



## Contribuições da Lei n.º 13.146/2015 para o processo de escolarização da Pessoa com Deficiência em Rondônia

## Contributions of the Law n.º 13.146/2015 to the process of schooling for Person with Disabilities in Rondônia

## Contribuciones de la Ley n.º 13.146/2015 al proceso de escolarización de las Personas con Discapacidad en Rondônia

Roselaine Lutzana Fracalossi Kokkonen<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-3806-8911>

Marlene Rodrigues<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-3030-6057>

Josineide Macena da Silva<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-7883-0133>

**Resumo:** Fruto de intensos debates ocorridos ao longo de sua elaboração, a Lei n.º 13.146/2015 foi instituída e trouxe à pessoa com deficiência um documento único no qual seus direitos estão preconizados. O estudo realizado é de natureza qualitativa do tipo descritiva e dá destaque ao Capítulo IV da Lei, que trata do direito à educação, objetiva discutir os avanços que ela proporcionou a seu público no que diz respeito à escolarização e também explorar as normativas do estado de Rondônia que cuidam desse direito. É possível verificar que a Lei propiciou melhorias na área da educação relativamente: à ampliação da oferta de atendimento educacional especializado; ao direito ao aprendizado ao longo da vida; ao acesso aos recursos de acessibilidade; e à oferta de profissional de apoio escolar.

**Palavras-chave:** Lei Brasileira de Inclusão. Direito à educação da PCD. Inclusão escolar.

**Abstract:** Resulting from intense debates throughout its formulation, Law No. 13.146/2015 was enacted, providing persons with disabilities a unified document that sets forth their rights. This study is qualitative and descriptive, focusing on Chapter IV of the Law, which addresses the right to education. It aims to discuss the

<sup>1</sup> Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional da Universidade Federal de Rondônia (PPGEEProf/UNIR). E-mail: roselainekokkonen@seduc.ro.gov.br.

<sup>2</sup> Doutora em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP, 2018). Professora do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar-Mestrado e Doutorado Profissional -Universidade Federal de Rondônia. E-mail marlene.rodrigues@unir.br.

<sup>3</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondônia. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação escolar, Mestrado e Doutorado Profissional da Universidade Federal de Rondônia (PPGEEProf/UNIR). E-mail: josimacena2018@gmail.com.

advancements the Law has brought to its target audience in terms of schooling and to examine the regulations in the state of Rondônia concerning this right. The findings indicate that the Law has contributed to improvements in education, particularly in the expansion of specialized educational services, the right to lifelong learning, access to accessibility resources, and the provision of school support professionals.

**Keywords:** Brazilian Inclusion Law. Right to education for PwD. School inclusion.

**Resumen:** Como resultado de los intensos debates que tuvieron lugar a lo largo de su redacción, se instituyó la Ley nº 13.146/2015 y aportó a las personas con discapacidad un documento único en el que se defienden sus derechos. El estudio realizado es de naturaleza cualitativa de tipo descriptivo y destaca el Capítulo IV de la Ley, que trata del derecho a la educación, tiene como objetivo discutir los avances que ha proporcionado a su público en lo que respecta a la escolarización y también explorar las normas del Estado de Rondônia que cuidan de este derecho. Es posible constatar que la Ley aportó mejoras en materia educativa en cuanto a: la ampliación de la oferta de servicios educativos especializados; el derecho al aprendizaje a lo largo de toda la vida; acceso a recursos de accesibilidad; y el ofrecimiento de un profesional de apoyo escolar.

**Palabras-clave:** Ley brasileña de inclusión. Derecho a la educación para las PCD. Inclusión escolar.

## **Introdução**

Segundo o Censo Demográfico de 2022, no Brasil, mais de 18,6 milhões de pessoas de 2 ou mais anos de idade possuem algum tipo de deficiência, porém o dado não representa a realidade exata, pois o formato de coleta adotado não registra todas as Pessoas com Deficiência (PcD) do País. O censo de 2022 adotou dois tipos de formulários: o ampliado (Questionário Amostra), que foi aplicado em apenas 11% dos domicílios brasileiros, e o básico, no qual não há pergunta sobre a existência, ou não, de alguma PcD na residência (IBGE, 2022). Dessa forma, mesmo após a divulgação dos dados do censo de 2022, tem-se um número de PcD que pode ser bem questionável. Em Rondônia, há em torno de 129 mil habitantes com deficiência (IBGE, 2022).

Essa parcela da população pode contar, desde 2015, com uma Lei que reúne grande parte do arcabouço jurídico brasileiro referente a seus direitos e traz o conceito de PcD como aquela pessoa que tem impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo e, em interação com as barreiras, pode obstruir sua participação plena na sociedade (Brasil, 2015). Esse estudo se fundamenta na necessidade de realizar debates sobre os efeitos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) no âmbito educacional, no estado de Rondônia.

Considerando a necessidade de dialogar sobre a Lei, estabelecemos como objetivo discutir as contribuições da LBI para seu público quanto à escolarização, bem como explorar as normativas do estado de Rondônia que tratam do direito à educação da PcD, a fim de refletir sobre a questão: Quais as principais contribuições da Lei após nove anos de sua promulgação? Em busca da elucidação dessa problemática, optamos por desenvolver um estudo do tipo descriptivo, dando destaque ao Capítulo IV da Lei que trata do direito à educação.

Para tanto, o texto reflete sobre o acesso da PcD, apresenta um breve resumo de como este foi conquistado, além de descrever o histórico da elaboração da Lei n.º 13.146/2015. Outrossim, traz um relato de seu processo de construção e da influência que o instrumento internacional firmado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006, na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, exerceu sobre o texto da Lei brasileira. Aborda o Capítulo IV da LBI, que discute especificamente o trecho sobre o direito à educação e que, consequentemente, rege a oferta da educação escolar nos sistemas de ensino. Apresenta as normativas que tratam do direito à educação da PcD no estado de Rondônia, contexto local do estudo, e conclui com uma análise das contribuições da Lei apontadas com base nas normativas mapeadas.

## **Metodologia**

As reflexões aqui apresentadas resultam de pesquisa que vem sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional, sob a égide do projeto “Formação profissional do cuidador escolar: agente colaborador da inclusão escolar dos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial”, aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer n.º 66428222.8.0000.5300, com data de aprovação em 13 de fevereiro de 2023.

A investigação de natureza qualitativa do tipo descritiva adotada nesta pesquisa teve a finalidade de responder às questões-problema desenvolvidas neste texto, além de elucidar seu objetivo: mapear e discutir as contribuições da Lei n.º 13.146/2015 para as questões educativas da PcD no estado de Rondônia, por meio da análise das normativas locais que tratam do direito à educação. “Na pesquisa qualitativa a interpretação assume lugar especial. É o momento de confrontação entre teoria fundante, objetivos, hipóteses e achados da pesquisa (os indicadores), a fim de proceder inferências e redigir sínteses interpretativas” (Cardoso; Oliveira; Ghelli, 2021, p. 110).

Para mapearmos as normativas do estado de Rondônia que regem o processo de escolarização da PcD, solicitamos as normativas estaduais, precisamente da Secretaria Estadual de Educação, que tratam do assunto, por meio do portal e-SIC (sistema eletrônico do serviço de informações ao cidadão), protocolo 20240417094713779, e, a partir disso, foram disponibilizadas as normativas legais relacionadas no Quadro I.

#### QUADRO I – Normativas estaduais referentes à escolarização da PcD

NORMATIVA	ASSUNTO
Lei n.º 1.761/2007	Assegura a deficiente físico prioridade de vaga em escola pública próxima da residência, conforme específica.
Resolução n.º 552/2009	Fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia.
Portaria n.º 3.831/2015	Define competências/atribuições para o exercício da função de psicopedagogo no âmbito das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino
Portaria n.º 1.529/2017	Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) nas Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências.
Portaria n.º 1.776/2020	Estabelece critérios para a atuação do Profissional de Apoio Escolar/Cuidador de Alunos com necessidades educacionais específicas no âmbito das escolas da rede estadual de ensino e dá outras providências.
Lei n.º 5.140/2021	Dispõe sobre a obrigatoriedade da emissão de diplomas em braile para os alunos portadores de deficiência visual, por parte das instituições públicas e privadas de ensino fundamental, médio e de ensino superior em atuação no Estado de Rondônia.

