REFLEXÕES SOBRE UM CURSO DE CAPACITAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

REFLECTIONS ON A TRAINING COURSE IN SPECIAL EDUCATION FROM AN INCLUSION PERSPECTIVE

Inaya Faria Nomura - inaya.nomura@ufu.br
Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO

Este relato descreve a experiência da autora na segunda edição de um curso de capacitação em Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O texto apresenta a trajetória da autora, desde sua motivação inicial até as reflexões das três unidades do curso. São abordados temas como capacitismo, barreiras de aprendizagem, instrumentos pedagógicos (PEAEE, PEI, DUA) e marcos legais da inclusão escolar. O relato evidencia a importância da formação continuada para a construção de práticas pedagógicas intencionais e significativas, bem como para o fortalecimento de uma educação mais equitativa e sensível às diferenças.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Atendimento Educacional Especializado. Formação docente.

ABSTRACT

This report describes the author's experience in the second edition of a training course in Special Education from an Inclusion Perspective, offered by the Federal University of Uberlândia (UFU). The text presents the author's journey, from her initial motivation to the reflections on the three units of the course. Topics such as ableism, learning barriers, pedagogical tools (PEAEE, PEI, DUA), and legal frameworks for school inclusion are addressed. The report highlights the importance of continuing education for the construction of intentional and meaningful pedagogical practices, as well as for strengthening a more equitable and sensitive education to differences.

Keywords: School inclusion. Specialized Educational Services. Teacher training.

INTRODUÇÃO

Este relato é realizado no contexto da segunda edição do curso de capacitação em Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, ofertado pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), por meio do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO). Trata-se de um curso de extensão voltado à preparação de educadores para os desafios da Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no cotidiano escolar. Sendo previsto para ser realizado de outubro de 2025 a maio de 2026.

Vale salientar a importância deste relato no que diz respeito à inclusão escolar e a cursos como o mencionado anteriormente. Essa importância se justifica pelos avanços de leis, decretos, declarações e outros instrumentos legais que buscam garantir o direito à educação de qualidade para todos, com dignidade, aprendizagem e pertencimento.

Atualmente, após o compromisso firmado em Declarações Internacionais, tais como a Universal dos Direitos Humanos (1948), a Mundial de Educação Para Todos (1990), e a de Salamanca (1994), a inclusão escolar vem ganhando notoriedade. Sobre isso, Miranda (2018, p. 105) afirma que

> [...] a sociedade, antes pautada por processos de segregação e exclusão amplamente difundidos, agora defende a inclusão e, para tanto, cria documentos, políticas e leis que assumem um papel conceitual na sociedade, que visam a garantir direitos e igualdade de todos perante a lei.

No entanto, persiste, em muitos momentos da prática educacional, uma contradição que leva a uma educação que se propõe inclusiva, mas que, de forma velada, acaba por reproduzir mecanismos de exclusão. Um dos desafios abordados neste relato é o capacitismo, isto é, qualquer tipo de discriminação contra uma pessoa em razão de sua deficiência. Além do capacitismo, existem outras barreiras de aprendizagem que impedem que a inclusão escolar ocorra de fato, como barreiras físicas, cognitivas, emocionais, sociais, entre outras, que serão abordadas ao longo deste trabalho.

Em contrapartida, também são abordadas algumas soluções para as diversas barreiras apresentadas, como o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PEAEE), o Plano Educacional Individualizado (PEI), bem como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que propõe um ensino significativo para todos.

Portanto, este relato tem como objetivo descrever como a experiência neste

curso impactou a construção da identidade docente da autora e ampliou sua compreensão sobre a responsabilidade pedagógica no atendimento a todos os estudantes. A exposição será organizada em quatro etapas principais. Inicialmente, será destacado a motivação da autora para realização deste curso, posteriormente o contexto de sua experiência formativa, abordando as etapas do curso, as expectativas iniciais, os aspectos que mais captaram sua atenção durante os estudos e como esse conjunto contribuiu para sua compreensão sobre a inclusão. Em seguida, serão destacados alguns marcos históricos da legislação educacional referentes à inclusão escolar, analisando os avanços e os desafios persistentes na prática inclusiva. Por fim, serão sintetizadas as reflexões e aprendizados, articulando-os com seu papel futuro como educadora.

