagógico especializado do discente autista, surdo e dislexo nos cursos de direito.

Por fim, no artigo ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO E PROUNI: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DO CURSO DE DIREITO, José Diego Martins de Oliveira e Silva e Vicente Bandeira de Aquino Neto se propõem a analisar como o PROUNI impacta no ensino e na aprendizagem dos cursos de Direito.

Boa leitura a todos.

Os Coordenadores:

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues – IMED

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld – FURG

Profª. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - UNIMAR / FMU

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 8.1 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

**PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DO DISCENTE SURDO, AUTISTA OU
DISLEXO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM DIREITO: UM ESTUDO
ACERCA DA APLICABILIDADE DO ARTIGO 28, PARÁGRAFO 1. DA LEI 13.146
/2015**

**PROCESS TEACHING-LEARNING OF DEAF, AUTISTA, OR DYSLEXUS IN
PRIOR EDUCATION IN RIGHT: A STUDY ON THE APPLICABILITY OF
ARTICLE 28, PARAGRAPH 1. OF LAW 13.146 / 2015**

**Fabício Veiga Costa ¹
Vinicius De Araujo Ayala ²**

Resumo

O objetivo da pesquisa é investigar o acesso ao processo pedagógico especializado do discente autista, surdo e dislexo nos cursos de direito. Pela pesquisa bibliográfica e documental, demonstrou-se, na ação direta de inconstitucionalidade 5357, a constitucionalidade do parágrafo 1., do artigo 28 da Lei 13.146/2015. O aluno surdo terá direito ao professor com formação em linguagem de sinais; o discente autista terá acompanhamento psicopedagógico e o aluno dislexo terá direito ao professor apoio que o acompanhe na leitura de textos, sem qualquer custo extra na mensalidade.

Palavras-chave: Autismo, Surdo, Dislexia, Estatuto da pessoa com deficiência, Inclusão

Abstract/Resumen/Résumé

The objective of the research is to investigate the access to the specialized pedagogical process of autistic, deaf and dyslexic students in the law courses. Through bibliographic and documentary research, the constitutionality of paragraph 1 of article 28 of Law 13,146 / 2015 was demonstrated in the direct action of unconstitutionality 5357. The deaf student will have the right to the teacher with training in sign language; the autistic student will have psychopedagogical accompaniment and the student will have the right to the teacher support that accompanies him in reading texts, without any extra cost in the monthly fee.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Autism, Deaf, Dyslexia, Statute of the person with disabilities, Inclusion

¹ PÓS-DOCTOR EM EDUCAÇÃO - UFMG. DOUTOR E MESTRE EM DIREITO PROCESSUAL - PUCMINAS. PROFESSOR DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PROTEÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DA UNIVERSIDADE DE ITAUNA

² COORDENADOR DO CURSO DE DIREITO DA FAMINAS-BH. MESTRE EM DIREITO. PROFESSOR UNIVERSITÁRIO. ADVOGADO

1. Introdução

O objetivo geral da presente pesquisa é investigar as peculiaridades que permeiam o processo ensino-aprendizagem do discente surdo, autista e dislexo, no ensino superior privado de Direito no Brasil, de modo a compreendê-lo sob a ótica do disposto no parágrafo 1., do artigo 28 da Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Ou seja, a partir do estudo da ação direta de inconstitucionalidade 5357, pretende-se analisar se as instituições privadas de ensino superior possuem legitimidade para cobrar valor extra na mensalidade dos respectivos discentes em razão das especificidades do seu processo ensino-aprendizagem.

A escolha do tema justifica-se em razão da sua atualidade, relevância jurídica, prática e social, considerando-se que a problemática proposta pretende analisar a inclusão social dos alunos autistas, surdos e dislexos, no ensino superior privado no Brasil, sob a ótica dos princípios da igualdade material, não-discriminação e dignidade humana.

O estudo bibliográfico da educação de surdos, a importância da linguagem de sinais, os fatores que ensejam a exclusão social, evasão e fracasso escolar foi fundamental ao entendimento específico das necessidades inerentes desses alunos ao longo de seu processo ensino-aprendizagem. Pretendeu-se com o presente estudo destacar a importância do debate, apontar aporias, despertar a curiosidade epistemológica para, assim, esclarecer a temática proposta no contexto da igualdade como fundamento jurídico regente de toda reflexão científica.

O entendimento da dislexia, no que atine às limitações na compreensão e leitura de textos, os desafios enfrentados pelo aluno dislexo no âmbito escolar e a importância da formação dos professores que conduzirão o processo de aprendizagem foram discussões transdisciplinares que engrandeceram as análises realizadas. O estudo do autismo, patologizado como transtorno invasivo do desenvolvimento, foi essencial à análise das dificuldades de relacionamentos sociais e *déficits* na comunicação e interatividade enfrentados pelo aluno em questão.

Por meio dessas premissas iniciais, desenvolveu-se um estudo pontual sobre o estatuto da pessoa com deficiência, de modo a verificar que se trata de legislação voltada a garantir a inclusão, igualdade material e condições de ingresso e permanência na escola. Considerando-se o aluno autista, surdo e dislexo dentro do conceito de pessoa com deficiência proposto pela Lei 13.146/2015, delimitou-se a análise proposta no estudo do parágrafo 1., do artigo 28, que estabelece que as instituições privadas não poderão cobrar valores extras nas mensalidades de pessoas com deficiência que necessitam de um processo de aprendizado específico, com

professores apoio, acompanhamento psicopedagógico e professor com formação em linguagem de sinais.

Nesse contexto, a pergunta problema proposta foi a seguinte: instituições privadas de ensino superior no Brasil poderão cobrar valores extraordinários na mensalidade de alunos surdos, dislexos e autistas, em razão das especificidades do processo ensino-aprendizagem?

A utilização do método dedutivo viabilizou a delimitação do tema proposto, partindo-se do direito fundamental à educação e especificando a abordagem proposta no processo ensino-aprendizagem de alunos surdos, autistas e dislexos. Por meio da pesquisa documental e bibliográfica, juntamente com análises temáticas, teóricas, interpretativas, comparativas e críticas, foi possível esclarecer a inconstitucionalidade da cobrança de valores extras na mensalidade desses alunos

2. Peculiaridades da Educação de Surdos no Ensino Superior Privado em Direito no Brasil

A educação de surdos é um tema desafiador dentro da perspectiva da inclusão de pessoas no âmbito escolar. Trata-se de assunto inquietante, haja vista as dificuldades decorrentes de suas limitações. “Diferentes práticas pedagógicas envolvendo os sujeitos surdos apresentam uma série de limitações, e esses sujeitos, ao final da escolarização básica, não são capazes de ler e escrever satisfatoriamente ou ter um domínio adequado dos conteúdos acadêmicos” (LACERDA, 1998, p. 150).