Fonte: Os autores (2024).

Após a seleção, leitura e fichamento das normativas elencadas neste estudo, surgiu a necessidade de abordarmos o contexto histórico do acesso da PcD à educação escolar, a fim de compreendermos os efeitos dos dispositivos legais e históricos anteriores à promulgação da LBI para, assim, elencarmos as contribuições da Lei no contexto educacional do estado de Rondônia. Os dados coletados foram serializados por tipo e fichados. Na sequência, procedeu-se à fase analítica, que teve como lastro as reflexões elaboradas por Curitiba (2020), Braga (2021), entre outros.

#### O Acesso da Pessoa com Deficiência à Educação Escolar

O acesso à escola da PcD nem sempre foi um direito garantido em lei. Ao longo da história, pessoas com alguma deficiência estiveram sujeitas a inúmeras formas de discriminação. Na Antiguidade, não eram consideradas humanas, tinham o direito à própria vida negado. Nesse período histórico, a exclusão era total. Com o advento do Cristianismo, o abandono começou a ser considerado contra os princípios divinos, PcD eram segregadas da sociedade, sob a justificativa de que a pessoa “anormal” confinada em ambiente separado seria mais bem cuidada (Mendes, 2006).

No final do século XIX, iniciou-se o processo de escolarização das pessoas consideradas à época diferentes, porém em instituições residenciais e hospitalares (Mendes, 2006). Acreditava-se que, separadas e recebendo atividades voltadas para o desenvolvimento de suas limitações, elas poderiam ser inseridas na sociedade. “A psiquiatria torna-se a ciência e a técnica dos anormais, descrevendo normas e regras sociais, fundamentando a intervenção compulsória do Estado na pessoa, como forma de normalizar a saúde do corpo social, afastando os elementos ruins” (Coimbra Neto, 2019, p. 32).

No século XX, a oferta educacional à PcD começou a tomar consistência, mas ainda se manteve a ideia de que a pessoa precisava se adaptar à sociedade e à escola. As que não se enquadravam eram excluídas, seguindo uma compreensão de que a deficiência estava na pessoa, e não nas barreiras impostas pela sociedade. O modelo de deficiência, observado nesse período histórico, era o modelo médico. Segundo Bampi, Guilhem e Alves (2013), esse modelo entende a deficiência como um fenômeno biológico, consequência natural da lesão do corpo. Problema que se reconhece na lesão, nas limitações que demandam intervenções que possam conduzir à normalidade e reduzir as desvantagens vivenciadas pelos indivíduos, ignorando o papel da sociedade em sua opressão, o foco é o déficit e o problema é do indivíduo.

Esse modelo, ainda considerado em algumas situações como o direito ou não de a PcD ter um profissional de apoio escolar, passou a ser questionado, em meados da década de 1960, tendo a UPIAS<sup>4</sup> como uma das principais resistências contra o modelo médico de deficiência. No Brasil, os avanços sensibilizavam a sociedade sobre os prejuízos da segregação de indivíduos, sobre a conquista de direitos à PcD e representavam a luta dos movimentos sociais. Publicações de normativas legais tanto internacionais quanto nacionais geraram a culminância dessa batalha. Essa mobilização resultou na proclamação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes pela ONU, em 1981, e na publicação da Declaração de Salamanca, em 1994, que proclamou as escolas comuns como meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias (Unesco, 1994).

Esses e outros movimentos em defesa da educação da PcD proporcionaram o início das discussões sobre a necessidade de uma sociedade mais inclusiva, fazendo surgir, no final do século XX, o paradigma da inclusão. Em face do exposto, dando um passo a mais em direção à conquista dos direitos à escolarização da PcD, é aprovado, em 2006, o texto final da atual Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil como emenda constitucional, por meio dos Decretos n.º 186/2008 e n.º 6.949/2009, provocando alterações nas leis que contemplam os direitos das PcDs. A Convenção entende que “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 pessoas” (Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência/ONU, 2011, p.14). Adota-se, a partir de então, o conceito social de deficiência:

O conceito de “modelo social da deficiência” foi cunhado pela primeira vez em 1983 por Michael Oliver, um sociólogo e ativista político, que, a partir dos empreendedores conceitos do UPIAS, procurou constituir um corpo teórico capaz

<sup>4</sup> Union of the Physically Impaired Against Segregation (União das pessoas com deficiência física contra a segregação – tradução nossa).

de conferir uma perspectiva holista dos problemas enfrentados pelas pessoas com diversos tipos de deficiência [...] O modelo ou teoria social da deficiência, que Michael Oliver desenvolveu, parte exatamente da identificação de um conceito de deficiência entendido como profundamente incapacitante, e contrário, quer à transformação social conducente à integração das pessoas com deficiência, quer à visibilização da situação de opressão que a reclama (Martins, 2016, p. 117-178).

Esse conceito vê o sujeito de forma integral e suas possibilidades são mais valorizadas que as limitações. Assim, a deficiência está em sua relação com a sociedade. Sob a influência desses novos paradigmas, no Brasil, em 2008, o Governo Federal publicou a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo objetivo é “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” (Brasil, 2008). Considera-se, em lei, que a inclusão é um direito garantido, dando força aos movimentos em prol da inclusão escolar.

Em 2015, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), considerada um documento que uniu todos os direitos da PcD. Foi construída ao longo de sete anos, embasada e influenciada pelo contexto histórico e marcos legislativos da década de 1990 e dos anos 2000 (Marconi, 2020). Por ser a normativa nacional mais recente sobre o tema, segue em destaque neste texto.

### **Histórico da Elaboração da Lei n.º 13.146/2015**

No Brasil, no ano 2000, o então deputado federal Paulo Paim apresentou, no Congresso Nacional, um projeto de lei que propunha a construção de um Estatuto para a PcD “Projeto de Lei n.º 3.638, que institui o estatuto do portador de necessidades especiais e dá outras providências” (Silva, 2015, p.16). Segundo Braga (2021), a construção desse estatuto passou por duas fases: a primeira, de 2000 a 2006, e a segunda, depois de 2007.

A trajetória da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência teve início no ano 2.000, quando o deputado Paulo Paim apresentou o Projeto de Lei nº 3.638, “que institui o estatuto do portador de necessidades especiais e dá outras providências”.

A primeira fase, marcada por grandes conflitos, foi elaborada sem a participação dos principais interessados, as PcDs, acarretando a ausência de adesão das entidades representativas. O entendimento de que já existiam leis suficientes sobre a temática, havendo apenas a necessidade de uma maior fiscalização em seu cumprimento, foi um empecilho ao andamento do projeto de lei (Curitiba, 2020). Outro fato que prejudicou o andamento da proposta foi o de que o texto estava voltado à tutela e ao assistencialismo da PcD, e não à garantia de seus direitos (Lobo, 2016; Braga, 2021). Nessa fase, foram apresentadas 313 propostas, paralelamente, no Congresso Nacional.

A segunda fase iniciou-se após a homologação, em dezembro de 2006, da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência pela ONU. Nesse período, o projeto de lei assumia a missão de adequar a legislação existente ao texto da Convenção (Braga, 2021). O Brasil então ratificou e promulgou, em 2008, o texto da Convenção pelo Decreto Legislativo n.º 186, sob aprovação do Congresso Nacional, nos termos do § 3.º do artigo 5.º da Constituição Federal de 1988. A partir daí, retomou-se a discussão do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Em 2012, o texto voltou a tramitar no Congresso, com destaque para a participação de parlamentares com deficiência, como Mara Gabrilli e outros defensores da causa. Então, entre 2013 e 2014, novamente o texto foi debatido com a sociedade e cerca de oito consultas e audiências públicas foram realizadas (Braga, 2021). “Sob o lema ‘Nada sobre nós sem nós’, o projeto foi disponibilizado de forma a contemplar toda a diversidade humana” (Gabrilli, 2016, p.5).