MOTIVAÇÃO DA AUTORA PARA REALIZAR O CURSO

Essa seção tem como intuito compartilhar um pouco da trajetória acadêmica que motivou a autora a participar deste curso. Graduanda em Licenciatura em Matemática, um dos momentos mais marcantes de sua formação foi o ingresso como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)[1]. Essa experiência permitiu que, ainda no segundo período da graduação, acompanhasse turmas e preparasse materiais pedagógicos. Foi em uma dessas turmas que conheceu um aluno com síndrome de Down, a quem chamará de Pedro.

Pedro estava no sexto ano. Era um menino animado, carinhoso, que adorava super-herois e tudo relacionado a fazendinhas. A autora percebeu, no entanto, que ele tinha dificuldade para acompanhar o ritmo da turma. Muitas vezes o via isolado, com materiais que pouco contribuíam para o desenvolvimento de suas habilidades, envolvido em brincadeiras ou atividades sem intencionalidade pedagógica. Observava também docentes que, com certa frequência, justificavam essa situação dizendo que não sabiam ou não haviam sido formados para trabalhar com estudantes público-alvo da educação especial, um argumento até compreensível, mas que, repetido tantas vezes sem ações formativas, gerava novas formas de exclusão.

Diante da situação, que tanto a inquietava, a autora sentiu a necessidade de saber mais. Começou a estudar sobre a educação especial a partir da perspectiva da

[1] O PIBID é um programa financiado pela CAPES que incentiva a iniciação à docência de estudantes de licenciatura. Ele contribui para a formação de professores e para a melhoria da educação básica pública. A CAPES concede bolsas às universidades, que selecionam internamente os alunos participantes.

inclusão. Para contribuir com seus estudos, iniciou uma Iniciação Científica sobre o tema. Foi a partir desse mergulho que nasceu nela o desejo de se capacitar ainda mais. Participou de diversos minicursos e palestras sobre o assunto. Assim, quando tomou conhecimento do curso, identificou nele uma oportunidade de seguir nesse caminho de ampliação de seus conhecimentos e de sua formação.

REFLEXÕES SOBRE AS ETAPAS DO CURSO

Ao iniciar o curso, a autora não tinha expectativas muito definidas, por se tratar da primeira capacitação do tipo que realizava. Esperava, com ele, aprender mais sobre a Educação Especial na perspectiva da inclusão, um tema que exige sensibilidade e responsabilidade. O curso foi dividido em três unidades. Cada unidade era organizada em tópicos que abordavam conteúdos distintos ou sob diferentes perspectivas e/ou aprofundamentos, e ao final de cada unidade havia uma atividade de sistematização, que contribuiu para a elaboração deste relato.

A Unidade I apresentou vídeos e pequenos textos que abordavam aspectos como o processo histórico da Educação Especial no Brasil, conceitos e terminologias adequadas, legislação pertinente, público-alvo da educação especial e alguns tópicos especiais, como o papel da família e do professor, entre outros temas que não haviam sido tratados especificamente nos tópicos anteriores. Para concluir a unidade, era necessário produzir um pequeno texto que respondesse a uma situação-problema ou que refletisse sobre os conteúdos abordados em cada tópico, de modo a promover uma reflexão pessoal. Além disso, era preciso comentar em pelo menos duas postagens de outros colegas que também realizavam a tarefa, contribuindo para a interação entre os cursistas, considerando a diversidade de interpretações e sugestões que poderiam surgir.

Primeiramente, a Unidade I foi um desafio, justamente pela autora estar se adaptando a uma nova rotina, que envolvia estudar semanalmente os materiais de cada tópico e, posteriormente, refletir sobre eles por meio da produção de textos. Contudo, com o tempo, essa rotina de estudo e tarefa foi se incorporando ao cotidiano. Os materiais recomendados, mesmo que pequenos, já traziam reflexões importantes para a sala de aula. Além disso, um aspecto que a autora considera importante destacar são as interações com os relatos de outras pessoas. Cada participante apresentava um perfil diferente, tinha suas próprias razões para realizar o

curso e trazia suas vivências para os textos. Suas narrativas eram tão ricas quanto os materiais propostos.

