XXIX SEPE Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão
Teaching, Research and Extension Symposium
Presente e futuro:
uso consciente da Inteligência Artificial
Today and tomorrow:
the conscious use of Artificial Intelligence
E-book
ISBN 978-65-5852-415-1
20 A 22 DE OUTUBRO DE 2025
OCTOBER 20th to 22nd, 2025
UFN Universidade Franciscana Franciscan University
DOI: https://doi.org/10.48195/sepe2025.30013

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A CONSTITUIÇÃO DO NEURODIVERSO

Miriam Gislaine Torres Badineli*
Juliane Marschall Morgenstern**

RESUMO

A educação voltada às pessoas com deficiência passou por significativas transformações históricas, deslocando-se de uma lógica médico-clínica e segregadora para uma perspectiva inclusiva fundamentada em direitos. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) consolidaram a educação inclusiva como horizonte ético e político, ainda que marcada por desafios como a insuficiente formação docente, a escassez de recursos e as barreiras atitudinais (Jannuzi, 2012; Diniz; Barbosa; Santos, 2009). Nesse cenário, o conceito de neurodiversidade, proposto por Judy Singer na década de 1990, pode ser visto como um deslocamento epistemológico relevante, ao reconhecer diferenças cognitivas e neurológicas como expressões legítimas da condição humana, tensionando práticas escolares historicamente sustentadas pela lógica do déficit (Singer, 1999; Rosso, 2014). Entretanto, cabe tensionar os deslocamentos paradigmáticos que reconfiguram o modo como sujeitos são nomeados, reconhecidos e legitimados no espaço escolar. O estudo se caracteriza como revisão bibliográfica, realizada no Portal de Periódicos da CAPES e fundamentada em uma abordagem qualitativa. Tal opção se justifica pela necessidade de analisar criticamente os referenciais teóricos que marcam a passagem da Educação Especial para a Educação Inclusiva e, mais recentemente, o debate sobre a neurodiversidade. O presente trabalho tem por objetivo analisar como a neurodiversidade produz novos enfoques que definem sujeitos e tensionam práticas no campo educacional contemporâneo. O estudo evidencia que a emergência da neurodiversidade nos discursos contemporâneos de inclusão produzem uma normalização do funcionamento neuronal, instituindo novos regimes de verdade que definem sujeitos e reconfiguram os discursos sobre "diferença" no campo educacional. Mais do que simplesmente adotar novos conceitos, é imperativo para a educação contemporânea compreender as implicações desses discursos, mapeando os potenciais de inclusão e os riscos de nova exclusão que eles carregam.

Palavras-chave: Diferença; Neurodiversidade; Normalização.

[1] Miriam Gislaine Torres Badineli. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens- PPGEHL, da Universidade Franciscana - UFN. Santa Maria, RS, Brasil. E-mail:miriam.badineli@ufn.edu.br ORCID: 009-0000-2512-6249
[2] Juliane Marschall Morgenstern. Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens - PPGEHL, da Universidade Franciscana - UFN. Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: julianemm@ufn.edu.br. ORCID: 0000-0001-8478-3564.

INTRODUÇÃO

A trajetória da educação voltada às pessoas com deficiência sofreu profundas transformações ao longo da história. Inicialmente, a Educação Especial se organizava a partir de uma perspectiva médico-clínica, que buscava a normalização do indivíduo e, muitas vezes, resultava em práticas segregadoras, nas quais o aluno era separado do convívio escolar regular. Essa lógica esteve atrelada à concepção de deficiência como déficit a ser corrigido, o que limitava as possibilidades de aprendizagem e a participação social do sujeito (Jannuzzi, 2012).

A emergência da educação inclusiva, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, representou um avanço significativo no campo educacional. Documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), e legislações nacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), consolidaram a perspectiva inclusiva como princípio de justiça social e garantia de direitos.

No Brasil, a implementação da educação inclusiva esbarra em desafios como falta de formação docente, escassez de recursos pedagógicos e barreiras atitudinais que persistem no ambiente escolar. Assim, a inclusão ainda se configura mais como horizonte ético, exigindo a problematização dos paradigmas que sustentam a escolarização (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

Nesse cenário, a um primeiro olhar, o conceito de neurodiversidade, proposto inicialmente por ativistas como Judy Singer nos anos 1990, oferece um deslocamento epistemológico relevante. Em vez de compreender as diferenças cognitivas e neurológicas como desvios a serem corrigidos, a neurodiversidade as reconhece como variações legítimas da condição humana. Essa abordagem pretende ampliar o debate da inclusão, ao propor uma concepção de diferença que rompe com a lógica do déficit e valoriza a pluralidade de modos de ser, aprender e conviver (Singer, 1999; Rosso, 2014).