“Certos estudos (Bouvet 1990) mostram que as línguas de sinais são adquiridas pelos surdos com naturalidade e rapidez, possibilitando o acesso a uma linguagem que permite uma comunicação eficiente e completa como aquela desenvolvida por sujeitos ouvintes” (LACERDA, 1998, p. 157). Nesse sentido, “o modelo de educação bilíngüe contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda” (LACERDA, 1998, p. 157).

Não oferecer uma educação especial aos alunos surdos é contribuir de forma significativa com o seu fracasso escolar, além de marginalizá-lo e excluí-lo do processo ensino-aprendizagem. A singularidade da condição do aluno surdo exige que a instituição de ensino superior ofereça estrutura para que o mesmo tenha iguais condições de aprendizagem frente aos demais alunos. A capacitação de professores, ou a presença do professor apoio com formação em linguagem de sinais, é essencial para conferir ao discente surdo condições dignas de aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional (Lei 9394/97) é o instrumento legislativo brasileiro vigente utilizado como referencial hábil a justificar a criação de uma política nacional de educação especial que assegure igualdade de acesso e permanência na escola a todas as pessoas com deficiência. A inclusão das pessoas com deficiência no âmbito escolar passa pela criação de “novas iniciativas pedagógicas [...] que demandariam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja escola, uma abordagem que pudesse enfrentar o fracasso de forma efetiva” (SOUZA; GÓES, 1999, p. 168).

“O povo surdo brasileiro, seguindo o movimento mundial por reconhecimento da cultura surda e da Língua de Sinais, depois de anos de muita luta, em 2002, por via da Lei 10.436, finalmente conquistou o direito à Língua Brasileira de Sinais (Libras), que passou a ser legalmente aceita como a segunda língua oficial do país” (WITKOSKI; DOUETTES, 2014, p. p. 41). “As trajetórias da comunidade surda, nas suas lutas, macetes, enganações desvirtuadas, dissimuladas e até a glorificação da Lei 10.465/02 implica a possibilidade de mostrar as tensões e desrespeitos entre grupos culturais distintos” (CAMPELLO, 2014, p. 96).

“Os movimentos sociais em nosso país que impulsionaram a redação e a aprovação da Política de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva e do Decreto nº 5.626/05 datam da década de 1990” (LODI, 2013, p. 51). Nesse sentido, “os surdos tiveram regulamentado, por meio do Decreto 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005), o direito ao ensino em escolas e/ou classes de educação bilíngue, com professores fluentes na Libras e na Língua Portuguesa, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental” (WITKOSKI; DOUETTES, 2014, p. p. 41).

Observa-se que tal regulamentação não incluiu a formação superior dos surdos no Brasil, razão essa que torna juridicamente relevante o debate do presente tema, uma vez que tem sido comum a resistência das instituições privadas de ensino superior oferecer um professor apoio, com formação em linguagem de sinais, visando oferecer condições dignas e iguais ao aluno surdo ao longo de sua formação acadêmica.

A opressão e a exclusão é algo característico na vida dos surdos, haja vista que “nas propostas de inclusão, se observa a submissão/opressão dos surdos no processo educacional ouvinte nas propostas integracionistas” (QUADROS, 2003, p. 87). Inúmeros são os fatores que obstaculizam a implementação do processo ensino-aprendizagem igualitário aos surdos, dentre os quais ressaltam-se as razões econômicas. Oferecer uma educação inclusiva e que atenda as necessidades peculiares dos alunos surdos demanda custos extraordinários às instituições de ensino, como a contratação de professor apoio com formação em linguagem de sinais.

“Alcançar a excelência na educação dos surdos, tal qual para outros alunos, é um grande desafio” (WITKOSKI; DOUETTES, 2014, p. p. 41). Tal afirmação justifica-se porque “a baixa qualidade da educação em geral, a falta de qualificação de professores, os baixos salários, os altos índices de repetência, a evasão escolar e a carência de recursos tecnológicos e estruturais básicos são problemas que marcam o sistema de ensino brasileiro” (WITKOSKI; DOUETTES, 2014, p. p. 41).

Mesmo diante de todo esse cenário, é relevante destacar que a política nacional de educação especial “foi construída a partir de um discurso que tem como objetivo valorizar os processos inclusivos dos alunos sob sua responsabilidade, a partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação [social] dos sujeitos” (LODI, 2013, p. 52). “A educação bilíngue que refere o conceito de utilização da língua de sinais como primeira língua contém fatores determinantes nos processos de (re)construção de facetas da identidade dos surdos” (PERLIN, 2014,p. 229).

A política nacional de inclusão das pessoas com deficiência, através da educação especial, tem como pauta central a inclusão, visibilidade e tratamento igual dado a todas as pessoas. Para isso, revisitou-se a proposta de escolas especiais para acolherem as pessoas com deficiência. Ou seja, se o objetivo é incluir e garantir o tratamento igualitário a todas as pessoas com deficiência, o primeiro passo é inseri-las nas escolas regulares e retirá-las dos guetos (as conhecidas escolas especiais para pessoas com deficiência, como a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais).

Inserir as pessoas com deficiência nas escolas regulares (não mais nas escolas especiais), como é o caso do indivíduo portador de surdez, é uma forma de permitir que tais pessoas convivam com outros alunos, além de ensinar professores e a sociedade a conviver com as diferenças. Para isso, as instituições de ensino, sejam públicas ou privadas, devem preparar e qualificar seus professores a receber alunos com deficiência, de modo a garantir um processo ensino-aprendizagem efetivo, que leve em consideração suas limitações e anseios.

3. Compreendendo e desmitificando a dislexia e os seus reflexos na aprendizagem

A dislexia é considerada uma das principais causas do baixo rendimento ou fracasso escolar. Pretende-se compreender seus sintomas e a forma de identificá-la para, assim, permitir analisar seus reflexos no processo ensino-aprendizagem, de modo a verificar as estratégias a serem adotadas pela instituição de ensino superior privada em Direito, garantindo-se ao discente uma formação compatível com suas peculiaridades.

“Em 1896, Pringle Morgan, descreveu o caso clínico de um jovem de 14 anos que, apesar de ser inteligente, tinha uma incapacidade quase absoluta em relação à linguagem escrita, que designou de «cegueira verbal” (TELES, 2004, p. 714). A partir de então, “essa perturbação tem recebido diversas denominações: «cegueira verbal congênita», «dislexia congênita», «estrefossimbolia», «alexia do desenvolvimento», «dislexia constitucional», «parte do contínuo das perturbações de linguagem, caracterizada por um déficit no processamento verbal dos sons” (TELES, 2004, p. 714).