Após a sistematização da Unidade I, foi realizada a segunda unidade, que já apresentava textos mais extensos, documentários, filmes e vídeos que contribuíam com os tópicos abordados. Cada tópico retomava alguns temas já discutidos na primeira unidade, mas com maior rigor teórico. Entre as discussões destacavam-se “Por que a escola deve ser para todos”, que tratava do direito à educação para todos e da necessidade de a escola se adaptar às singularidades de cada estudante. Outro tema foi “O Caminho das Pedras”, que abordava as dificuldades enfrentadas no processo de inclusão, bem como a importância da família e da escola para que a inclusão de fato ocorra, também tratando de um dos principais desafios para uma educação especial na perspectiva inclusiva: o capacitismo.

Se torna fundamental destacar sobre o capacitismo neste trabalho, tendo em vista seus malefícios para a inclusão. O capacitismo se manifesta de diversas formas, como o capacitismo estrutural, institucional, cotidiano e outros que serão destacados a seguir. O capacitismo estrutural se manifesta na mídia e na cultura através da representação pejorativa de pessoas com deficiência (PCD). O Capacitismo Institucional se revela nas normas e práticas de instituições como a saúde, a educação e o mercado de trabalho, pois cita a dificuldade de acesso à educação inclusiva e ao emprego. Já na esfera interpessoal e cotidiana, ele se revela por meio de microagressões constantes, que incluem uma linguagem diminutiva e atitudes de infantilização. Outra face desse preconceito é a romantização de ações comuns, que, ao serem celebradas de modo excepcional, partem do pressuposto da incapacidade e acabam por reproduzir estereótipos e estigmas sociais.

Vale destacar as obras indicadas nesta unidade, os documentários, filmes e vídeos selecionados, que abordam diferentes aspectos dos temas tratados. Elas evidenciam como a arte pode ser um instrumento de empoderamento e de informação sobre situações que ocorrem cotidianamente. A autora destaca obras como “A pessoa é para o que nasce”, “Mundo sem letras”, “Nada sobre nós sem nós”, “Como Estrelas na Terra: Toda Criança é Especial”, entre outras, que, com sensibilidade, ensinam e lembram que o respeito e a solidariedade são fundamentais para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

A terceira unidade, a mais densa do curso, buscou consolidar a formação por

meio do percurso teórico, político e pedagógico construído até então, com foco no AEE. Compreendido como um serviço pedagógico intencional, articulado ao currículo da escola comum e orientado para a eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação, o AEE encontra respaldo na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que o estabelece como condição fundamental para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular. Sendo evidente no curso que o AEE não atua de forma paralela ou substitutiva à escolarização comum, mas sim organiza estratégias, recursos e apoios que asseguram o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes.

Uma dessas estratégias é o estudo de caso, utilizado para analisar necessidades e potencialidades dos alunos, subsidiando a elaboração do PEAEE e do PEI. Nesse processo, destaca-se o papel do professor da sala comum, da família e do próprio estudante, enfatizando a corresponsabilidade de todos no desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Outro aspecto essencial abordado na unidade foi o DUA. Conforme apontam Alves, Ribeiro e Simões (2013, p. 34), “o DUA propõe uma mudança de foco, deslocando a atenção do aluno para o currículo e para o ensino”. Isso significa que é fundamental planejar currículos, métodos, materiais e avaliações de forma flexível e acessível ao estudante, considerando um ensino significativo para todos, princípio que dialoga diretamente com um dos princípios do DUA. Ademais no âmbito arquitetônico, o DUA parte do pressuposto de que os ambientes devem ser concebidos desde o início para atender à diversidade humana.