Nessa fase, “O problema foi redesenhado e mais bem delimitado a partir de uma demanda concreta: a necessidade de adequar a legislação existente aos novos paradigmas mundiais sobre o tema, constantes no dispositivo legal internacional” (Braga, 2021, p. 12). Assim, é possível afirmar que a homologação da Convenção e a participação de parlamentares, que representavam diretamente as PcDs, conferiram uma maior legitimidade às alterações sugeridas. Lobo (2016, p. 49) elucida que: “[...] a LBI teve duas vertentes principais: reunir em uma lei só todo o arcabouço jurídico brasileiro no tema das pessoas com deficiência; e dar harmonia jurídica ao texto da Convenção a nossa legislação”.

O texto foi reconstruído sob a luz da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, resultando, assim, na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que incorpora em seu texto o conceito social de deficiência e o define como uma consequência das barreiras impostas pela sociedade, um fenômeno construído pela própria sociedade:

Art. 2.º 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).

Após 15 anos de tramitação, a Lei n.º 13.146/2015 foi promulgada em 2015 e entrou em vigor em 2016, com seus 127 artigos, que pretendem garantir e promover o exercício dos direitos fundamentais da PcD. Neste texto, daremos destaque aos direitos à educação constantes na Lei.

## **O Capítulo IV da Lei Brasileira de Inclusão**

O capítulo destinado à educação, na LBI, é composto por quatro artigos: 27, 28, 29 e 30, sendo este último vetado. No artigo 27, é reafirmado o direito ao acesso à educação comum, embora já garantido pelo artigo 205 da Constituição Federal:

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

Entretanto, o artigo 27 acrescenta à garantia do direito, além do acesso, a aprendizagem:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Nesse contexto, ao usar o termo, “de forma a alcançar o máximo de desenvolvimento possível”, é garantido seu direito de aprender conforme suas potencialidades e respeitadas suas limitações, como prevê o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n.º 9.394/1996: ao estudante serão garantidas, quando necessárias, adaptações específicas a suas necessidades (Brasil, 1996).

Destaca-se ainda que, embora o termo “desenho universal” utilizado na LBI esteja voltado às questões arquitetônicas, conforme exposto no Capítulo I, em seu artigo 3.º, inciso II, “[...] programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico [...]” (Brasil, 2015), esse mesmo conceito é aplicado na oferta educacional (Desenho Universal da Aprendizagem), a fim de contribuir para “[...] o acesso de todas as pessoas aos mesmos conteúdos, evitando produtos e ambientes diferenciados e exclusivos para as pessoas com deficiência [...]” (Costa-Renders; Gonçalves; Santos, 2021, p.709). Para Zerbato e Mendes (2021, p. 3-4),

O que a literatura científica tem apontado é a necessidade de se investir num Sistema de Suporte Multicamada (SSM), em que o ensino e as intervenções são fornecidos aos estudantes em níveis variados de intensidade (camadas), com base em suas necessidades. O primeiro nível seria o das intervenções universais, que pretendem melhorar o ensino para todos no contexto da classe comum.

Assim, nesse formato, os procedimentos didáticos seriam aplicados de forma acessível a toda a turma, e não somente ao estudante com deficiência: “Em sua essência, o desenho universal é a concepção segundo a qual os ambientes e produtos devam ser passíveis de utilização e manipulação por todas as pessoas [...]” (Viana, 2018, p. 89). Em seu artigo 28, incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar os sistemas educacionais, garantindo diversos direitos, entre os quais ressaltamos aqueles destinados ao aprendizado ao longo da vida, aos recursos de acessibilidade que eliminam as barreiras, ao atendimento educacional especializado e à oferta de profissional de apoio escolar.

Com relação ao direito de aprendizado, ao longo da vida, elimina qualquer marcador de idade para o acesso à escolarização do estudante com deficiência, sendo os sistemas de ensino obrigados a matricular independentemente da idade, constituindo-se aqui um avanço no entendimento de escolarização para a PcD. Para Borges e Souza (2019, p. 78), uma das mais importantes mudanças do estatuto é “[...] assegurar todos os níveis de aprendizado ao longo da vida, para que possa alcançar o máximo de desenvolvimento de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesse e necessidades de aprendizagem [...]”.

Portanto, o direito ao acesso à educação não fica restrito à geração que está chegando à escola, mas também a todos os que não tiveram acesso anteriormente. Ao texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394/1996 foi acrescido, em seus artigos 3 e 37, o direito à educação e aprendizagem ao longo da vida pela Lei n.º 13.632/2018, como um dos princípios norteadores do ensino brasileiro.

Outro destaque do artigo 28 da LBI está relacionado ao profissional de apoio escolar, citado também no artigo 3.º e nos incisos XI e XVII do artigo 28. Salientamos que, embora esse profissional tenha sido citado em outras legislações, como na Nota Técnica n.º 24/2013, nenhum documento legal, até o momento, trata do nível de formação exigido para a contratação do profissional. Não obstante, entendida como uma conquista importante no apoio à escolarização da PcD, no caso de estudantes com maiores comprometimentos, esse profissional sofre com a indefinição em vários quesitos – formação, atuação e nomenclatura –, que levam a um reducionismo de sua condição de profissional à categoria de apoio (Lima, 2018). Segundo Silva (2020, p.9): “Não há exigências, nem especificidade sobre a formação do cuidador escolar, já que na maior parte dos casos esse profissional de apoio tem a formação mínima e não é exigida uma formação pedagógica específica para a sua atuação”.

Finalizando a seção do direito à educação, o artigo 30 dispõe sobre os processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, e estabelece as medidas que devem ser adotadas: atendimento preferencial; disponibilização de formulário de inscrição adaptado; provas em formatos acessíveis; disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva; dilação de tempo nas avaliações; adaptação nos critérios de avaliação; e tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (Brasil, 2015).

Muitos desses procedimentos já são realidade, principalmente os direcionados aos processos seletivos. Entretanto, no que se refere à permanência nos cursos, as barreiras ainda precisam ser transpostas, principalmente com relação às adaptações dos recursos pedagógicos e às metodologias, como previsto na Lei Brasileira de Inclusão:

Art. 3.º, VI – adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais” (Brasil, 2015).

Compreender a importância e o alcance das adaptações razoáveis ainda é um desafio a ser vencido pelos docentes, visto que, na maioria das vezes, a sobrecarga de trabalho não permite que se conheça a pessoa atendida, suas necessidades e potencialidades, tornando as adaptações mais uma barreira no processo de escolarização da PCD (Glat, 2018).

Mais do que um compilado de leis, a LBI cumpre seu papel de garantir os direitos da PCD, independentemente das particularidades de cada um. Mesmo após nove anos de sua promulgação, a sociedade ainda precisa pôr em prática os direitos por ela preconizados. Assim, concordamos com Curitiba (2020) quando aponta a normativa como a mais completa no que tange à temática da inclusão.

### **Normativas estaduais que tratam do direito à educação da Pessoa com Deficiência**

O advento da educação inclusiva, impulsionado pelas normativas nacionais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (2008); a LBI (Lei n.º 13.146/2015); as legislações específicas como a Lei Berenice Piana (Lei n.º 12.764/2012) e as alterações da LDBEN (Lei n.º 9.394/1996), que mobilizaram os municípios e estados no sentido de promover condições para a operacionalização do que foi elencado nas normativas. Essa mobilização impulsionou a publicação de normativas locais, as quais buscamos mapear no contexto do estado de Rondônia. Foram disponibilizadas, mediante solicitação no Portal e-SIC, protocolo 20240417094713779, as normativas elencadas no Quadro I, as quais analisaremos de forma individualizada e cronológica.

A Lei n.º 1.761/2007 traz, em sua ementa, o seguinte texto: “Assegura ao deficiente físico, prioridade de vaga em escola pública próxima da residência” (Rondônia, 2007, p.1). Entretanto, em seu artigo 1.º, inclui outras deficiências: “Fica assegurado à pessoa portadora de deficiência física, mental ou sensorial, prioridade de vaga em escolas públicas que sejam localizadas mais próximas a sua residência”. Os termos “portador de deficiência” e “deficiência mental” já não eram adotados à época em que a Lei foi publicada, como é possível ver em Sassaki (2002, p. 7), “no Brasil, tornou-se bastante popular, acentuadamente entre 1986 e 1996, o uso do termo portador de deficiência [...]. Pessoas com deficiência vêm ponderando que a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos”.