Estudos recentes apontam para “a maior prevalência de dislexia do desenvolvimento em indivíduos do sexo masculino e alta frequência de probandos do sexo masculino filhos de mães com dislexia do desenvolvimento, sugerindo que a dislexia é uma desordem que pode ser relacionada ao cromossomo X” (CAPELLINI; PADULA; SANTOS; LOURENCETI; CARRENHO; RIBEIRO, 2007, p. 378).

Sabe-se que “crianças com dislexia apresentam alterações do processamento neurológico central que podem ser detectadas tanto em testes específicos de processamento auditivo, quanto em exames funcionais de imagem como SPECT” (SAUER; PEREIRA; CIASCA; PESTUN; GUERREIRO, 2006, p. 108).

A dislexia é considerada um distúrbio específico de aprendizagem ocasionada por falhas em determinadas conexões cerebrais. Dentre os principais sintomas, destaca-se a dificuldade com a linguagem e a escrita; dificuldade com a escrita e com a ortografia; lentidão na aprendizagem da leitura; dificuldade com a memória de curto prazo e com a organização; limitações em seguir indicações de caminhos e execução de sequências de tarefas mais complexas.

A “dislexia do desenvolvimento é disfunção do sistema nervoso central [...] caracterizada pela dificuldade na aquisição ou no uso da leitura e/ou escrita, que acomete crianças com inteligência normal, sem déficits sensoriais, com instrução supostamente adequada e ausência de problemas físicos ou emocionais significativos” (PESTUN; CIASCA; GONÇALVES, 2002, p. 328).

A *World Federation of Neurology*, no ano de 1968, “definiu dislexia como sendo transtorno de aprendizagem da leitura que ocorre, apesar de inteligência normal, de ausência de problemas sensoriais ou neurológicos, de instrução escolar adequada, de oportunidades socioculturais suficientes” (GERMANO; PINHEIRO; CAPELLINI, 2009, p. 2).

A dificuldade com a leitura é um dos principais sintomas presentes no discente dislexo, ou seja, “no cenário educacional brasileiro dos últimos 20 anos, pode-se verificar um grande e crescente número de escolares que apresentam deficiência de leitura” (ANDRADE; PRADO;

CAPELLINI, 2011). Sabe-se que “inúmeros são os fatores para o fracasso na aquisição dessa habilidade, mas, entre eles, podemos destacar um significativo número de escolares de risco para a dislexia” (ANDRADE; PRADO; CAPELLINI, 2011).

Essa deficiência quanto à leitura e compreensão de texto é considerada um dos principais fatores que contribuem para o fracasso escolar do discente portador de dislexia, haja vista que essa “desordem neurológica de origem genética [...] afeta, em países desenvolvidos, 5 a 17% dos escolares” (ANDRADE; PRADO; CAPELLINI, 2011). No Brasil “ainda não temos dados conclusivos sobre a prevalência, a qual varia de acordo com a regularidade da ortografia da língua em questão, pois esta desordem não faz parte das categorias oficiais do sistema educacional de nosso país; porém alguns estudos estimam de 2 a 8%” (ANDRADE; PRADO; CAPELLINI, 2011).

A partir das proposições ora apresentadas verifica-se que a dislexia é vista como um transtorno de aprendizagem de leitura, de origem genética, que contribui significativamente para o fracasso escolar do discente. Esse distúrbio de aprendizagem é catalogado no CID 10 F81, denominado de transtorno do desenvolvimento de aprendizagem com prejuízo na leitura ou transtorno específico de leitura (dislexia), caracterizado por ser um déficit cognitivo associado ao processamento fonológico (BRASIL, 2018). Quando diagnosticada a dislexia, fica evidente os déficits específicos nas capacidades gerais dos indivíduos, obstaculizando significativamente o processo ensino-aprendizagem.

Um dos pontos centrais do entendimento científico da dislexia consiste no esclarecimento das razões que justificam a associação das falhas no processamento fonológico com limitações no desenvolvimento e aprendizado da leitura. Embora tal patologia atinge mais diretamente crianças e adolescentes ao longo da formação escolar básica, é importante esclarecer que o objeto do presente trabalho é analisar qual é a postura que deve ser juridicamente adotada pelas instituições de ensino superior privadas no Brasil, especialmente os acadêmicos do curso de Direito, quando se tem um aluno portador de dislexia.

A escola, seja no nível básico ou superior, deve ser vista como um espaço de respeito à igualdade, inclusão, formação para o desenvolvimento da pessoa humana, preparação para o mercado de trabalho e exercício da cidadania. Em razão disso, os portadores de dislexia devem ser igualmente tratados, sendo-lhes asseguradas todas as condições de acesso a um processo ensino-aprendizagem exitoso, que leve em consideração seu transtorno de aprendizagem de leitura. Implica em dizer que além de disponibilizar o apoio psicopedagógico ao discente, se necessário a instituição de ensino deverá oferecer professor apoio, que acompanhará

diretamente esse aluno para que o mesmo consiga superar suas limitações de aprendizagem e leitura.

As instituições de ensino não podem se omitir no sentido de deixar de oferecer condições de igual formação escolar aos alunos dislexos. Tornar invisíveis os discentes portadores de dislexias é contribuir diretamente para sua exclusão, marginalidade e fracasso escolar, além de estimulá-los a abandonar a formação escolar por não encontrar apoio psicopedagógico que lhe proporcione condições de ultrapassar suas limitações.

4. O processo ensino-aprendizagem do discente autista

O autismo¹ está classificado pela Organização Mundial de Saúde como um transtorno global do desenvolvimento, no CID F84. Segundo o manual de saúde mental, considerado o guia de classificação diagnóstica, “o autismo e todos os distúrbios, incluindo o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não especificado [...] fundiram-se em um único diagnóstico chamado transtornos do espectro autista” (BRASIL, 2018).

“A expressão autismo foi utilizada pela primeira vez por Bleuler em 1911, para designar a perda do contato com a realidade, o que acarretava uma grande dificuldade ou impossibilidade de comunicação” (GADIA; TUCHMAN; ROTTA, 2004, p. 83).

“Atualmente, o autismo é classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento que envolve graves dificuldades ao longo da vida nas habilidades sociais e comunicativas – além daquelas atribuídas ao atraso global do desenvolvimento – e também comportamentos e interesses limitados e repetitivos” (BOSA, 2006, p. 48).