Além disso, foi tratada a identificação das barreiras de aprendizagem, sendo elas físicas, cognitivas, emocionais, sociais ou de qualquer outra natureza que limitam ou impedem a participação social das pessoas com deficiência. Discutiu-se também como evitar ou superar tais barreiras. Uma das estratégias apontadas foi o Projeto Político-Pedagógico (PPP), que, ao orientar o planejamento e a intencionalidade dos materiais pedagógicos, pode contribuir para a superação dessas barreiras.

Todas as etapas do curso foram fundamentais para a prática pedagógica da autora. Os momentos destinados à reflexão dos conteúdos, fóruns, leituras, filmes e debates a capacitou na medida do possível para o ambiente escolar, com o intuito de contemplar ao máximo as especificidades de cada estudante por meio de uma prática

pedagógica intencional e significativa. Essa atenção se faz necessária na busca por uma educação mais inclusiva e, consequentemente, por uma sociedade mais justa e equânime.

MARCOS HISTÓRICOS DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA REFERENTE À INCLUSÃO ESCOLAR

Ao destacar marcos legais referentes à inclusão escolar, é fundamental ressaltar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas no contexto pós Segunda Guerra Mundial (1939–1945), a DUDH surgiu de um mundo horrorizado pela guerra e pela urgente necessidade de promover os direitos humanos. Composta por 30 artigos que abrangem direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, a Declaração estabelece um ideal universal a ser seguido por todos os países-membros, firmando valores universais.

Um desses valores que destacamos é o de que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (Artigo I, Organização das Nações Unidas, 1948, p.4), evidenciando à importância de se vivenciar uma Educação Inclusiva, isto é, uma educação pensada para todos e com seus direitos pautados naqueles propostos pela Declaração, ou seja, que opera “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição”(Artigo II, Organização das Nações Unidas, 1948, p. 5).

Aqui, defendemos ser válido mencionar a DUDH por conta de sua influência em outras leis e declarações, especialmente na *Constituição Cidadã* (1988) no Brasil, elaborada após a Ditadura Militar (1964-1985). A Constituição é um marco e um avanço no Brasil, garantindo diversos direitos, incluindo os de minorias, algo impensável na Constituição anterior.

Ela possui mais de 200 artigos, entre os quais alguns deles, são essenciais para garantir as bases do que conhecemos como Educação Inclusiva como o fato de que a educação é um direito fundamental na formação humana, sendo indispensável que ela garanta a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, p. 123). Vale destacar que a Constituição também estabelece a

igualdade de direitos para todos os cidadãos, proibindo discriminação e garantindo direitos fundamentais a pessoas com deficiência e outros grupos vulneráveis.

Indubitavelmente, um marco para Educação Especial na Perspectiva Inclusiva foi a Declaração de Salamanca (1994). Contudo antes de analisar essa declaração é importante destacar um dos elementos disparadores desse diálogo: a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), promovida pela UNESCO em Jomtien, Tailândia, onde educadores do mundo inteiro propuseram metas e princípios para alcançar uma educação universal, movidos pelo desejo de alterar o cenário vigente, onde milhares de pessoas ainda estavam privadas de tal direito.

O enfoque que perpassa durante os artigos da Declaração compreende: universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem. E afirma em seu terceiro artigo que grupos excluídos, como pessoas pobres; meninos e meninas de rua ou trabalhadores; populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. Além de reconhecer a necessidade de medidas que garantam a igualdade de acesso à educação para pessoas com deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Após quatro anos dessa declaração, em 1994 ocorreu a Declaração de Salamanca, proposta pela ONU, sendo um dos marcos legais no que se diz respeito às diretrizes inclusivas, fundamentando seus princípios no acesso igualitário à educação de qualidade e prevendo as adaptações necessárias para atender a cada indivíduo na sua particularidade. Essa declaração foi dialogada e pensada ao longo de três dias de reunião na cidade de Salamanca, Espanha, onde delegados[2] representando 88 países, incluindo o Brasil, e 25 organizações internacionais debateram a inclusão na Educação. Em que todos possuíam um objetivo em comum, “combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e alcançar a educação para todos” (Preâmbulo, ONU, 1994, p.1).