Sassaki (2005) explica também que, a partir da Declaração de Montreal sobre deficiência intelectual, aprovada em 2004, o termo utilizado é deficiência intelectual, por referir-se ao

funcionamento do intelecto, e não ao funcionamento da mente como um todo. Já a expressão Pessoas com Deficiência, desde a metade da década de 1990, entrou em uso e permanece até os dias de hoje.

Além do uso de terminologias já ultrapassadas, observa-se na Lei, em seu artigo 3.º: “Ficam excluídos da prioridade de que trata o art. 1.º os estabelecimentos de ensino que não possuam as condições necessárias para educação de portadores de deficiência mental e sensorial”; e no parágrafo único do artigo 4.º: “Ficam excluídas da prioridade de que trata esta Lei, as creches que não possuam as condições para o atendimento de portadores de deficiência física e mental e sensorial”, uma explícita compreensão de que a pessoa precisa se adaptar ao ambiente, e não ao contrário, como supostamente a ementa da Lei sugere. O conceito de deficiência exposto, nos artigos referidos, citado e adotado pelo sistema de ensino do estado de Rondônia é o modelo médico, diferente do modelo social de deficiência utilizado pela LBI em 2015: o entendimento é de que a deficiência não deve ser considerada um problema individual, mas uma questão da vida em sociedade (Bampi; Guilhem; Alves, 2013).

A Resolução n.º 552/2009 fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar, nas etapas e modalidades da educação básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no sistema estadual de ensino de Rondônia. Ela define, em seu texto, a educação especial como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidade e qual seria seu público-alvo, embora mantenha o termo deficiência mental. Traz também a necessidade de as instituições de ensino reorganizarem as propostas pedagógicas e os regimentos escolares, garantindo oferta de atendimento escolar adequado à permanência do aluno. Define igualmente o que seria atendimento educacional especializado e garante a certificação de terminalidade específica mediante histórico escolar que apresente de forma descriptiva as habilidades e competências adquiridas. Também estabelece que as instituições de ensino devem prever e prover infraestrutura física adequada ao estudante atendido, redefinindo o entendimento explicitado na Lei n.º 1.761/2007.

Dessa forma, o sistema de ensino é o responsável por realizar as adaptações necessárias ao atendimento do estudante com deficiência. A Resolução n.º 552/2009 engloba vários pontos referentes à escolarização à PCD, incluindo no artigo 4.º,

Parágrafo único: Para atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, o poder público e a iniciativa privada podem dispor de um Centro de Atendimento, em cada Município ou Município Polo, com equipe multiprofissional composta por profissionais habilitados das áreas da educação, saúde e assistência social (Conselho Estadual de Educação/RO, 2009).

Embora esses centros ainda não tenham sido concretizados, há na normativa a intencionalidade de ofertar ao estudante com deficiência uma equipe multiprofissional. Costa e Vilaronga (2022) consideram que a presença e a atuação em parceria/trabalho colaborativo de diversos profissionais,

entre eles professores da sala comum, da educação especial, profissionais de apoio escolar e equipe multiprofissional, tanto no atendimento ao estudante quanto no apoio aos professores, contribuem assim com a permanência e o aprendizado do público-alvo da educação especial.

A Portaria n.º 3.831/2015 traz as competências/atribuições para o cargo de psicopedagogo, um profissional que pode compor a equipe multiprofissional, citada na Resolução n.º 552/2009. A normativa aponta doze competências/atribuições ao profissional. Destacamos aqui duas competências que podem contribuir com o processo de escolarização do estudante com deficiência: colaborar com os professores no planejamento, avaliação, atividades de reforço e adaptação curricular; e realizar formação continuada para professores em parceria com psicólogo educacional, supervisor escolar e orientador educacional. Esse profissional que já atua na rede, com o professor da sala comum, o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o profissional de apoio escolar e demais profissionais podem compor uma equipe de trabalho no formato colaborativo no intuito de contribuir com a aprendizagem da PcD incluída no sistema escolar.

Para Marin e Maretti (2014, p. 3), o trabalho colaborativo é “[...] uma alternativa de trabalho envolvendo a cooperação entre um professor do ensino comum e um do ensino especial, que atuam juntos na mesma classe, quando há a presença de um ou mais alunos que demandam uma atenção diferenciada”, profissionais que cooperam entre si em prol do sucesso escolar da PcD. A atuação colaborativa é bastante discutida e vista como ponto fundamental no processo de inclusão, mas, embora se mostre necessária, tem encontrado empecilhos no tempo de planejamento e de construção de um diálogo mútuo, pois é preciso que ocorram “[...] conversas a respeito do planejamento de aulas, adaptações curriculares, formas de avaliação dos alunos, distribuição de tarefas e avaliação do trabalho colaborativo envolvendo a aprendizagem, metas para o Plano Individual dos alunos com deficiência” (Martins; Santos; Denari, 2022, p.179).

Stopa et al (2022) refletem sobre a ausência do trabalho colaborativo para a prática do dia a dia. Para as autoras, essa ausência traz para os profissionais envolvidos na educação inclusiva um sentimento de isolamento e incapacidade. Não só o trabalho colaborativo pode contribuir com o fortalecimento do processo inclusivo no espaço escolar, mas também a consultoria colaborativa, que é mais uma opção de prestação de serviços com viés colaborativo:

A Consultoria colaborativa Escolar é um serviço de apoio escolar, que pode ser realizada por especialistas de outras áreas, como o/a professor/a de educação especial, o/a fonoaudiólogo/a, o/a psicólogo/a, o/a terapeuta ocupacional, o assistente social, entre outros/as. É voltado ao contexto escolar e suas demandas, e as propostas desse serviço podem ser aplicadas em diferentes situações escolares, desde abordagem mais individuais até abordagens universalistas (Costa; Silva; Pedroso; Mendes, 2023, p. 52).

Ambos representam medidas/suportes que contribuem para que não ocorram experiências de prática solitária ou de transferência de responsabilidades no espaço escolar, bem como ajudam no desenvolvimento de processos formativos em serviço para todos os envolvidos, sob a temática da educação inclusiva, com destaque para a necessidade de incluir nesses processos formativos a pessoa com deficiência e seus familiares. Sasaki, ao fazer uma espécie de “tradução” do lema *Nothing about us without us* (Nada sobre nós sem nós), “Nenhum resultado a respeito das pessoas com deficiência haverá de ser gerado sem a plena participação das próprias pessoas com deficiência” (Sasaki, 2007, p. 8), considerando que estes, com os profissionais de educação, são os principais interessados no desenvolvimento da educação especial.

Ao Professor do AEE nem sempre essa ação é possível, visto que a oferta do AEE deve ser prestada no contraturno escolar (Brasil, 2008). Dessa forma, os dois professores muitas vezes não possuem tempo para planejarem juntos. O estado de Rondônia normatiza esse formato de atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) por meio da Portaria n.º 1.529/2017, que define o que é o AEE e a SRM. Em Rondônia, “[...] no ano de 2019, do total de 1.241 escolas existentes em todas as redes (municipal, estadual, federal e privada), somente 37,3% (463) possuíam salas de recursos” (Seduc, 2021b, p.62). Em 2021, o número subiu para 499 (NCEE/SEDUC-RO), e mesmo em face desse aumento observam-se um déficit na oferta de AEE no estado e, consequentemente, uma pequena quantidade de professores especializados em atuação na rede. Esse fato motivou em 2022 o Tribunal de Contas do Estado de Rondônia a estabelecer um Acórdão – APL-TC 00321/2022 – com o governo do estado de Rondônia, pelo qual ficou recomendado à Secretaria Estadual de Educação que esta “Realize obras de construção e reforma, conforme a necessidade, das escolas da rede estadual de ensino dotando-as de Salas de Recursos Multifuncionais – SRM e seguindo os protocolos de acessibilidade” (Tribunal de Contas de Rondônia, 2022, p. 33).