Segundo a Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento, “os indivíduos afetados pelo TID apresentam como características anormalidades qualitativas nas interações sociais recíprocas e em padrões de comunicação e apresentam um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo” (FÁVERO; SANTOS, 2005, p. 358).

“Autismo e síndrome de Asperger são entidades diagnósticas em uma família de transtornos de neurodesenvolvimento, nos quais ocorre uma ruptura nos processos

¹ Autismo é uma síndrome comportamental com etiologias diferentes, na qual o processo de desenvolvimento infantil encontra-se profundamente distorcido [...]. A primeira descrição dessa síndrome foi apresentada por Leo Kanner, em 1943, com base em onze casos de crianças que ele acompanhava e que possuíam algumas características em comum: incapacidade de se relacionarem com outras pessoas; severos distúrbios de linguagem (sendo esta pouco comunicativa) e uma preocupação obsessiva pelo que é imutável [...]. Esse conjunto de características foi denominado por ele de autismo infantil precoce (BOSA, 2000, p. 1).

fundamentais de socialização, comunicação e aprendizado” (KLIN, 2006, p.3). Tanto o autismo quanto a síndrome de asperger são “conhecidos entre os transtornos invasivos do desenvolvimento” (KLIN, 2006, p. 4), considerando-se que são categorizados como transtornos que atingem diretamente o desenvolvimento da linguagem, causam reflexos no processo de comunicação, interação e comportamento do indivíduo.

“O desenvolvimento de indivíduos com autismo é caracterizado por déficits na comunicação e na interação social” (BOSA, 2002, p. 82). Ou seja, o sujeito portador de autismo sofre permanente “prejuízo na interação social, alterações da comunicação e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e interesses” (KILN, 2006, p. 4). A incapacidade para estabelecer contatos afetivos e relações interpessoais marca a trajetória de vida dos autistas. “Outras características especiais da linguagem no autismo são a inversão de pronomes, como na confusão entre eu-você, e as perguntas repetitivas” (BOSA, 2006, p. 49).

A teoria do lobo frontal é importante referencial teórico para explicar algumas características das pessoas portadoras do autismo. “Inflexibilidade (expressa através de atividades ritualizadas e repetitivas), perseverança, foco no detalhe em detrimento de um todo, dificuldade em gerar novos tópicos durante o brincar de faz-de-conta e dificuldades no relacionamento interpessoal, podem ser explicadas por comprometimento no funcionamento do lobo cerebral frontal” (DUNCAN, 1986, *apud* BOSA, 2001, p. 281).

O diagnóstico do autismo ocorre já nos primeiros anos de vida da criança, haja vista a evidente dificuldade enfrentada na interação e relacionamento interpessoal. “Uma das primeiras áreas do desenvolvimento a eliciar preocupação nos cuidadores das crianças diagnosticadas como tendo autismo é a de comunicação e interação social, ainda nos dois primeiros anos de vida da criança (LORD; STOROSCHUK; RUTTER; PICKLES, 1993, *apud*, BOSA, 2001, p. 283).

O primeiro desafio encontrado pela criança autista ocorre já em seu núcleo familiar, considerando-se que os pais precisam “ajustar seus planos e expectativas quanto ao futuro, às limitações desta condição, além da necessidade de adaptar-se à intensa dedicação e prestação de cuidados das necessidades específicas do filho (SCHMIDT; BOSA, 2003, p. 3). “As dificuldades comportamentais apresentadas por portadores de autismo, tais como agitação psicomotora, gritos ou agressividade, são de difícil manejo, dadas as especificidades de sua natureza e a complexidade de sua etiologia (SCHMIDT; DELL’AGLIO; BOSA, 2007, p. 129).

A escola é o espaço utilizado para acolher igualmente todas as pessoas, prepará-las para conviver com as diferenças, despertar o sentimento de solidariedade, além de assegurar o pleno desenvolvimento humano, seja na perspectiva técnica como relacional. Nesse sentido, a

“inclusão escolar pode proporcionar a essas crianças oportunidades de convivência com outras da mesma faixa etária, constituindo-se num espaço de aprendizagem e de desenvolvimento da competência social” (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 65).

É no âmbito escolar que o portador de autismo encontrará referenciais para aprender a conviver com sua condição humana, trabalhando a socialidade e a sociabilidade. Tais práticas pedagógicas refletirão diretamente na efetividade e nos resultados do seu processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, constata-se que “a convivência compartilhada da criança com autismo na escola, a partir da sua inclusão no ensino comum, possa oportunizar os contatos sociais e favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, na medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças” (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 68-69).

É importante esclarecer que o objetivo central da presente pesquisa é investigar a postura a ser adotada pelas instituições privadas de ensino superior no Brasil, especificamente nos cursos de bacharelado em Direito, quanto aos alunos surdos, portadores de dislexia e autismo.

O autismo é um transtorno invasivo do desenvolvimento, que atinge diretamente as habilidades sociais e comunicativas do sujeito. Por isso, o portador de autismo deve receber da instituição de ensino superior tanto o apoio pedagógico como, se necessário for, o professor apoio, que acompanhará diretamente as especificidades do seu processo ensino-aprendizagem, viabilizando sua inclusão, tratamento igual perante seus pares e construção gradativa de laços de afetividade, socialidade e convivência coletiva no contexto institucional.

5. Justificativas do advento do Estatuto da Pessoa com Deficiência no Brasil

A Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, foi aprovada com o objetivo de garantir a proteger amplamente a pessoa com deficiência. O respectivo diploma legal é denominado estatuto da pessoa com deficiência², destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando sua inclusão social e exercício efetivo da cidadania.

“Pelo último Censo, constatou-se que o percentual de pessoa com alguma deficiência corresponde a 23,9% da população brasileira” (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2015, p. 65).

² o Estatuto da Pessoa com Deficiência, em razão das diretrizes inovadoras da Convenção da Pessoa com Deficiência, modificou essa estrutura da incapacidade para retirar os deficientes em geral desse rol, na medida em que o paradigma é da inclusão e que uma concepção moderna entende que tais deficiências não se traduzem em doença ou enfermidade, mas em uma diversidade funcional (MENEZES; TEIXEIRA, 2016, p. 573).

“Nunca é demais lembrar, outrossim, que o Censo IBGE 2010 revela que 45 milhões de brasileiros se declararam pessoas com alguma deficiência” (FONSECA, 2012, p. 45).

