

INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM INSTITUIÇÕES DA REDE PRIVADA DE ENSINO: JUSTIÇA SOCIAL E RESPEITO AO PRINCÍPIO DA SOLIDARIEDADE

3

CARLOS ALBERTO LIMA DE ALMEIDA⁸

Nestas notas introdutórias, impõe-se destacar que a submissão desta pesquisa ao Grupo de Trabalho (GT) “Justiça social, educação e políticas públicas: novas perspectivas e antigos desafios contemporâneos”, formado a partir do congresso *Sociology of Law*, pretende oferecer uma perspectiva das relações entre direito e sociedade em um sistema social global, com foco no campo da educação e na luta pela inserção das pessoas com deficiência nas escolas brasileiras.

Na perspectiva de uma sociedade que tenha por foco uma distribuição equitativa dos bens escassos, ou seja, que se esmere pela justiça social, o respeito aos direitos humanos deve estar na agenda social e política, de modo que os mais vulneráveis possam contar com oportunidades de inserção social, exercício de cidadania e desenvolvimento. Neste particular, Santos (2007, p. 503) destaca que:

A proteção social das pessoas com deficiência passou a integrar as normas constitucionais no Brasil com a Constituição Federal de 1988. Antes disso, as políticas e as ações de proteção e cuidado às pessoas com deficiência situavam-se na esfera do assistencialismo, práticas caritativas e cuidados fami-

⁸ Doutor em Política Social. E-mail: carlos.almeida@estacio.br

liares, quando não eram tratadas no âmbito do abandono e do enclausuramento (Figueira, 2008). A partir da Constituição de 1988, graças à pressão social, criaram-se dispositivos legais em áreas como educação, trabalho, assistência social e acessibilidade física, de forma a garantir a inclusão social das pessoas com deficiência (Santos, 2007, p. 503).

Para os fins deste artigo, portanto, adota-se inicialmente como referencial de reflexão o modelo social da deficiência, percebendo-se que barreiras físicas, econômicas, políticas e sociais da vida em sociedade fazem parte da realidade imposta aos deficientes, que acabam por vivenciá-las num contexto de restrição social, cujos desafios são diários e somente podem ser superados por intermédio da adoção de políticas públicas inclusivas.

No que se refere ao tema políticas públicas, Cunha e Cunha (2002, p. 12) sustentam que estas têm sido criadas como resposta do estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo expressão do compromisso público de atuação numa determinada área a longo prazo.

Historicamente, a discriminação manteve o diferente à distância, o deficiente longe, segregado. O local escolhido desde sempre pela sociedade, esteve reservado ao diferente, ao deficiente, o lugar do preconceito e do estigma, mantido durante séculos através das posições assumidas de protecionismo e de paternalismo, que na verdade perpetuavam a discriminação e negavam a igualdade.

Um longo processo de mudanças na comunidade internacional e na sociedade brasileira resultou na aprovação da lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, denominada como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – e também como Estatuto da Pessoa com Deficiência –, destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o

exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

O tema examinado na pesquisa foi decorrente da promulgação da referida lei e das dúvidas apresentadas pelos profissionais da educação das instituições de ensino privadas, especialmente após a notícia do ajuizamento, pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenem), entidade sindical de âmbito nacional da categoria econômica dos estabelecimentos particulares de ensino, de grau superior, registrada no Ministério do Trabalho, de Ação Direta de Inconstitucionalidade com pedido de liminar contra o §1º do art. 28 e o art. 30 – *caput* (especialmente pela presença neles do adjetivo “privadas”) da lei n. 13.146, de 6 de julho 2015, tendo em vista o conflito dos mencionados dispositivos legais com as determinações constitucionais, contidas em artigos da Constituição Federal de 1988. Nesse contexto, surge o problema: a lei n. 13.146/2015 é aplicável para as instituições de ensino privadas?

Para realização da pesquisa, foram selecionadas questões apresentadas, no período de junho de 2015 a maio de 2016, por profissionais da educação de algumas instituições de ensino particulares do município de Niterói, escolhidas pelo pesquisador a partir de seus vínculos profissionais como advogado. Foram selecionadas 17 questões que, embora não estejam respondidas neste artigo, foram levadas em consideração para nortear a pesquisa quanto às principais dúvidas existentes no recorte dos profissionais da educação escutados. Vejamos:

1. Qual a função da mediadora?
2. Quem é o responsável por determinar a necessidade de mediação?
3. De que forma deve ser feito o pedido?
4. Podemos exigir os encaminhamentos?
5. Qual a periodicidade dos laudos?