A neurodiversidade também tem representado mudanças na forma como compreendemos as diferenças humanas, especialmente no contexto do autismo. Em vez de tratar essas variações como distúrbios a serem corrigidos, esse campo de saber propõe que elas sejam vistas como parte natural da diversidade humana. Ao reconhecer a emergência e proliferação de discursos relacionados ao campo da neurodiversidade, o trabalho objetivou analisar como a neurodiversidade produz novos enfoques que definem sujeitos e tensionam práticas no campo educacional contemporâneo.

METODOLOGIA

A presente investigação insere-se no campo das pesquisas de revisão de literatura. Para sua realização, optou pela busca no Portal de Periódicos da CAPES. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica possibilita o levantamento, sistematização e análise crítica de produções já consolidadas no meio acadêmico, o que se revela pertinente quando o objetivo é compreender a constituição histórica e epistemológica de um campo do saber.

Optou-se pela abordagem qualitativa por compreender que os fenômenos educacionais, sociais e culturais não se reduzem à mensuração empírica, mas exigem interpretação situada, capaz de abarcar as múltiplas dimensões que configuram o processo de inclusão escolar. Conforme Minayo (2010), a pesquisa qualitativa permite apreender significados, práticas e contradições que emergem na dinâmica social, oferecendo condições para análise de referenciais teóricos.

A pesquisa foi realizada na base de dados da Plataforma Portal de Periódicos da CAPES, com o objetivo de identificar produções acadêmicas que abordassem simultaneamente os temas “Educação Especial”, “Educação Inclusiva” e “Neurodiversidade”. Para isso, foram aplicados três filtros distintos na busca. Inicialmente, utilizou-se o título completo do trabalho “Da

Educação Especial à Educação Inclusiva" e a "Constituição do Neurodiverso" como filtro. Nenhum resultado foi encontrado. Em seguida, buscou-se apenas pela expressão "A Constituição do Neurodiverso", também sem retorno de trabalhos relacionados.

No terceiro momento, foi utilizado o filtro "Educação Especial à Educação Inclusiva", o qual retornou em 2048 trabalhos que mencionam ao menos um dos termos. Para refinar os resultados, aplicaram-se os seguintes critérios: produção nacional, pares, área de Ciências Humanas, idioma português e período de publicação entre 2015 e 2026. Com isso, o número de trabalhos foi reduzido para 491.

Quadro 1: Trabalhos encontrados

Filtro de Busca	Resultados Encontrados	Critérios Aplicados
"Da Educação Especial à Educação Inclusiva e a Constituição do Neurodiverso"	0	Título completo
"A Constituição do Neurodiverso"	0	Termo específico
"Educação Especial à Educação Inclusiva"	2048	Nenhum filtro adicional
"Educação Especial à Educação Inclusiva"	491	Produção nacional, pares, área de Ciências Humanas, idioma português, 2015-2026

Fonte: Portal de Periódicos da Capes, 2025.

Dentre esses, apenas um artigo relacionava diretamente os campos Educação Especial e Educação Inclusiva. O trabalho intitulado "Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas", de Éric Plaisance, publicado em 2015. Ao incluir o termo "Neurodiverso" na busca refinada, foi encontrado apenas mais um trabalho relevante, intitulado "Educação Inclusiva e Neurodiversidade: estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com distúrbios de aprendizagem", escrito por João Batista do Nascimento et al.

Quadro 2: Trabalhos encontrados

Título da Publicação	Autor(es)	Ano	Relação com os Temas
"Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas"	Éric Plaisance	2015	Relaciona diretamente Educação Especial e Educação Inclusiva.
"Educação Inclusiva e Neurodiversidade: Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de Alunos com Distúrbios de Aprendizagem"	João Batista do Nascimento et al.	2024	Relaciona Educação Inclusiva e Neurodiversidade.

"Educação Especial, Educação Inclusiva e Pedagogia da Diversidade: Celebrar a diversidade! Exaltar a tolerância! Notabilizar o respeito! Proclamar a solidariedade!"	Márcia Lise Lunardi-Lazzarin e Simoni Timm Hermes	2015	Relaciona Educação Especial e Educação Inclusiva com o conceito de diversidade.