A aprovação do estatuto decorre diretamente da Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência, a qual o Brasil é signatário. “A principal reivindicação das pessoas com deficiência na elaboração do texto da Convenção da ONU consistiu na adoção do conceito social de pessoa com deficiência e dos princípios que o lastreiam” (FONSECA, 2012, p. 48).

Trata-se de tratado internacional de direitos humanos, que nos termos do parágrafo 3, do artigo 5 da Constituição brasileira de 1988 possui *status* de norma constitucional. “O Congresso brasileiro acatou a reivindicação das pessoas com deficiência no sentido de outorgar *status* constitucional ao ato de ratificação da Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência” (FONSECA, 2012, p. 45).

Nos termos propostos pela Convenção da ONU, “o conceito de pessoa com deficiência passa pela identificação de barreira, deixando de ser apenas um modelo médico” (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2015, p. 67). Nesse mesmo sentido, a Lei 14.146/2015 definiu pessoa com deficiência todo aquele sujeito que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Nesse contexto teórico apresentado, pode-se afirmar que o surdo, o sujeito portador de autismo e a pessoa com dislexia enquadram-se no conceito legal de pessoa com deficiência. O surdo em razão da incapacidade de escutar e se comunicar da mesma forma e em iguais condições com as demais pessoas. O autista em razão de ser portador do transtorno invasivo do desenvolvimento, que atinge diretamente as habilidades sociais e comunicativas do sujeito, refletindo diretamente no processo ensino-aprendizagem. A pessoa dislexa, pelo fato de possuir distúrbio específico ocasionado por falhas em determinadas conexões cerebrais, causando-lhe dificuldade e limitações quanto à linguagem falada e escrita.

No momento em que o Estado se posiciona no sentido de direcionar sua atenção quanto à proteção igualitária das pessoas com deficiência “parece demonstrar o cuidado institucional para com as necessidades especiais dessas pessoas com impedimentos físicos, sensoriais, mentais e intelectuais” fato esse que “requer uma análise mais profunda e cuidadosa da forma como essa política tem podido encontrar aplicação” (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2015, p. 68).

Mesmo diante de proposições legislativas que asseguram formalmente às pessoas com deficiência condições dignas quanto ao exercício dos direitos civis, sabe-se que materialmente ainda existem muitas demandas a serem alcançadas. “As estatísticas do IBGE confirmam, desde o ano 2000, que as pessoas com deficiência no Brasil não têm acesso à escola, transporte

público, trabalho e demais atividades corriqueiras para qualquer um, a evidenciar que os direitos humanos básicos tampouco lhe socorrem” (FONSECA, 2012, p. 47).

A exclusão, marginalidade e *déficit* no exercício dos direitos fundamentais é uma realidade vivenciada quotidianamente pelas pessoas com deficiência no Brasil. “As pessoas que nascem com deficiências, ou as adquirem ao longo da vida, são continuamente privadas de oportunidades de convivência com a família e seus pares (colegas, vizinhos, parentes), da vida escolar, do acesso ao trabalho, às atividades de lazer e cultura, entre outros” (FERREIRA, 2009, p. 1).

No que tange ao acesso à educação, as pessoas com deficiência muitas vezes sofrem os efeitos do fracasso escolar por não obter uma formação compatível com suas limitações, quando não ocorre a evasão em razão da escola ser vista com um espaço de exclusão, desigualdade e marginalidade. “Dados oficiais atuais [...] indicam que, embora as matrículas estejam aumentando na rede de ensino, as condições educacionais se mantêm desiguais para os estudantes com deficiência: com muita frequência, aprendizes com deficiência são discriminados nas escolas brasileiras quando não têm o acesso aos recursos e apoios de que necessitam” (FERREIRA, 2009, p. 1).

A invisibilidade das pessoas com deficiência leva a sociedade negligenciar a abordagem e os olhares para o tema da inclusão. “Se refletirmos sobre o nosso dia-a-dia no Brasil, podemos perceber que convivemos muito pouco com pessoas com deficiência: elas não estão nas ruas, nos cinemas, nos shoppings, nos supermercados, nas escolas, nas universidades e, em muitos casos, estão escondidas em suas próprias casas” (FERREIRA, 2009, p. 1).

“A condição de ‘invisibilidade’ ocorre quando um indivíduo (ou grupo social) é, inadvertida ou intencionalmente, ‘cortado fisicamente’ da rede social, que o vincula à sociedade, tornando-o um subgrupo ilhado (FERREIRA, 2008, p. 8). A invisibilidade das pessoas com deficiência é algo tão latente na sociedade mundial que a partir de dados oficiais da Unesco, “em torno de 10% da população que possui deficiência menos de 1% tem acesso a qualquer tipo de tratamento ou educação” (FERREIRA, 2008, p. 10).

Toda essa invisibilidade coloca as pessoas com deficiência numa absoluta condição de vulnerabilidade, restringindo-se o acesso e o exercício a direitos básicos à condição digna da pessoa humana. A invisibilidade dessas pessoas “constitui uma barreira à luta pelos seus direitos, pois conduz inevitavelmente ao não reconhecimento da violação, condição que, por sua vez, não oferece as bases a procedimentos de denúncias com vistas à proteção desta pessoa contra qualquer tipo de abuso [...]” (FERREIRA, 2008, p. 11-12).

“A deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais” (PALUMBO, 2013, p. 121). Calcado nos princípios da igualdade material e não discriminação, o Estatuto da pessoa com deficiência materializa proposições teórico-legislativas voltadas a implementar a dignidade humana, viabilizar o exercício da cidadania e, acima de tudo, proporcionar condições reais de exercício dos direitos fundamentais expressamente previstos no plano constituinte (DANELUZZI; MATHIAS, 2016).

A aplicabilidade dessas disposições legais é uma forma de resistência, luta pela inclusão, igualdade e visibilidade. Embora a ciência do Direito não seja suficiente por si só para garantir direitos às pessoas com deficiência, sabe-se que a luta pela implementação de tais direitos deve ser diária, devendo a sociedade e instituições posicionarem-se no sentido de viabilizar o exercício dos direitos civis como condição indispensável à dignidade humana.

Oferecer um processo ensino-aprendizagem que leve em consideração as limitações enfrentadas por cada pessoa com deficiência é visto como a oportunidade de assegurar-lhe visibilidade, igualdade material e o pleno desenvolvimento da pessoa humana. O artigo 206, inciso III da Constituição brasileira de 1988, estabelece expressamente o pluralismo de concepções pedagógicas como um dos princípios regentes do ensino brasileiro. A interpretação sistemática desse dispositivo constitucional, no contexto dos princípios da igualdade, dignidade humana e não-discriminação evidencia o direito líquido e certo de educação inclusiva às pessoas com deficiência, de modo que os métodos pedagógicos utilizados atendam as necessidades peculiares que marcam as limitações de cada pessoa humana.