[2] "Delegados" refere-se aos representantes oficiais de diferentes países e organizações internacionais que participaram da reunião. Eles têm a responsabilidade de representar os interesses de seus respectivos países ou organizações durante os debates e decisões.

Ademais, em um contexto nacional, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que passou a vigorar como Lei nº 9.394, substituindo a antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961. Um ponto de destaque é a diferença na natureza contextual de elaboração e promulgação dessas Leis: a LDBEN, foi promulgada em um período pós - "Estado Novo" (ditadura de Getúlio Vargas (1937 - 1945)) e início do regime militar (1964 - 1985), enquanto a LDB, entrou em vigor após a Constituição de 1988, em um momento em que havia uma preocupação global com a educação, através de movimentações internacionais como a Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960), a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), e a Declaração de Salamanca. Para nós, isso reflete um avanço em termos legais em direção a uma Educação Inclusiva.

Ao considerar o contexto de cada uma, muitas de suas propostas acabaram se divergindo. Em relação à Educação Especial, por exemplo, em um estudo da LDBEN de 1961, ela se revela vaga ao tratar de diversos temas, especialmente no que se refere à educação de pessoas com deficiência.

Já a LDB dedica um capítulo à Educação Especial, tratando de formação docente e metodologias diferenciadas. Garantindo em seu artigo 59, inciso I, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às necessidades de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. E dentre os princípios da LDB, no âmbito da educação inclusiva, destaca-se o princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

É importante destacar, no âmbito internacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) em 2007, organizada pela ONU em 2006, promulgada com status constitucional em 2009. Sendo um tratado internacional que estabelece direitos para pessoas com deficiência e impõe aos países-membros o dever de garantir acessibilidade e inclusão em todos os níveis.

Vale salientar que essa Convenção reconhece que a deficiência é um conceito em evolução e 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 (Preâmbulo, ONU, 2006, 'e'). Os Estados Partes desta Convenção

reconhecem o direito das pessoas com deficiência a receber, no âmbito do sistema educacional geral, adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais e o apoio necessário para facilitar sua efetiva educação. Para tanto, devem ser adotadas medidas de apoio individualizadas e efetivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, em consonância com a meta de inclusão plena (Artigo 24, ONU, 2006, ‘c’; ‘d’; ‘e’).

No Brasil a lei que foi criada para cumprir com as definições assinadas pelo Brasil na Convenção citada acima, foi o Estatuto da Pessoa com Deficiência de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Lei que se destaca ao trazer normas que visam assegurar equidade de condições para que as pessoas com deficiência possam exercer plenamente seus direitos e liberdades. Além disso, o estatuto garante o acesso à Educação Inclusiva em todos os níveis e modalidades.

A LBI define que a escola deve garantir acesso, permanência, participação e aprendizagem para o estudante. E classifica barreiras em arquitetônicas, urbanísticas, tecnológicas, comunicacionais, atitudinais e pedagógicas. Ressignificando como a Convenção de 2007 a visão da deficiência, rompendo com o modelo puramente médico e instaurando a visão biopsicossocial, de que a deficiência não é atributo individual, mas experiência produzida na interação entre impedimentos corporais e barreiras sociais. Além disso, reforça a corresponsabilidade entre Estado, família e sociedade, indicando que a construção da inclusão exige diálogo permanente.

Um documento que, para nós, merece destaque, mesmo diante de certas fragilidades, é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, documento de caráter normativo que possui foco nos princípios de equidade, igualdade e valorização da diversidade. O conceito de equidade, reiterado pela BNCC, pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes.

Um planejamento com foco na equidade, segundo a BNCC, exige um compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos. Logo diferentes modalidades de ensino são necessárias como a Educação Especial na perspectiva da inclusão, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância e Educação Bilíngue para Surdos.

Por fim o Decreto nº 12.686 de 2025, estabelece novas diretrizes com o objetivo de consolidar um sistema educacional inclusivo. A medida organiza o sistema

regular de ensino para garantir o direito dos estudantes público-alvo da educação especial à matrícula em classes e escolas comuns. A iniciativa assegura o fornecimento de suporte e recursos necessários para promover a efetiva participação, permanência e aprendizagem desses alunos.