6. Quando, para cumprir algumas atividades (avaliações), o aluno precisa de acompanhamento; quem deve determinar a necessidade, e se ela existe o aluno deve estar em acompanhamento extra escola?
7. Quem se responsabiliza pelo custo da mediadora nas atividades pedagógicas externas: teatros, museus e viagens?
8. Podemos determinar para mais de um aluno, uma única mediadora?
9. A aprovação automática é obrigatória?
10. Determinada por quem e de que forma?
11. A lei prevê direito à nota para o aluno com necessidades especiais ou o relatório atende às exigências?
12. A formação dos professores ou coordenadores para lidar com pessoas deficientes, se necessária, é responsabilidade financeira de quem?
13. Quem é responsável, juridicamente, pela negação de um aluno com necessidades especiais na escola?
14. Em que situação se pode negar ou anular a matrícula de um aluno com necessidades especiais?
15. Podemos ter um documento, junto ao contrato, que responsabilize os pais a dar informações corretas sobre as necessidades especiais?
16. O que fazer com alunos que tem laudo de déficit cognitivo e na percepção dos profissionais da escola já chegou ao seu limite de aprendizado?
17. Até que idade o aluno pode ser mantido na educação básica diurna?

A partir das questões apresentadas, procedeu-se a pesquisa bibliográfica, na qual foram utilizados como referenciais teóricos

a relação consciência–mundo, na perspectiva proposta por Freire (1979); as reflexões sobre educação libertadora, formuladas por Shor e Freire (1986); as cartas pedagógicas escritas por Freire (2000); as reflexões relacionadas à educação inclusiva na prática cotidiana, apresentadas por Mittler (2000) e Mantoan (2003).

A pesquisa documental teve o seguinte: (a) a lei n. 13.146/2015; (b) a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5.357-DF), ajuizada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino; (c) a deliberação CEE-RJ n. 355/2016, que estabelece normas para regulamentar o atendimento educacional especializado, nas formas complementar e suplementar, buscando eliminar barreiras que possam obstar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, no sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro.

DESENVOLVIMENTO DO ARTIGO

Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada no período de junho de 2015 a agosto de 2016 e que teve como objetivo geral contribuir para a produção de conhecimentos relativos à inclusão de pessoas com deficiência em instituições de ensino privadas e como objetivos específicos (a) verificar a aplicabilidade para as instituições de ensino privadas da lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); e (b) verificar a normatização do sistema de ensino no âmbito do estado do Rio de Janeiro.

Inicialmente, a opção de se abordar o tema inclusão a partir de uma pesquisa bibliográfica foi feita com o propósito de auxiliar o leitor a compreender o objeto em estudo. O tema inclusão, na perspec-

tiva da metodologia empregada para este trabalho, será tratado com inspiração nas cartas pedagógicas escritas por Freire (2000, p. 16):

[...] cuja leitura tanto pudesse interessar jovens pais e mães quanto, quem sabe, filhos e filhas adolescentes ou professores e professoras que, chamados à reflexão pelos desafios em sua prática docente, encontrassem nelas elementos capazes de ajudá-los na elaboração de suas respostas. Cartas pedagógicas em que eu fosse tratando problemas, destacados ou ocultos, nas relações com filhas e filhos ou alunas e alunos na experiência do dia-a-dia.

A experiência profissional do autor, advogado militante desde o ano de 1991 e especificamente no setor educacional desde 1993, permitiu o desenvolvimento de uma percepção quanto à dificuldade do tratamento do tema inclusão, tanto para os profissionais das escolas particulares quanto para os pais de muitos alunos, como bem destaca Mantoan (2003, p. 21):

Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças na sala de aula, especialmente atender os alunos com deficiência, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-los aos olhos de todos (Mittler, 2000).

Há também um movimento de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos (Mantoan, 2003, p. 21).

Ao citar Mittler, Professor Emérito de Necessidades Educativas Especiais da Universidade de Manchester, Mantoan tanto apresenta

a complexidade do tema em relação aos professores quanto ao contexto que envolve muitos pais de alunos sem deficiência e que não admitem a inclusão.