Destaca-se que, relativamente à normatização do AEE, o estado de Rondônia demonstra estar alinhado às demais legislações nacionais como a LBI, como se observa a seguir:

Art. 12. Para atuar no AEE em SRM o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica em Educação Especial em nível de graduação, pós-graduação ou de formação continuada e dispõe oito atribuições, entre elas: orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante de forma a ampliar suas habilidades promovendo sua autonomia e participação (Brasil, 2015).

Diante do pequeno quantitativo de SRM, observa-se um descaso com o público-alvo da educação especial que, em Rondônia, era de 14.736 em 2021 (Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, 2022). As normativas legais, Resolução n.º 552/2009, Portaria n.º 3.831/2015, Portaria n.º 1.529/2017 e Portaria n.º 1.776/2020, garantem, em seus textos, equipe multiprofissional,

psicopedagogo, professor especializado e profissional de apoio escolar, mas, na prática, pouco se tem feito para que a PCD receba uma educação voltada às suas peculiaridades. Para Lobo (2016, p. 63), “[...] a educação inclusiva é compreendida como um direito incondicional, que não pode ser cerceado por razão alguma e indisponível por que ninguém pode dele dispor. Este princípio conduz, neste início de milênio, o debate sobre os rumos da educação especial [...]. Além de não cercear o direito da PCD à educação de qualidade, o estado necessita promover a efetivação desse direito.

A Portaria n.º 1.776/2020 (Seduc, 2020, p. I) “Estabelece critérios para a atuação do profissional de apoio escolar/cuidador de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito das escolas da rede estadual de ensino e dá outras providências”. A função do profissional de apoio escolar/cuidador escolar, na esfera estadual, citada em outras normativas, como a Resolução n.º 552/2009, foi normatizada por essa Portaria, na tentativa de regulamentar sua função, definindo em nível estadual critérios de formação e atuação do profissional cuidador.

Esse profissional se encontra envolto em uma crise gerada por uma diversidade de entendimentos, em grande parte causada pelas divergências das legislações nacionais como a Lei Berenice Piana (Brasil, 2012) e a Nota Técnica n.º 24 (Brasil, 2013), que divergem ao conceituar o profissional de apoio, trazendo dúvidas sobre: quem seriam esses profissionais, quais seriam suas funções e quais critérios são adotados para definir se um estudante precisa desse tipo de acompanhamento. A Portaria n.º 1.776/2020 elenca o que é e o que não é competência do profissional de apoio escolar, contribuindo, dessa forma, com o profissional que, ao ser inserido no ambiente de trabalho, tem uma maior clareza de como será sua atuação.

Um ponto a ser destacado é a quem cabe a decisão de atestar a necessidade de oferecer atendimento com profissional de apoio escolar/cuidador. Conforme a Portaria, é a equipe técnica da escola. Quando se trata desse serviço escolar, o debate de quem deve ou não ser atendido pelo cuidador nem sempre fica a critério da escola, a própria LBI não legisla sobre esse ponto e as demais normativas nacionais são muito vagas nesse sentido. Nota-se que o estado busca definir melhor o papel do cuidador na tentativa de completar as lacunas das legislações nacionais.

Para Pereira (2021, p. 102), é “Importante refletir sobre a diferença entre direito e necessidade, pois o documento garante o direito conquistado, mas a necessidade precisa ser analisada por uma equipe competente que acompanha esse escolar”. A equipe responsável, que nem sempre é constituída por profissionais da escola diretamente envolvidos com o estudante com deficiência, possui o poder de decidir se há a necessidade dos serviços de apoio escolar ou não. Salientamos que essa equipe precisa ouvir os familiares, os professores e, quando possível, a própria pessoa em questão, e somente os envolvidos no processo serão capazes de não cometer injustiças quanto à disponibilização desse serviço. Pereira (2021, p. 103) lembra que, “[...] constatado sobre sua necessidade, a família precisa

ainda lutar para que o estabelecimento de ensino acolha o aluno oferecendo a ele o profissional de apoio [...]"'. Não basta chegar à conclusão da necessidade do profissional, é preciso esperar que os sistemas de ensino disponibilizem os profissionais, sendo mais uma barreira a ser transposta.

A LBI, em seu artigo 28, incumbe ao poder público assegurar entre outros serviços a oferta de profissionais de apoio escolar, serviço exercido por um profissional cuja nomenclatura é variável – para a LBI: profissional de apoio escolar; para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008: monitor ou cuidador; para a Lei Berenice Piana: acompanhante especializado; e para a Seduc/RO por meio da Portaria n.º 1.776/2020: técnico educacional/cuidador de estudantes. A indefinição vai além do nome, atinge os critérios de contratação, nível de formação e função exercida. Esse profissional já surge em meio a uma crise conceitual e prática. Por outro lado, entendemos que essas indefinições podem estar relacionadas à não compreensão do conceito de pessoa com deficiência, do ganho real que a Lei traz para a presença da pessoa na sociedade, requerendo que os conceitos negativos socialmente construídos sejam banidos em todas as instâncias, abrindo caminhos para perspectivas mais humanas e inclusivas.

Em Rondônia, mesmo que esse serviço já esteja garantido em normativas legais, em nível nacional desde o ano de 2008, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e reafirmado pelas Leis n.º 12.764/2012 e n.º 13.146/2015, somente no ano de 2019 o serviço começa a ser oferecido oficialmente nas redes em Rondônia e normatizado em 2020. Apresentamos, no Quadro 2, os dados referentes à presença desse profissional e, consequentemente, desse serviço nas escolas do estado de Rondônia, no período de 2019 a 2023.

**QUADRO 2 – Quantitativo de profissionais de apoio escolar/cuidadores para Estudantes Público-Alvo da Educação Especial na Educação Básica (EPAEE) no estado de Rondônia**

Ano	2019	2020	2021	2022	2023
N.º profissionais de apoio escolar/cuidadores)	275	333	154	421	1.025

Fonte: As autoras, com base nos dados fornecidos pelo Núcleo de Censo Escolar e Estatística – NCEE/SEDUC-RO (2024).

Observa-se que, ao longo dos cinco anos de registro do número de profissionais de apoio escolar/cuidador, salvo o ano de 2021, período em que enfrentamos a pandemia de Covid-19, o número de profissionais foi ampliado, quadruplicando o quantitativo em 2023. Esse fato representa, pelo menos em teoria, um maior acesso do EPAEE aos suportes por eles demandados, como previsto no artigo 28 da LBI, bem como evidencia que a rede estadual está avançando e buscando atender à propositura legal, conforme o preconizado na lei, mesmo que gradativamente.

Concluindo a análise das normativas locais, temos a Lei n.º 5.140/2021, que determina, em seu artigo 1.º, que as instituições públicas e privadas de ensino fundamental, médio e superior, em atuação no estado de Rondônia, são obrigadas a emitir, a pedido, uma via do diploma de conclusão de curso, confeccionado em Braille, mediante a identificação tátil de suas informações. Observa-se que o estado busca atender o artigo 68 da LBI, que prevê, entre outras determinações, garantir o direito de acesso à leitura, no caso da leitura de seu próprio documento.

Para reforçar a luta pela efetivação dos direitos da PcD, no ano de 2022, o Tribunal de Contas de Estado de Rondônia realizou uma “Auditoria Operacional na Política de Educação Especial, sob a perspectiva da Educação Inclusiva do Estado de Rondônia”, cujo objetivo foi avaliar a política de educação inclusiva do estado, resultando em um Acórdão entre o Tribunal de Contas do Estado de Rondônia e as Secretarias Estaduais de Educação, Saúde e Assistência Social. Nesse documento, ficou recomendado entre outros itens que:

Promova estudos detalhados com base em evidência e revisite o processo de formulação, implementação e avaliação da política pública de educação especial, na perspectiva inclusiva, no Estado de Rondônia [...];

No processo de implementação da política pública da educação especial na perspectiva inclusiva, disponha de um plano de implementação da política, dos processos e operações necessários ao seu funcionamento, a fim de operacionalizá-la adequadamente, possibilitando a sua avaliação e o seu monitoramento contínuo, [...];

Realize estudos sobre a educação inclusiva na rede estadual de ensino, visando identificar as áreas prioritárias a serem apoiadas, identificar os profissionais necessários, considerando cada tipo de necessidade educacional, as áreas curriculares definidas e as metodologias mais adequadas, a necessidade do apoio dentro ou fora da sala, realizado em grupos ou individualmente, bem como o papel de cada profissional envolvido na prestação desse serviço (Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, 2022, p.2-3).