Fonte: Portal de Periódicos Capes, 2025.

Dentre esses, três trabalhos se destacaram por relacionar diretamente os conceitos buscados. O trabalho intitulado "Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas", de Éric Plaisance (2015); o trabalho "Educação inclusiva e neurodiversidade: estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com distúrbios de aprendizagem", de João Batista do Nascimento et al. (2024); e o trabalho intitulado "Educação Especial, Educação Inclusiva e Pedagogia da Diversidade: Celebrar a diversidade! Exaltar a tolerância! Notabilizar o respeito! Proclamar a solidariedade!", de Márcia Lise Lunardi-Lazzarin e Simoni Timm Hermes (2015).

A análise dos demais trabalhos revelou que a maioria trata isoladamente de Educação Especial ou Educação Inclusiva, sem estabelecer conexões entre os dois conceitos ou com o termo neurodiversidade.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A Educação Especial no Brasil e no mundo surgiu em um contexto no qual a deficiência era majoritariamente vista como um problema individual, associada a uma lógica biomédica e assistencialista. Nesse cenário, a escolarização das pessoas com deficiência era considerada secundária em relação às práticas de cura, tratamento e reabilitação. A centralidade recai sobre a medicina, e não sobre a educação, reduzindo o sujeito à sua condição de "anormalidade" e legitimando práticas que reforçam a exclusão social. Segundo Jannuzzi (2012), a deficiência era entendida como desvio a ser corrigido, e não como uma condição a ser reconhecida, o que sustentava concepções de normalização que buscavam enquadrar corpos e mentes dentro de padrões homogêneos, negando a singularidade e as formas diversas de aprender.

Desde o século XIX, experiências de escolarização segregada foram se consolidando, muitas vezes por meio da criação de instituições especializadas para cegos, surdos e pessoas com deficiência intelectual. Embora essas iniciativas tenham representado uma possibilidade de acesso à educação em um período marcado pela marginalização, elas mantinham a lógica da separação, uma vez que os alunos não frequentavam a escola comum. Assim, a Educação Especial emergiu de maneira paralela ao sistema educacional regular, estabelecendo uma fronteira simbólica e prática entre os considerados "aptos" e os "não aptos" para o convívio escolar (Bueno, 1993).

No século XX, especialmente nas décadas de 1950 a 1970, essa lógica segregadora intensificou-se com a institucionalização das chamadas "classes especiais". A ideia de que determinados alunos precisavam ser apartados dos demais apoiava-se na crença de que apenas em ambientes homogêneos seria possível oferecer metodologias adequadas de ensino. Essa prática, contudo, reforçava estigmas sociais, cristalizando a percepção de incapacidade e perpetuando desigualdades no acesso ao conhecimento e às oportunidades educacionais. Silva e Victor (2015) destacam que a diferença era tratada como um obstáculo a ser eliminado, e não como uma condição legítima a ser reconhecida e valorizada.

Na década de 1970, influenciada por movimentos internacionais em defesa dos direitos civis e por novas discussões no campo educacional, começou a emergir a noção de integração escolar. Essa proposta visava inserir alguns alunos com deficiência em turmas comuns, desde

que demonstrassem condições mínimas de acompanhar o ritmo da classe. Embora tenha representado um avanço frente à segregação institucional, a integração ainda se baseava em critérios seletivos, pois exigia que o aluno se adaptasse à escola, e não que a escola se transformasse para acolher a diversidade. Dessa forma, a lógica de exclusão permanecia, ainda que em novas bases.

Ao longo das décadas de 1980 e 1990, com a ascensão dos debates sobre cidadania, direitos humanos e democratização da educação, os limites da Educação Especial tornaram-se mais evidentes. Ficava claro que o modelo segregador e integracionista não assegurava igualdade de oportunidades nem a participação plena dos estudantes com deficiência. Ao contrário, acabava reforçando mecanismos de exclusão simbólica e material. Carvalho (2004, p. 89) afirma que "o modelo tradicional de Educação Especial, ao focar no déficit individual, negligenciava as barreiras sociais e institucionais que impediam a participação efetiva".