Mittler (2000, p. 161) apresenta algumas questões que merecem a nossa atenção:

O que significa inclusão na prática cotidiana? Que diferença faz ao trabalho dos professores e, acima de tudo, como afeta os alunos? Será que podemos definir e descrever algumas das características centrais da inclusão a partir da perspectiva da sala e do aluno? (Mittler, 2000, p. 161)

O referido autor sustenta que, embora muito já tenha sido escrito sobre o assunto, é impossível fazer justiça à rica variedade de prática. Na percepção dele, tudo o que podemos fazer é tentar oferecer alguns pontos de referência com títulos convenientes (Mittler, 2000).

Isso nos leva a pensar em diferentes possibilidades de motivações para a exclusão. A origem do ser humano é a causa da exclusão? A exclusão é causada pela raça do ser humano? O sexo é fator determinante da exclusão do ser humano? A idade é o que motiva a exclusão? Quem está sendo excluído? Qual a causa motivadora da exclusão?

Responder a certas questões leva a uma reflexão sobre o contexto de formação de cada um de nós. Propõe-se, para os fins deste trabalho, um modelo de construção do pensamento a partir de uma educação libertadora, assim contextualizada:

A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem; devem ser os sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes. Este é, para mim, o primeiro teste da educação libertadora: que tanto os professores como os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer.

Outro ponto é que a educação é um momento no qual você tenta convencer-se de alguma coisa, e tenta convencer os outros de alguma coisa (Shor e Freire, 1986, p. 27).

Toma-se como exemplo outras pesquisas realizadas pelo autor envolvendo a questão étnico-racial brasileira, por intermédio das quais se percebe o discurso, baseado em convicções pessoais, de que não existe racismo no Brasil, ou seja, cujo único fundamento apresentado é o “eu acho”.

Noutras palavras, o conhecimento científico de nada vale se o interlocutor deseja apenas escutar o que ele já consolidou em seu pensamento. “Eu acho que não existe racismo”, “Eu acho que a política de cotas é inconstitucional”, são alguns exemplos de assertivas que não guardam relação com qualquer outro fundamento que não seja a convicção pessoal de quem afirma.

Nesses momentos, ainda que um conjunto de informações com lastro na doutrina, na jurisprudência, nas pesquisas ou em ações governamentais por intermédio de políticas públicas relacionadas ao tema se façam presentes, quem opta pela assertiva com base em convicções pessoais se sente apto a desprezar o conhecimento científico.

Trazendo essa mesma perspectiva para o campo da inclusão de pessoas com deficiências, muitas vezes, assertivas como “Eu acho que alunos deficientes têm de estudar em escola pública” e “Eu acho que não é a escola particular que deve pagar essa conta” fazem parte do cotidiano dos debates quando o tema envolve as escolas particulares. Neste contexto, de igual maneira, se o interlocutor já estiver com seu pensamento consolidado, de nada adianta tentar convencer o outro a partir de um conjunto de informações, como as mencionadas antes.

Por tais razões, diante de um tema que desperta tantos posicionamentos baseados no senso comum, a opção foi pela organização

do pensamento neste trabalho, de modo que os possíveis interlocutores possam se permitir momentos de reflexão para além do “eu acho”. Isso se deve ao fato de que quando escrevemos fazemos um exercício de reflexão em busca de nos convencer e de também convencer o nosso leitor.

Por exemplo, se não estou convencido da necessidade de mudar o racismo, não serei um educador que convença alguém. Independentemente da política do professor, cada curso aponta para uma direção determinada, no sentido de certas convicções sobre a sociedade e sobre o conhecimento. A seleção do material, a organização do estudo, e as relações do discurso, tudo isso se molda em torno das convicções do professor. Isso é muito interessante devido à contradição que enfrentamos na educação libertadora. No momento libertador, devemos tentar convencer os educandos e, por outro lado, devemos respeitá-los e não lhes impor idéias (Shor e Freire, 1986, p. 27).

Tomando, por exemplo, o racismo, tais considerações se prestam para propor uma reflexão sobre o tema inclusão a partir da realidade dos seres humanos ditos diferentes. Ou somos todos iguais? Nem nos dedos das mãos. É fato.

Assim, antes de abordar os aspectos legais que envolvem o tema inclusão, é preciso despertar no interlocutor uma relação consciência-mundo, na perspectiva proposta por Freire (1979).

A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à rea-

lidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação–reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.

Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo (Freire, 1979, p. 15).

Para a lei, o que é uma pessoa com deficiência?