Como se observa, a recomendação do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia dá ênfase a salvaguardar o direito constitucional do estudante com deficiência à educação com qualidade, por meio de um plano de trabalho, com base em evidências, e que a operacionalização seja monitorada e avaliada continuamente. Para tanto, propõe identificar as prioridades e os profissionais, em atenção às necessidades, contemplando o aspecto curricular e a forma de atendimento desse alunado. Assim, compreendemos que a recomendação vem provocar o sistema de ensino a se organizar para atender, considerando o teor das legislações que reforçam e traçam a jornada das PcD, e lutar pelo acesso à educação. Contudo, vem sempre com lacunas e negações, e, na contemporaneidade, as discussões estão no plano do cumprimento, desfazendo compreensões errôneas e retrógradas a respeito de quem pode ou não ser aceito na escola.

Observa-se que os órgãos governamentais atuam em prol do direito da PcD, ora por meio de determinações judiciais, ora por meio da legislação, parte importante para a efetivação da inclusão. Os avanços na garantia dos direitos das PcDs contribuíram e contribuirão para a construção de uma vida independente a quem já foi considerado incapaz, digno de assistencialismo. A condição de extrema dependência foi substituída pela condição de exercício de seus direitos, mesmo que com independência variável em graus, porém não mais impossível. Algumas lacunas ainda permanecem e desafios a cada momento apresentam-se nesse processo complexo de escolarização da PcD.

### **Contribuições da Lei n.º 13.146/2015: reflexos de lutas no processo da educação inclusiva**

Com base nas normativas estaduais elencadas, que tratam do direito à educação da PcD, destacamos algumas contribuições da LBI no processo de escolarização da pessoa com deficiência em Rondônia. Não temos aqui a intenção de desconsiderar os efeitos de tantos outros dispositivos anteriores à LBI, como a PNEEPEI (Brasil, 2008) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que foi incorporada à legislação brasileira, com equivalência constitucional pelos Decretos n.º 6.949/2009 e n.º 186/2008, sendo esses marcos legais impulsionadores dos sistemas de ensino a criar ou alterar suas normativas, no sentido de contemplar os direitos das pessoas com deficiência. Nossa intenção é analisar a Lei (LBI) que intencionou compilar o maior número possível de direitos da PcD em um único documento e seus potenciais efeitos sobre as normativas no estado de Rondônia.

Ao ser considerado o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a LBI tenta englobar todos os direitos da PcD em um só documento e traz alguns avanços como o conceito social de deficiência, usado explicitamente no texto. No estado de Rondônia, observa-se uma mudança no conceito de deficiência adotado, como é possível verificar na Lei n.º 1.761/2007, que apresenta um conceito médico; na Resolução n.º 552/2009, o conceito adotado, embora não explícito, é o social, fato esse influenciado pelo texto da Convenção de 2006. Por sua vez, na Lei n.º 5.140/2021, que trata da certificação em Braille, observa-se uma maior influência da LBI que, ao incluir em seu texto o conceito de deficiência em uma perspectiva social, dá maior visibilidade ao conceito e determina aos sistemas de ensino sua adoção.

Outro avanço da LBI é a garantia da aprendizagem da pessoa incluída na escola. Embora a PNEEPEI (Brasil, 2008) assegure à PcD a inclusão, a LBI destaca em seu artigo 27 que devem ser considerados as características, os interesses e as necessidades de aprendizagem individuais. Para Mantoan e Lima (2017, p. 825) “[...] as conquistas e os avanços legais são instrumentos formais de luta e, ainda que não garantam plenamente as mudanças necessárias, eles impulsionam a inserção e a presença de novos atores no cenário escolar”. E acrescentam: “Provinda de um projeto educativo

monocultural e monolítico, inspirado em ideias e interesses colonialistas do ponto de vista político sociocultural, a escola brasileira reluta em aceitar as exigências contemporâneas” (Mantoan; Lima, (2017, p. 825). Evidenciam-se, assim, a urgência e a necessidade da materialização do pleito das instituições legais, no campo educacional, por meio de ações pedagógicas pertinentes e conscientes a esse público, excluído e silenciado das agendas governamentais como algo secundário. Em contrapartida, os movimentos sociais em prol dessas pessoas não se acomodaram e ganharam força e visibilidade.

Logo, mesmo sem assegurar que as instruções legais serão aplicadas, o corpo legislativo precisa explicitar, em seus textos, todas as garantias e meios para alcançá-las. A luta vai além da construção de um corpo legislativo, mas consideramos este um ponto de partida para a efetivação dos direitos aqui discutidos.

Como citado anteriormente, um dos avanços da LBI é a própria ideia de se construir um estatuto no qual esteja garantido o maior número possível de direitos à PcD, constituindo assim um documento orientador aos familiares em busca de sua efetivação. Também como Borges e Souza (2019) mencionam, assegurar o aprendizado ao longo da vida é uma das mais importantes mudanças provocadas pelo Estatuto. Esse conceito, incluído também na LDBEN (Brasil, 1996), precisa agora ser operacionalizado nos sistemas de ensino, sistemas que priorizam mais os resultados do que os processos de ensino e de aprendizagem.

Com relação às lacunas da Lei, observa-se que esta não elucida as indefinições do profissional de apoio escolar, não traz novidades na Lei, mantém um vazio normativo nas questões (formação, atribuições e nomenclatura) e não aponta quem seria esse profissional, permanecendo a indefinição das atribuições da profissão. Ao mencionar “em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária”, não legisla sobre os critérios de destinação ou não dos serviços do profissional à PcD. Desse modo, estimula o aumento de casos de judicialização pelo direito de a PcD ter esse apoio. Essa judicialização incha os sistemas de ensino com profissionais sem formação adequada ao atendimento da PcD, precarizando a educação oferecida ao Público-Alvo da Educação Especial (Bezerra, 2020).

Outra lacuna da Lei é a ausência do conceito de Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) que, segundo Zerbato e Mendes (2021), permite a criação de meios de acessibilidade ao ensino para um aprendizado sem barreiras em um plano único de ensino. A LBI só apresenta o conceito de desenho universal no artigo 3.º, inciso II, e de adaptação razoável, no artigo 3.º, inciso VI. Para Zerbato e Mendes (2021), as práticas pedagógicas realizadas na escolarização de estudantes público-alvo da educação especial sempre foram pensadas por meio de adaptações individualizadas, desconsiderando o conceito de valorização da diferença.

A educação especial no formato inclusivo constitui-se desafio operacional: aplicar os conceitos em meio às diversidades do ambiente escolar consiste em barreiras não só à PcD, mas também aos profissionais de educação. Os direitos de igualdade, de diferença, de independência e o tipo de sociedade estão diretamente relacionados a um preparo maior do indivíduo para o convívio com a diversidade humana. Se individualizarmos esse atendimento, mesmo no ambiente comum da sala de aula, continuaremos a abafar a multiplicação de vozes, estilos, culturas e afetos que podem dar visibilidade à multiculturalidade de uma nação mestiça como a nossa (Mantoan; Lima, 2017).

Tem-se assim uma ferramenta normativa que está desbravando gradativamente os alicerces da consciência humana, escavando e construindo conceitos, com novas perspectivas de ver o outro. A Lei pode parecer distante do que se deseja, mas pode-se avaliar que já contribuiu nas esferas públicas, refletindo nas unidades escolares, como é possível verificar nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica da rede de ensino do estado de Rondônia, considerando todas as dependências administrativas (federal, estadual, municipal e privada), que, nos últimos anos, tem crescido o número de matrículas de EPAEE nas escolas públicas. Segue no Quadro 3 o quantitativo de matrículas de EPAEE na rede pública no estado de Rondônia nos últimos dez anos.