5.1. Aplicabilidade do disposto no artigo 28, inciso XI, parágrafo 1. do Estatuto da Pessoa com Deficiência e a ADIN 5357.

O artigo 28 da Lei 13.146/2015, ao longo de seus vinte e oito incisos, estabelece que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: a) sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades; b) aprimoramento dos sistemas educacionais que eliminem as barreiras e promovam a inclusão; c) projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, de modo a garantir o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade; d) oferta de educação bilíngue, em Libras como a primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como

segunda língua; e) adoção de medidas individualizadas e coletivas que favoreçam o acesso, a permanência, participação e aprendizado das pessoas com deficiência; f) desenvolvimento de pesquisas voltadas à criação de novos métodos pedagógicos de ensino; g) elaboração de plano de atendimento educacional especializado; h) inserção das famílias das pessoas com deficiência nas diversas atividades da comunidade escolar; i) adoção de medidas que desenvolvam os aspectos linguísticos, culturais e a criatividade das pessoas com deficiência; j) oferta do ensino de libras e do sistema de braile; k) acesso à educação superior e profissional em igualdade de condições; l) articulação intersetorial na implementação de políticas públicas de inclusão e visibilidade das pessoas com deficiência; m) realização de programas de formação continuada de professores para o atendimento especializado; n) oferecer professores para atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da libras; o) inclusão nos currículos de nível superior e educação profissional de temas relacionados à deficiência nos respectivos campos de conhecimento.

O parágrafo 1., do artigo 28 do estatuto da pessoa com deficiência prevê que as instituições privadas de ensino deverão garantir os direitos acima mencionados, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas.

A problemática do presente trabalho científico foi delimitada pontualmente no seguinte: é juridicamente possível que instituições privadas de ensino superior, especificamente de cursos de bacharelado em Direito, cobrem valores extraordinários nas mensalidades de alunos surdos, autistas ou dislexos? Constitui dever das instituições privadas de ensino superior, independentemente de cobrança de valores extraordinários, oferecer apoio psicopedagógico, material especializado, professores apoio, ensino em linguagem de sinais e garantir efetivamente a inclusão dos alunos surdos, autistas e dislexos?

O centro de toda reflexão científica funda-se no princípio da igualdade material, considerando-se que admitir juridicamente a cobrança de qualquer valor extraordinário dos respectivos alunos seria uma forma de excluí-los, marginalizá-los, estimular o fracasso e evasão escolar, além de tratá-los de forma desigual.

É relevante esclarecer que a partir das proposições trazidas pelo estatuto da pessoa com deficiência, o conceito de deficiência não está necessariamente adstrito à doença, haja vista que pessoa com deficiência é toda aquela que possui limitações em suas atividades motoras, intelectuais, mentais, físicas. O deficiente não é mais visto como sujeito civilmente incapaz, tendo em vista que a atual legislação privilegia a inclusão, igualdade e oferecimento de condições do exercício igualitário dos direitos fundamentais.

A educação, vista como um direito fundamental expressamente previsto no texto da constituição brasileira de 1988, deve ser interpretada de forma extensiva, sistemática e inclusiva, de modo a assegurar a ampla proteção jurídica das pessoas com deficiência.

O estudo do tema proposto exige também a compreensão de que as escolas especiais, como as APAES (associação de pais e amigos dos excepcionais), deve ser ressignificada, haja vista que são espaços (guetos) que estimulam a exclusão e a invisibilidade das pessoas com deficiência. As propostas educacionais e legislativas contemporâneas prezam pela inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares, pois nesses espaços todos os alunos, inclusive os deficientes, terão a oportunidade de conviver com as diferenças, diversidade e pluralismo que caracteriza a sociedade atual.

Visando problematizar a temática proposta, é de suma relevância mencionar a ação direta de inconstitucionalidade 5357, de relatoria do Ministro Luís Edson Fachi, proposta pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino, que teve como objeto a constitucionalidade do parágrafo 1., do artigo 28 da Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, *Jus Brasil*).

A defensoria pública do Estado de São Paulo e o Movimento de Ação e Inovação Social requereram a admissão no feito na condição de *amicus curiae*, considerando-se que a defensoria pública é constitucionalmente uma função essencial à justiça legitimada a oferecer assistência judiciária integral e gratuita aos hipossuficientes, bem como a promoção dos direitos humanos e a defesa em todos os graus, seja judicial ou extrajudicialmente.

Os *amici curiae* foram admitidos pelo Supremo Tribunal Federal, haja vista serem colaboradores da justiça que, embora possam deter algum interesse no desfecho da demanda, não vincula processualmente o julgamento do mérito (BRASIL, *Jus Brasil*). A participação do *amicus curiae* representa a oportunidade de ampliação da dialogicidade do tema proposto, contribuindo diretamente para o amadurecimento do debate e a qualidade do provimento final.

No dia 09 de junho de 2016, o plenário do Supremo Tribunal Federal, julgou constitucionais as normas do estatuto da pessoa com deficiência que estabelecem a obrigatoriedade de as escolas privadas promoverem a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular e prover medidas de adaptação necessárias, sem que qualquer ônus financeiro seja repassado às mensalidades, anuidades e matrículas. A decisão do plenário foi majoritária e seguiu o voto do relator, ministro Luís Edson Fachin (BRASIL, *Notícias do STF*).

No julgamento, o relator ressaltou que o estatuto da pessoa com deficiência reflete o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição brasileira de 1988, ressaltando-se que não apenas as escolas públicas, mas também as privadas,

devem pautar sua atuação educacional a partir de todas as potencialidades do direito fundamental à educação. O relator destacou, ainda, que o ensino privado não poderá privar os estudantes (com ou sem deficiência) da construção de uma sociedade inclusiva e acolhedora, transformando-se num espaço de exclusão ao arripio da ordem constitucional vigente (BRASIL, *Notícias do STF*).

O ensino inclusivo deve ser visto como uma política de Estado, estável, amadurecida e depurada ao longo do tempo, pois a inclusão foi incorporada na ordem constitucional vigente como regra. Reconhecer a inconstitucionalidade do parágrafo 1., do artigo 28 do estatuto da pessoa com deficiência é legitimar a subserviência da ciência do Direito ao poder econômico. A justificativa dos autores da ação direta de inconstitucionalidade 5357 funda-se essencialmente em razões econômicas, de ordem utilitarista, mercantilista, pautado na premissa que as instituições particulares de ensino não poderão suportar o ônus financeiro da inclusão.