Para fins legais, o conceito de pessoa com deficiência está no art. 2º do Estatuto, definindo que:

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

Como se vê, para a referida lei, a deficiência é definida pelo impedimento de longo prazo, que possa obstruir a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade em igualdade de condições. É, portanto, uma limitação fática à igualdade de condições, que deve ser revertida a partir de ações concretas.

Importante ressaltar que, enquanto o Estatuto da Pessoa com Deficiência se aplica às pessoas com deficiência, acima definidas, a deliberação CEE-RJ n. 355/2016 entende sua aplicação não só aos “educandos com deficiência”, mas também àqueles “com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação”.

Dessa maneira, as duas legislações trazem um conjunto normativo que tenta proteger e inserir educandos que por diversos motivos têm uma obstrução na participação plena e efetiva na sociedade, e, nesse contexto, na dinâmica educacional.

São, portanto, legislações que buscam concretizar o princípio da igualdade no que tange ao ensino das pessoas com deficiência.

Com tal contextualização, passamos ao exame da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5.357-DF), ajuizada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino contra o § 1º do art. 28 e o art. 30 - *caput* (especialmente pela presença neles do adjetivo “privadas”) da lei n. 13.146, de 6 de julho 2015, que resultou do projeto de lei 7.699-A, de 5 de março de 2006, sustentando a existência de conflito dos mencionados dispositivos legais com as determinações constitucionais, contidas em artigos da Carta Magna de 1988.

Da decisão monocrática proferida pelo Ministro Edson Fachin, em 18 de novembro de 2015, destaca-se a seguinte ementa:

EMENTA: AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. MEDIDA CAUTELAR. LEI 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. ENSINO INCLUSIVO. CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. INDEFERIMENTO.

1. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência concretiza o princípio da igualdade como fundamento de uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana.

2. À luz da Convenção e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao ordenamen-

to jurídico pátrio, mas sim imperativo que se põe mediante regra explícita.

3. A lei n. 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV.

4. Medida cautelar indeferida.

Em sessão realizada no dia 9 de junho de 2016 o Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) julgou constitucionais as normas do Estatuto da Pessoa com Deficiência que estabelecem a obrigatoriedade de as escolas privadas promoverem a inserção de pessoas com deficiência no ensino regular e proverem as medidas de adaptação necessárias sem que ônus financeiro seja repassado às mensalidades, anuidades e matrículas.

A decisão majoritária foi tomada no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5.357 e seguiu o voto do relator, ministro Edson Fachin.

Observe-se que o Princípio da Solidariedade expresso no art. 3º combinado com o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana contido no art. 1º, III, da Lei Maior, foram determinantes para nortear a decisão do Supremo Tribunal Federal.

Nesse contexto, respondida a questão formulada no problema apresentado nesta pesquisa e expressa no primeiro objetivo específico, passamos ao exame da deliberação CEE-RJ n. 355, de 14 de junho de 2016, que estabelece normas para regulamentar o atendimento educacional especializado, nas formas complementar e su-

plementar, buscando eliminar barreiras que possam obstar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, no sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro.

Neste contexto, observado o §1º do art. 1º da deliberação CEE-RJ n. 355/2016, o atendimento aos educandos se fará em todos os tempos e espaços escolares, em todos os níveis, etapas e modalidades, como critério de transversalidade, desde a educação infantil à educação superior, sendo-lhes assegurado um conjunto de recursos e serviços educacionais especializados, de modo a garantir a educação inclusiva e promover o desenvolvimento de suas potencialidades.

Nessa dimensão, pelo contexto, um dos desafios a ser enfrentado pelas instituições de ensino passa por ajustes nos documentos, tais como o projeto político pedagógico, o regimento escolar e o contrato de prestação de serviço de educação escolar, visando à efetivação do atendimento educacional especializado (AEE), que compreende o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados da seguinte forma: I. complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento; ou II. suplementar à formação dos estudantes com altas habilidades/superdotação. No mesmo sentido, também deverá ocorrer previsão do Plano de Atendimento Educacional Individualizado (PAEI).

Para atender as questões mencionadas, bem como a organização e a operacionalização dos currículos escolares, de responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, recomenda-se especial atenção às disposições contidas no art. 12 da deliberação CEE-RJ n. 355/2016 e seus parágrafos:

Art. 12. A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus Projetos Político Pedagógicos e Regimentos Escolares as estratégias, orientações e condições qualitativas e quantitativas necessárias para o atendimento aos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades/superdotação, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, bem como do Ensino Superior, as normas dos respectivos sistemas de ensino.