Conforme estabelecido pelos Artigos 12, 13 e 14 do decreto supracitado, é obrigatória a elaboração e atualização contínua de documentos individualizados de natureza pedagógica, como o PAEE e o PEI, os quais devem ser elaborados a partir de um estudo de caso. O professor que atua no AEE deverá atuar em consonância com o PAEE e PEI, e o professor também deverá contar com formação inicial para o exercício da docência e com formação continuada específica em educação especial inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este curso para a autora foi marcado por uma constante ampliação de conhecimento. Inicialmente, ela trazia uma visão ingênua, acreditando que o curso a prepararia para qualquer situação envolvendo a Educação Especial na perspectiva da inclusão. No entanto, a experiência lhe mostrou justamente o oposto, o saber sobre qualquer área, e especialmente sobre a educação, é inesgotável. Aspectos como a legislação foram muito importantes nesse processo, pois ela compreendeu que a legislação atual é reflexo direto desse percurso, carregando os movimentos sociais, as lutas e, por vezes, até os retrocessos que moldaram o presente.

Apesar dos avanços legais, a autora observa que a realidade escolar ainda convive com uma cultura capacitista e segregacionista, na qual as políticas públicas de inclusão frequentemente não se efetivam ou são aplicadas de forma parcial. É imprescindível, portanto, um monitoramento efetivo para que esses direitos saiam do papel e se tornem práticas concretas, o que envolve desde a eliminação de barreiras físicas até a transformação da cultura escolar. No ensino-aprendizagem, ela destaca a importância de uma didática lúdica e acessível, centrada no aluno como sujeito singular, com suas vivências, dificuldades e particularidades.

Ao final do curso, a autora percebeu que a prática não pode ser estática; ela precisa acompanhar o movimento constante da sociedade, o que exige um compromisso com a pesquisa, a atualização e a busca por informação. Há, porém, algo imutável: o respeito e a empatia pelo outro. São eles que sustentam a verdadeira

inclusão e, sem essa base, não há sociedade que prospere.

O curso contribuiu para formação profissional e pessoal da autora, constituindo-se como espaço de reflexão sobre os obstáculos que grupos sistematicamente marginalizados enfrentam para existir e ocupar espaços comuns como a escola. A autora reconhece que não se sente totalmente qualificada para lidar com todas as adversidades que encontrará, mas esta experiência lhe forneceu um norte. Buscará, acima de tudo, ser uma profissional que trata a todos com respeito, escuta ativa e carinho, pois acredita que há uma responsabilidade pedagógica e ética imensa para com cada estudante.

Para construir uma cultura anticapacitista e inclusiva, a transformação precisa começar pelos educadores. Este curso lhe deu as ferramentas iniciais para essa jornada de constante aprendizado e desconstrução, reforçando que a inclusão não é uma receita de bolo, mas um compromisso diário com a equidade e a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Manuela; RIBEIRO, Jaime; SIMÕES, Fátima. **Desenho universal e desenho universal para a aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para educação inclusiva**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276278393_Alves_M_Ribeiro_J_Simoes_F_2014_Universal_Design_for_Learning_UDL_e_Aprendizagem_Cerebral_Contributos_para_Praticas_Educativas_Inclusivas_Ferreira_M_Santos_M_Alves_C_eds_Sensos_Vol_3_-_N_2_-_Educacao_. Acesso em 25 mar. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 25 mar. 2026.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em 25 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: DOU, 2025. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12686-20-outubro-2025-798166-publicacaooriginal-176779-pe.html. Acesso em 25 mar. 2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 25 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em 25 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC/SEF, 1961. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em 26 de mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em 25 mar. 2026.

MIRANDA, Fabiana Darc. **Educação especial em uma perspectiva inclusiva: aspectos históricos.** Revista Educação Especial em Debate, Jataí, v. 2, n. 04, p. 104-114, jul./dez. 2017. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/18778. Acesso em 26 mar. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTIÇA%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf. Acesso em 26 de mar. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em 26 de mar. 2026.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em 26 de mar. 2026.