Transferir esse ônus às pessoas com deficiência é a forma mais clássica de tratá-las juridicamente de forma desigual, limitar seu acesso e permanência nas instituições de ensino. É um meio de reconhecer o fracasso escolar dessas pessoas e mantê-las invisíveis aos olhos da sociedade contemporânea.

Especificamente no caso dos discentes autistas, surdos e dislexos, cujo acesso ao ensino superior em Direito ainda é muito restrito, verifica-se, a partir do julgamento da ação direta de inconstitucionalidade 5357, que caberá às instituições privadas de ensino superior suportar todo ônus financeiro necessário a assegurar o processo ensino-aprendizagem que vislumbre as peculiaridades e necessidades especiais desses alunos.

Especificamente no que tange ao aluno surdo, sabe-se que constitui dever da instituição privada de ensino superior disponibilizar professor apoio com formação em linguagem de sinais. O respectivo profissional deverá acompanhar o discente surdo em todas suas aulas, tornando a apreensão do conhecimento do curso acessível de forma igual aos demais alunos. Além disso, será fundamental o acompanhamento psicopedagógico, de modo a permitir que profissional com formação específica esteja ao lado desses alunos como estímulo à inclusão e prevenção da evasão escolar.

Quanto aos alunos autistas, em razão do transtorno invasivo do desenvolvimento, caracterizado pela dificuldade nos relacionamentos sociais, *déficit* na comunicação e interação, será fundamental o acompanhamento psicopedagógico direto, que juntamente com a preparação dos demais professores, assegurarão ao aluno um ambiente acolhedor e inclusivo, de modo a evitar a evasão e o fracasso escolar.

Já o aluno que possui dislexia, em razão de sua deficiência quanto à leitura e compreensão de texto, a presença do professor apoio será essencial ao longo do processo ensino-aprendizagem. Ou seja, a instituição de ensino superior deverá disponibilizar condições que assegurem a inclusão, além do ambiente que o mesmo se sinta igual aos seus pares.

6. Conclusão

O processo ensino-aprendizagem de alunos com deficiência guarda especificidades que devem ser observadas, de modo a assegurar a igualdade material e a inclusão. Especificamente no que atine à formação acadêmica de discentes surdos, autistas e dislexos, verifica-se que constitui dever das instituições privadas de ensino superior oferecer condições nas quais os respectivos alunos sejam igualmente tratados em termos comparativos aos demais.

Foi a partir dessa premissa inicial que se delimitou o objeto da pesquisa, procurando-se esclarecer se a cobrança de valores extras nas mensalidades dos alunos deficientes é considerada ou não constitucional para o direito brasileiro.

Para isso, foi importante esclarecer que o conceito de pessoa com deficiência, proposto pela Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), não está mais vinculado à incapacidade civil, haja vista que se considera deficiente toda pessoa com limitações motoras, físicas, mentais ou intelectuais que consiga praticar de forma autônoma os atos da vida civil. A respectiva legislação decorreu da Convenção da ONU sobre direitos das pessoas com deficiência, cujo eixo central encontra-se nos princípios da dignidade humana, não-discriminação e igualdade material.

Nesse sentido, pessoas autistas, surdas e dislexas enquadram-se no conceito de pessoa com deficiência proposto pelo estatuto em tela. No que atine aos autistas, verificam-se dificuldades nos relacionamentos sociais, *déficits* na comunicação e interatividade, fatores esses decorrentes do transtorno invasivo do desenvolvimento, que influenciam diretamente no processo de aprendizagem. Já os surdos, em razão da limitação em sua comunicação, torna-se imprescindível a utilização da linguagem de sinais. Quanto ao portador de dislexia, a limitação na compreensão e leitura dos textos exige um acompanhamento pedagógico específico ao longo do processo de aprendizagem.

Em razão das especificidades desses processos de aprendizagem, caberá às instituições privadas de ensino superior arcarem com todo custo necessário a atender as necessidades desses alunos. Foi o que decidiu o Supremo Tribunal Federal, na Adin 5357, ao reconhecer constitucional o parágrafo 1., do artigo 28 de Lei 13.146/2015, que impede que instituições privadas de ensino cobrem valores extras nas mensalidades das pessoas com deficiência.

De modo a assegurar a inclusão, igualdade material, dignidade humana e observância ao princípio da não-discriminação, o discente autista terá direito a acompanhamento psicopedagógico específico e professor-apoio com formação especializada; o aluno dislexo contará com o acompanhamento direto do professor-apoio, responsável por suprir os *déficits* quanto à leitura e compreensão de textos; já o discente surdo, além do acompanhamento psicopedagógico, terá direito a um professor de linguagem de sinais em todas as aulas ao longo de sua formação acadêmica. Ressalta-se que todas essas obrigações assumidas pelas instituições privadas de ensino superior não constituem privilégios dos discentes, haja vista que é apenas uma forma de assegurar a inclusão e visibilidade, além de evitar a evasão e o fracasso escolar.

7. Referências

- ANDRADE, Olga Valéria Campana dos Anjos; PRADO, Paulo Sérgio Teixeira do; CAPELLINI, Simone Aparecida. Desenvolvimento de ferramentas pedagógicas para a identificação de escolares de risco para a dislexia. *Revista Psicopedagogia*. v.28, n.85, São Paulo, 2011. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000100003. Acesso em 17 jan. 2018.
- ARAÚJO, Luiz Alberto David; COSTA FILHO, Waldir Macieira da. O estatuto da pessoa com deficiência – EPCD (Lei 13.146, de 06.07.2015): algumas novidades. *Revista dos Tribunais*, v. 962, 2015, p. 65-80. Disponível em <http://www.mp.pa.gov.br/upload/noticia/O%20ESTATUTO%20DA%20PESSOA%20COM%20DEFICIENCIA%20-%20EPCD.pdf>. Acesso em 18 jan. 2018.
- BOSA, Cleonice. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. v.13, n.1, Porto Alegre, 2000. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/107464/000293770.pdf?sequence=1>. Acesso em 17 jan. 2018.
- BOSA, Cleonice Alves. As relações entre autismo, comportamento social e função executiva. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2001, 14(2), p. 281-287.
- BOSA, Cleonice. Atenção compartilhada e identificação precoce do autismo. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 2002, 15(1), p. 77-88. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n1/a10v15n1>. Disponível em 17 jan. 2018.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 2006; 28, p. 47-53. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf>. Acesso em 17 jan. 2018.