§ 1º. A organização operacional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser explicitada em capítulo específico do Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino regular, conforme disposto na resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009 e decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011.

§ 2º. A implementação e a avaliação do Programa de Atendimento Educacional Especializado é de competência dos professores que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais ou Centros de AEE, em articulação com os demais professores de ensino regular, com a possibilidade da participação das famílias para permitir pleno acesso e participação dos educandos, em interface com os serviços de assistência social e psicológica, entre outros quando necessário ao atendimento.

§ 3º. O Programa de AEE, detalhado no Projeto Político Pedagógico de Centro de Atendimento Educacional Especializado, público ou privado sem fins lucrativos, conveniado para esta finalidade, deve ser aprovado pela respectiva Secretaria de Educação ou órgão próprio, contemplando a organização disposta no § 1º.

§ 4º. Os Centros de Atendimento Educacional Especializado devem observar as normas editadas pelo Conselho Estadual de Educação, quanto ao seu credenciamento, autorização de funcionamento e organização em consonância com as orientações explicitadas nesta Deliberação.

Destaca-se a possibilidade de criação, em caráter excepcional, de classes especiais, conforme previsto no art. 7º da deliberação CEE-RJ n. 355/2016, para atender as necessidades dos alunos que apresentem grande comprometimento cognitivo, neurológico, psiquiátrico e também de condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, que demandem apoios intensos e contínuos.

Porém, os alunos matriculados nessas classes deverão, obrigatoriamente, apresentar necessidades especiais educacionais afins e os professores que trabalham nessas classes devem ser especializados ou capacitados para desenvolver ações pedagógicas de acordo com a necessidade educacional específica.

O art. 10 da deliberação CEE-RJ n. 355/2016 estabelece que o atendimento educacional especializado deve atender as seguintes conformidades organizacionais do sistema de ensino: a) formação adequada ou em processo de formação continuada para o atendimento educacional especializado em todos os níveis e modalidades de ensino das redes pública e privada que integram o sistema de ensino; b) profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores(as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues, em atendimento ao disposto na lei federal 13.146/15; c) recursos necessários à aprendizagem, à acessibilidade e à comunicação; d) metodologias, procedimentos, equipamentos e materiais específi-

cos, adequados às necessidades dos educandos; e) salas de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado aos educandos que requeiram apoio pedagógico complementar ou suplementar e que estejam incluídos em classes comuns.

É importante frisar que as normas de operacionalização das salas de recursos multifuncionais ou classes especiais na própria escola, explicitadas na referida deliberação, serão objeto de supervisão dos órgãos próprios do sistema e não poderão gerar custos adicionais aos alunos que necessitem de tal apoio.

Portanto, torna-se fundamental que o planejamento da escola contemple essa nova realidade, passível de fiscalização por diversos atores sociais, tais como os próprios interessados, a sociedade de uma forma geral, os órgãos próprios do sistema de ensino, o Procon-RJ e o Ministério Público.

Nos termos da lei, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas, as turmas regulares poderão ter diferentes perfis de alunos em processo de inclusão. Logo, poderemos ter alunos incluídos por questões de natureza física, por exemplo, sem que tenham qualquer prejuízo cognitivo.

O fato é que deveremos ter em mente todo um contexto inclusivo, ressaltando sempre que se trata de um processo de inclusão em turmas regulares, embora possa ocorrer a abertura de classes especiais, o que, como ressalvei antes, somente deverá acontecer em caráter excepcional. Noutras palavras, a regra é a inclusão em turmas regulares e a exceção é a criação de classes especiais.

No que se refere às turmas regulares, o desafio das instituições escolares será realizar a inclusão de modo que a atividade de ensino

seja desenvolvida com qualidade e em igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Nesse sentido:

A arte de facilitar a adesão à inclusão envolve o trabalho criativo com este estado de elevação de consciência, redirecionando a energia estreitamente relacionada ao medo para a resolução de problemas que promova a reconsideração dos limites, dos relacionamentos, das estruturas e dos benefícios (O'brien; O'brien, 1999, p. 48).