QUADRO 3 – Normativas estaduais referentes à escolarização da PcD

Ano	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
N.º/matrículas	8.599	9.255	9.783	10.391	11.295	11.444	11.630	12.573	14.386	16.950

Fonte: As autoras, com base nos resultados finais do Censo Escolar (redes estaduais e municipais) INEP (2024).

Observa-se que o aumento no número de EPAEE matriculados chega a duplicar o quantitativo, nos últimos dez anos, o que se deve em parte também à lei brasileira de inclusão, sendo esta utilizada pelos familiares da PcD como parâmetro na garantia de acesso do EPAEE na escola comum.

Com o recorte exposto no Quadro 3, optou-se por apresentar os dados contidos no Resumo Técnico do estado de Rondônia – Censo da Educação Básica 2021, publicado pelo Inep referente à Educação Especial. De acordo com o Resumo Técnico, há uma diminuição no número de estudantes matriculados que frequentam classes especiais exclusivas. Em 2017, representava 4,7% das matrículas e, em 2021, 1,1%, e um aumento no percentual de estudantes incluídos em classes comuns e que têm acesso às turmas de AEE, passando de 50,40%, em 2017, para 54%, em 2021 (Inep, 2022).

Garantias contidas na Lei, como a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; a garantia de participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; a acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de

ensino e a oferta de profissionais de apoio escolar, conforme dispõe o artigo 28, são exemplos da contribuição da LBI acerca da garantia dos direitos de matrícula e permanência de EPAEE nas escolas inclusivas.

## **Considerações finais**

Após a publicação dos marcos legislativos que garantem o acesso de PCD à escola comum, independentemente de seu grau de comprometimento, as normativas, ao mesmo passo que avançam no sentido de garantir o direito em lei, precisam atentar-se ao movimento de exclusão velada, em que estudantes com deficiência podem ser direcionados às escolas especiais, valendo-se do discurso de que a escola não tem condições de ofertar um atendimento adequado a suas peculiaridades, algumas disposições na lei podem ser distorcidas a fim de excluir as pessoas “indesejadas” da rede de ensino.

A LBI reuniu em um só documento conceitos importantes que estavam espalhados, tanto em outras normativas quanto em documentos teóricos, destacando-se os conceitos: social de deficiência, adotado oficialmente na Lei; o de tecnologias assistivas e de desenho universal, assim como estudos sobre sua conceituação e aplicação. É possível identificar que a LBI trouxe melhorias na maneira com que o Estado brasileiro aborda a temática da deficiência. Ainda há muitas lacunas a serem preenchidas, como a ausência de maior esclarecimento sobre quem é o profissional de apoio escolar, a ausência da concepção de desenho universal de aprendizagem. Há diversos desafios a serem vencidos com relação à construção de uma sociedade inclusiva; o direito à matrícula é garantido, mas não o direito à aprendizagem, embora previsto na LBI.

Quanto ao contexto local, o estado de Rondônia, observa-se, por meio da análise das normativas estaduais, que, ao longo dos anos em que foram publicadas (2007 a 2021), buscaram adotar os conceitos postos em nível nacional, principalmente após 2009, com a adoção, mesmo indireta, do conceito social de deficiência. As publicações das normativas com relação ao psicopedagogo, a oferta do AEE, do profissional de apoio escolar e a criação de novas formas de inclusão, como a nova decisão acerca da acessibilidade dos diplomas em Braille são demonstrações de que as normativas locais sofreram influência da Lei n.º 13.146/2015, adotando em seus textos as medidas que promovam a ampliação da oferta de atendimento educacional especializado, o acesso ao direito ao aprendizado ao longo da vida, aos recursos de acessibilidade e à oferta de profissional de apoio escolar.

O governo e o Tribunal de Contas do Estado de Rondônia caminham no sentido de realizar um trabalho articulado entre as Secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social, promovendo uma política pública local de inclusão social da PCD. Espera-se que as ações sugeridas no Acordão sejam implementadas e superadas a fim de beneficiar seu público, visto que operacionalizar as normativas e

fazer, de fato, com que sejam aplicadas é o maior desafio dos sistemas de ensino e das pessoas que delas necessitam.

Em termos gerais, verifica-se que o assistencialismo foi abolido da legislação, não sendo adotado nas normativas locais após o ano de 2009, tendo como objetivo maior remover barreiras para proporcionar o máximo de desenvolvimento à PCD e, dessa forma, impulsionar sua independência. Os atores envolvidos na construção do texto da LBI foram assertivos ao assegurar a voz dos movimentos sociais e das próprias PCD que, como sujeitos que possuem propriedade sobre o assunto, puderam contribuir com mudanças no texto, tornando a Lei acessível, o que promoveu consequentemente sua aceitação e a adoção de seus conceitos nas normativas locais.

A promoção da igualdade, vista como responsabilidade da sociedade, e não apenas como luta da PCD e de seus familiares, proporcionou novos olhares sobre as diferenças, propiciando uma sociedade mais contemplativa. É fato que a diversidade é parte integrante do ser e deve ser reconhecida, independentemente da proporção com que ela se apresente.

## Referências

BAMPI, L. N. da Silva; GUILHEM, D.; ALVES, E. D. Modelo Social: uma nova abordagem para o tema deficiência. **Juris Plenum Previdenciária**, v. 4, p.20-29, 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/rjlae/a/yBG83q48WG6KDAmFXXsgVkr/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/rjlae/a/yBG83q48WG6KDHamFXXsgVkr/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 22 maio 2023.

BEZERRA, G. F. O apoio pedagógico especializado em classe comum: o caso de Campo Grande – MS como metonímia da precarização na educação especial. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 44, p.186-214, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.26694/les.v0i44.10165>. Acesso em: 2 maio 2024.

BRAGA, L. P. da S. Uma análise do processo de construção da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (2000 – 2015). **31.º Simpósio Nacional de História**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2024-08/1724835600\\_0416eaa77e4e95f4735e757e5f2faf2e.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2024-08/1724835600_0416eaa77e4e95f4735e757e5f2faf2e.pdf). Acesso em: 2 maio 2024.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3.º do art. 98 da Lei n.º 8.112,

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 28, p. 1-25, e-23960.021, 2025.  
Disponível em <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 2012. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 20 maio 2024.

**BRASIL. Nota Técnica n.º 24/2013.** Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, 2012. Disponível em:  
<https://iparadigma.org.br/biblioteca/educacao-inclusiva-nota-tecnica-mec-orientacao-aos-sistemas-de-ensino-autismo/>. Acesso em: 20 maio 2024.

**BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/cCIVIL\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](https://www.planalto.gov.br/cCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 20 maio 2024.

BORGES, P. P.; SOUZA, L. A. da S. Capacidade à luz do estatuto da pessoa com deficiência.  
**InterAção**, Santa Maria, v. 10, p.71-80, 2019. Disponível em:  
<https://doi.org/10.5902/2357797536806>. Acesso em: 2 maio 2024.

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S. de; GHELLI, K. G. M. análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.98-111, 2021. Disponível em:  
<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2347>. Acesso em: 20 fev. 2025.

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (RO).** **Resolução n.º 552/2009, de 27 de abril de 2009.** Fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia, 2009. Disponível em:  
[https://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/clceicy/RESOLUO\\_n\\_552-09-CEE-RO\\_Educ\\_Especial.pdf](https://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/clceicy/RESOLUO_n_552-09-CEE-RO_Educ_Especial.pdf). Acesso em: 20 maio 2024.

COIMBRA NETO, J. P. **Discurso jurídico da educação especial:** decisões do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. 2019. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Direito e Relações Internacionais, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019. Disponível em:  
<https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1068>. Acesso em: 13 mar. 2024.

**CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. Protocolo facultativo à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência:** Decreto legislativo n.º 186, de 09 de julho de 2008: Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm). Acesso em: 10 mar. 2024.