BRASIL. *Dislexia*: esclarecendo conceitos e qualificando para ensinar a ler. Disponível em <http://comoeducarseusfilhos.com.br/blog/dislexia-esclarecendo-conceitos-e-qualificando-para-ensinar-a-ler/>. Acesso em 17 jan. 2018.

BRASIL. *O que é autismo ou transtorno do espectro autista?* Disponível em <http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/o-que-e-autismo/>. Acesso em 17 jan. 2018.

BRASIL. *Jusbrasil*. Disponível em <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/258940050/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-5357-df-distrito-federal-0005187-7520151000000>. Acesso em 18 jan. 2018.

BRASIL. *Notícias do STF*. Disponível em <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=318570>. Acesso em 18 jan. 2018.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 21 (1), 2009, p. 65-74.

CAMPELLO, Ana Regina. Língua de sinais brasileira na trajetória do povo e comunidade surda. *Educação de surdos em debate*. Organizadoras Silvia Andreis-Witkoski e Marta Rejane Proença Filietaz, Curitiba: Editora UTFPR, 2014.

CAPELLINI; Simone Aparecida; PADULA; Niura Aparecida de Mouro Ribeiro; SANTOS; Lara Cristina Antunes dos; LOURENCETI; Maria Dalva; CARRENHO; Erika Hasse; RIBEIRO, Lucilene Arilho. Desempenho em consciência fonológica, memória operacional, leitura e escrita na dislexia familiar. *Pró-fono Revista de Atualização Científica*. 2007, out-dez., p. 374-380.

DANELUZZI, Maria Helena Marques Braceiro; MATHIAS, Maria Ligia Coelho. Repercussão do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), nas legislações civil e processual civil. *Revista de Direito Privado*, v. 66, abr.-jul., 2016. Disponível em http://www.civel.mppr.mp.br/arquivos/File/Artigo_Repercussao_EPD_Legislacoes_Civil_Processual_Maria_Helena_Marques.pdf. Acesso em 18 jan. 2018.

FÁVERO, Maria Ângela Bravo; SANTOS, Manoel Antônio dos. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2005, 18(3), p. 358-369. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n3/a10v18n3>. Acesso em 18 jan. 2018.

FERREIRA, Windyz B. *Direitos da pessoa com deficiência e inclusão nas escolas*, 2009. Disponível em http://gajop.org.br/justicacitada/wp-content/uploads/mod_3_3.3.5_pessoascomdeficencia_windyz.pdf. Acesso em 18 jan. 2018.

FERREIRA, Windyz B. Vulnerabilidade à violência sexual no contexto da escola inclusiva: reflexão sobre a invisibilidade da pessoa com deficiência. *Revista Eletrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación*, 2008, v.6, n.2.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem. *Revista do TRT da 2. Região*, São Paulo, n.10, 2012, p. 37-77. Disponível em https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/78834/2012_fonseca_ricardo_novo_conceito.pdf?sequence=1. Acesso em 18 jan. 2018.

GADIA, Carlos A.; TUCHMAN, Roberto. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. *Jornal de Pediatria*. v.80, n.2, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa10>. Acesso em 17 jan. 2018.

GERMANO, Gisele Donadon; PINHEIRO, Fábio Henrique; CAPELLINI, Simone Aparecida. Desempenho de escolares com dislexia do desenvolvimento em tarefas fonológicas e silábicas. *Revista CEFAC*, São Paulo, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2008nahead/119-07.pdf>. Acesso em 17 jan. 2018.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 2006; 28(supl I), p. 3-11.

LACERDA, Cristina B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cadernos Cedes*, 1998, p. 150-164. Disponível em http://150.164.100.248/dialogosdeinclusao/data1/arquivos/LACERDA_Historia_Abordagens_Educacionais.pdf. Acesso em 18 jan. 2018.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Política bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto 5.626/05. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.39, n. 1, p. 49-63, jan.-mar., 2013.

MENEZES, Joyceane Bezerra de; TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. Desvendando o conteúdo da capacidade civil a partir do Estatuto da Pessoa com Deficiência. *Pensar – Revista de Ciências Jurídicas*, v.21, n.2, 2016, p. 568-599. Disponível em <http://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/5619/pdf>. Acesso em 18 jan. 2018.

PALUMBO, Livia Pelli. A efetivação dos direitos das pessoas com deficiência pelos sistemas de proteção dos direitos humanos: sistema americano e europeu. *Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas (UNIFAFIBE)*, v.1, n.2. 2013, p. 114-135. Disponível em

http://www.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/9/pdf_10. Acesso em 18 jan. 2018.

PERLIN, Gladis. Cultura e educação bilíngue no pulsar das identidades surdas contemporâneas. *Educação de surdos em debate*. Organizadoras Silvia Andreis-Witkoski e Marta Rejane Proença Filietaz, Curitiba: Editora UTFPR, 2014.

PESTUN, Magda S. Vanzo; CIASCA, Sylvia; GONÇALVES, Vanda Maria Gimenes. A importância da equipe interdisciplinar no diagnóstico de dislexia do desenvolvimento. *Arquivo Neuropsiquiátrico*, 2002, 60 (2-A), p. 328-332.

QUADROS, Ronice Müller de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n.5, 2003, p. p. 81-111.

SAUER, Luciane; PEREIRA, Liliane Desgualdo; CIASCA, Sylvia Maria; PESTUN, Magda; GUERREIROS, Marilisa M. Processamento auditivo e SPECT em crianças com dislexia. *Arquivo Neuropsiquiátrico*, 2006; 64(1), p. 108-111.

SCHMIDT, Carlo; BOSA, Cleonice. A investigação do impacto do autismo na família: revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo. *Interação em Psicologia*, 2003, 7(2), p. 111-120. Disponível em

<https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/viewFile/3229/2591>. Acesso em 18 jan. 2018.

SCHMIDT, Carlo; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; BOSA, Cleonice Alves. Estratégias de coping de mães de portadores de autismo: lidando com dificuldades e com a emoção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2007, 20(1), p. 124-131. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n1/a16v20n1>. Acesso em 18 jan. 2018.

SOUZA, R. M.; GÓES, M. C. R. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: SKLIAR, Carlos (Org.) *Atualidades da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Editora Mediação. 1999.

TELES, Paula. Dislexia: Como identificar? Como intervir? *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*. v.20, n.6, 2004, p. 713-730.

WITKOSKI, Silvia Andreis; DOUETTES, Brenno B. Educação bilíngue de surdos: implicações metodológicas e curriculares. *Educação de surdos em debate*, 2014, p. 41-50. Disponível em

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/1semestre_2015/educacao_bilingue_texto_apoio.pdf. Acesso em 18 jan. 2018.