Entendemos que a inserção dos alunos com deficiência nas turmas regulares promovida pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência tem como perspectiva que tais alunos não permaneçam fora de uma socialização regular dentro do sistema educacional, nem tão pouco isolados em programas individualizados ou em turmas especiais, de modo que tanto educadores, quanto pais, quanto os alunos regulares se acostumem a ver tais educandos como iguais no processo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo geral de contribuir para a produção de conhecimentos relativos à inclusão de pessoas com deficiência em instituições de ensino privadas, a pesquisa documental autoriza a conclusão, na perspectiva jurídica, pela aplicabilidade para as instituições de ensino privadas da lei n. 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, tendo em vista a decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal. No mesmo sentido, a normatização do sistema de ensino no âmbito do estado do Rio de Janeiro aponta caminhos para que as instituições de ensino possam, de forma gradativa, se adaptarem-se a essa nova realidade.

Noutra perspectiva, considerando a pesquisa bibliográfica, sustenta-se que a elaboração do Estatuto da Pessoa com Deficiência, e as consequentes mudanças trazidas para as instituições de ensino, apresentam o desafio de adequação destas instituições, para que a inserção dos alunos com deficiência dentro de uma dinâmica de concretização do princípio da igualdade.

Ao estabelecer que os alunos com deficiência devam preferencialmente ser inseridos em turmas regulares, de modo a estudarem e conviverem com alunos sem deficiência, e colocar as turmas especiais como uma exceção em caso de necessidade, o Estatuto da Pessoa com Deficiência traz uma perspectiva de que tais alunos são, antes de tudo, iguais.

A perspectiva de uma educação libertadora desafia que educadores e alunos presentes nas turmas da escola regular possam ressignificar o sentido de uma sociedade em que o diferente se torne familiar, considerando que a noção de solidariedade, igualdade e dignidade da pessoa humana não seja a de distantes princípios constitucionais, e sim a de valores efetivos que pautem a construção de uma escola inclusiva.

Nesse sentido, a criação de uma educação libertadora que inclua os alunos com deficiência também parte do pressuposto de que tais alunos se vejam como iguais no processo educacional, dentro da sua diferença, em uma sociedade plural que busque a concretização de tais valores.

Com o Estatuto, o desafio das instituições de ensino é o de se colocarem dentro de sua função pedagógica como responsáveis pela inclusão de tais alunos, assumindo as responsabilidades trazidas pela nova legislação.

O Princípio da Solidariedade utilizado como referencial na decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal também nos orienta

para a necessidade de toda a sociedade estar envolvida na construção de um ambiente⁹ de superação de uma restrição social imposta por muitos anos às pessoas com deficiência.

A evolução das políticas públicas, asseguradas por leis que garantiram gratuidade em transporte público às pessoas com deficiência, bem como a sua inserção no mercado de trabalho, tonam-se inócuas na medida em que estejam alijadas das instituições de ensino. Superar o discurso de que apenas às escolas públicas era reservada a obrigação da inclusão, especialmente após a histórica decisão do Supremo Tribunal Federal, consolida um importante passo para assegurar uma igualdade material às pessoas com deficiência, de modo a contribuir para a desconstrução de um ambiente educacional hostil, que historicamente operou em desfavor da inclusão de tais seres humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 18 set. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADI 5.357-DF**. Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen). 5 out. 2015.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). **Deliberação CEE-RJ n. 355, de 14 de junho de 2016**. Estabelece

9 Neste ponto, torna-se relevante o autor, nestas considerações finais, destacar a criação do Projeto de Extensão Social Núcleo de Extensão e Pesquisa de Acessibilidade e Inclusão, na Universidade Estácio de Sá (NEPAI-UNESA). O NEPAI está direcionado às questões de acessibilidade e inclusão escolar das pessoas com deficiência, conforme a lei federal n. 13.146/15 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), bem como a importância de tais conteúdos na formação dos alunos dos cursos do ensino superior, presencial e à distância, nos graus de tecnologia, bacharelado e licenciatura.

normas para regulamentar o atendimento educacional especializado, nas formas complementar e suplementar, buscando eliminar barreiras que possam obstar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, no sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.cee.rj.gov.br/coletanea/d355.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. SHOR, **Ira, medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

O'BRIAN, J; O'BRIAN, C. L. A inclusão como uma força para a renovação da escola. In: STAINBACK, S; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOS, W. R. dos. Pessoas com deficiência: nossa maior minoria. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 501-519, set. 2008.