COSTA, J. D. V. da; VILARONGA, C. A. R. Papéis dos profissionais de apoio escolar na educação infantil em um município do Pará. **Zero-aseis**, Pará, p. 769-793, 2022. Disponível em:  
<https://doi.org/10.5007/1518-2924.2022.e83574>. Acesso em: 2 maio 2024.

COSTA-RENDERS, E. C.; GONÇALVES, M. A. N.; SANTOS, M. H. O design universal para aprendizagem: uma abordagem curricular na escola inclusiva. **e-Curriculum**, v. 19, n. 2, p.705-728, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/46847>. Acesso em: 20 maio 2024.

CURITIBA, J. A. **Educação especial no Brasil e a Lei Brasileira de Inclusão:** aproximações e afastamentos. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas Faculdade de

Ciências Aplicadas, Limeira, SP, 2020. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30\\_f219f979f92260a49796e4337c42bf1d](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_f219f979f92260a49796e4337c42bf1d). Acesso em: 1º abr. 2024.

GABRILLI, M. **Cartilha da Lei Brasileira de Inclusão**. 2016. Disponível em: <https://maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2019/07/Guia-LBI-int.pdf>. Acesso em: 20 maio 2024.

GLAT, R. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, p. 9-20, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000400002>. Acesso em: 20 maio 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: Questionários**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://anda.ibge.gov.br/sobre/questionarios.html>. Acesso em: 15 mar. 2024.

LIMA, L. J. C. de. **Cuidadores escolares e inclusão educacional: uma análise das políticas públicas que regulam o trabalho do cuidador na escola**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13041?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13041?locale=pt_BR). Acesso em: 23 jan. 2024.

LOBO, M. M. B. **Lei Brasileira de Inclusão: análise da construção da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei n.º 13.146, de 2015**. 2016. 68 f. Monografia (Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: [https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNB-2\\_ed41b26556eccfe9e2771bcaed823c97](https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNB-2_ed41b26556eccfe9e2771bcaed823c97). Acesso em: 12 jan. 2024.

MANTOAN, M. T. E.; LIMA, N. S. T. de. Notas sobre inclusão, escola e diferença. **ETD [on-line]**, v. 19, n. 4, p.824-832, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v19i4.8646274>. Acesso em: 20 maio 2024.

MARCONI, L. P. **Política educacional de Inclusão no contexto escolar: estudos de casos no município de Presidente Prudente/SP**. 2020. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2020. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/jspui/1247>. Acesso em: 5 jan. 2024.

MARIN, M.; MARETTI, M. Ensino colaborativo: estratégias de ensino para a inclusão escolar. **Seminário Internacional de Inclusão Escolar: Práticas em Diálogo**, v. 1, p.1-8, 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_pdp\\_ped\\_unioeste\\_michelevarnier.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_ped_unioeste_michelevarnier.pdf). Acesso em: 12 maio 2024.

MARTINS, B. S. Deficiência, política e direitos sociais. **Juris**, v. 26, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/juris.v26i0.6098>. Acesso em: 12 maio 2024.

MARTINS, D. M.; SANTOS, R. S. dos; DENARI, F. E. O trabalho colaborativo: parcerias entre professores do ensino comum e do ensino especial. **Conjecturas**, v. 22, n. 3, p.167-181, 2022.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p.387-405, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2024.

**PEREIRA, D.** **O profissional de apoio na rede estadual de ensino de Minas Gerais.** 2021. 202 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Uberaba, Uberaba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.uniube.br/handle/123456789/2399> Acesso em: 22 abr. 2024.

**RONDÔNIA. Lei n.º 1.761, de 31 de julho de 2007.** Assegura à deficiente físico prioridade de vaga em escola pública próxima da residência, conforme específica. 2007. Disponível em: [https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/LEI1761\\_31072007\\_DOE808\\_01082007.pdf](https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/LEI1761_31072007_DOE808_01082007.pdf). Acesso em: 20 maio 2024.

SASSAKI, R. K. Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? Atualizações semânticas na inclusão de pessoas. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano IX, n. 43, mar./abr. 2005. Disponível em: <https://acessibilidadecultural.wordpress.com/2011/09/07/atualizacoes-semanticas-na-inclusao-de-pessoas-deficiencia-mental-ou-intelectual-doenca-ou-transtorno-mental/>. Acesso em: 3 maio 2024.

SASSAKI, R. K. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte I. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 58, p. 08-16, set./out. 2007. Disponível em: <https://www.sinprod.org.br/wp-content/uploads/2012/01/nada-sobre-n%C3%93s-sem-n%C3%93sI.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

SASSAKI, R. K. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 5, n. 24, p.6-9, jan./fev. 2002. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/TERMINOLOGIA\\_SOBRE\\_DEFICIENCIA\\_NAERA\\_DA.pdf?1473203540](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NAERA_DA.pdf?1473203540) Acesso em: 3 abr. 2024.

**SEDUC – SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA. Portaria n.º 3.831 de 22 de setembro de 2015.** Define competências/atribuições para o exercício da função de Psicopedagogo no âmbito das unidades escolares da rede estadual de ensino. Disponível em: [https://inspecacoescalar-rencacoal.blogspot.com/search/label/Fun%C3%A7%C3%A3o%20do%20Psicopedagogo](https://inspecacoescolar-rencacoal.blogspot.com/search/label/Fun%C3%A7%C3%A3o%20do%20Psicopedagogo). Acesso em: 15 mar. 2024.

**SEDUC – SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA. Portaria n.º 1.529 de 29 de maio de 2017.** Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas públicas da rede estadual de ensino. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/148634407/doero-31-05-2017-pg-79>. Acesso em: 23 abr. 2024.

**SEDUC – SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA. Portaria n.º 1.776 de 31 de março de 2020.** Estabelece critérios para a atuação do profissional de apoio escolar/Cuidador de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito das escolas da rede estadual de ensino. Disponível em: <https://inspecacoescalar-rencacoal.blogspot.com/search/label/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial>. Acesso em: 5 abr. 2024.

**SEDUC – SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA. Lei n.º 5.140/2021, de 8 de novembro de 2021.** Dispõe sobre a obrigatoriedade da emissão de diplomas em braile para os alunos portadores de deficiência visual, por parte das instituições públicas e privadas de ensino fundamental, médio e de ensino superior em atuação no Estado de Rondônia. 2021a. Disponível em: <https://inspecacoescalar-rencacoal.blogspot.com/search/label/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial>. Acesso em: 5 abr. 2024.

**SEDUC – SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA. Relatório de monitoramento e avaliação 2015-2019 Plano Estadual de Educação de Rondônia.** Porto Velho, 2021b. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/RELATORIO-DE-MONITORAMENTO-E-AVALIACAO-2015-a-2019-VERSAO-REVISADA.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2024.

SILVA, K. D. L. da et al. A capacitação dos cuidadores escolares e sua implicação na construção de uma educação inclusiva. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO –CONEDU. **Anais** [...] Campina Grande, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67522>. Acesso em: 2 maio 2024.

SILVA, Maria Isabel da. **Estudo comparado da Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência.** SP – SEDPcD, 2015.

**TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DE RONDÔNIA. Acórdão APL-TC 00321/22.** Disponível em: [http://www.tce.ro.gov.br/doe/arquivos/Diario\\_02739\\_2022-12-19-18-50-36.pdf](http://www.tce.ro.gov.br/doe/arquivos/Diario_02739_2022-12-19-18-50-36.pdf). Acesso em: 9 jan. 2022.

**UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Declaração de Salamanca, 1994.** Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 9 jan. 2022.

VIANA, R. G. C. O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/15): avanços e retrocessos. **Revista Jurídica UNIGRAN**, Dourados, v. 20, n. 39, 2018. Disponível em: <https://www.pergamum.fw.uri.br/acervo/77970>. Acesso em: 13 ago. 2023.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, p.1-19, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XrThMT5Hhn6D9CSqcn3HHS/?format=pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

Recebido: 23/09/2024

Aceito: 05/05/2025

Received: 09/23/2024

Accepted: 05/05/2025

Recibido: 23/09/2024

Aceptado: 05/05/2025