Apesar de suas limitações, é importante reconhecer que a Educação Especial desempenhou papel relevante ao visibilizar as necessidades educacionais de um grupo historicamente negligenciado. A criação de metodologias diferenciadas, recursos pedagógicos e serviços de apoio contribuiu para o avanço no atendimento a pessoas com deficiência. Fávero e Pantoja (2007), ressaltam que a Educação Especial constituiu-se como campo de saber que desenvolveu práticas necessárias em distintos contextos históricos, mas insuficiente ao ser tensionada pela demanda contemporânea por uma escola inclusiva.

Apesar de suas limitações, é importante reconhecer que a Educação Especial desempenhou papel relevante ao visibilizar as necessidades educacionais de um grupo historicamente negligenciado. A criação de metodologias diferenciadas, recursos pedagógicos e serviços de apoio contribuíram para o avanço no atendimento a pessoas com deficiência.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESDOBRAMENTOS E TENSÕES

O movimento pela educação inclusiva encontra respaldo em marcos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), a qual estabelece o princípio de que escolas inclusivas constituem os meios mais eficazes para combater a exclusão social, construir sociedades mais justas e garantir igualdade de oportunidades. A partir desse documento, a inclusão escolar passa a ser compreendida como uma exigência ética e política, vinculada à noção de direitos humanos. No Brasil, esse ideário foi incorporado às políticas educacionais por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394, de 1996, que consagra o direito de todos à educação e prevê o atendimento educacional especializado (AEE) como complemento, e não substituto, do ensino regular (Brasil, 1996).

Apesar dos avanços normativos, a efetivação da educação inclusiva apresenta importantes tensionamentos. Por um lado, há a garantia legal de acesso e permanência dos estudantes com deficiência no ensino comum; por outro, observa-se uma distância entre o discurso legal e a realidade cotidiana das escolas. Muitas instituições ainda enfrentam dificuldades estruturais, carência de recursos pedagógicos acessíveis e ausência de profissionais devidamente capacitados para lidar com a diversidade. Tal cenário precisa ser debatido e revisto no qual o aluno está fisicamente presente, mas não tem assegurada sua participação significativa no currículo e nas atividades escolares (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

Um dos pontos centrais desse contraponto reside na formação docente. Muitos professores não recebem preparo adequado em sua formação inicial para atuar com a diversidade, o que gera insegurança e resistência frente ao processo inclusivo. A ausência de uma política consistente de formação continuada reforça essa lacuna, levando os educadores a reproduzirem práticas tradicionais que pouco favorecem a participação dos alunos com deficiência. Dessa forma, a educação inclusiva, embora assegurada em lei, ainda encontra barreiras nas práticas pedagógicas enraizadas em concepções excludentes (Glat; Blanco, 2007).

Outro aspecto relevante refere-se à organização curricular e metodológica. A proposta inclusiva exige flexibilização dos conteúdos, estratégias didáticas diferenciadas e avaliação adaptada às necessidades dos alunos. Contudo, frequentemente o currículo é aplicado de forma homogênea e padronizada, desconsiderando a pluralidade dos modos de aprender. Essa padronização perpetua a lógica da comparação e da meritocracia, dificultando a valorização da diferença como potência educativa. Portanto, a contradição entre currículo inclusivo e práticas homogeneizadoras constitui um dos maiores desafios para a escola contemporânea (Carvalho, 2004).

É importante destacar, ainda, que a Educação Inclusiva deve ser compreendida como um projeto coletivo, e não como responsabilidade exclusiva dos professores de Educação Especial ou dos profissionais de apoio. A inclusão demanda um trabalho colaborativo entre docentes, gestores, famílias e comunidade, de modo a construir uma cultura escolar acolhedora e participativa. Contudo, a realidade demonstra que, muitas vezes, o processo inclusivo se restringe à presença do aluno em sala de aula, delegando a responsabilidade apenas a determinados profissionais, o que fragiliza a perspectiva de corresponsabilidade institucional (Fávero; Pantoja, 2007).

A própria estrutura do sistema educacional brasileiro revela contrapontos adicionais. Se, por um lado, houve avanços na criação de políticas públicas, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), por outro, este documento foi alvo de críticas quanto à sua implementação fragmentada e à insuficiência de investimentos adequados. Nos últimos anos, inclusive, surgiram propostas governamentais de revisão dessa política que resgatam concepções segregadoras, reacendendo debates sobre retrocessos e ameaças à consolidação da inclusão escolar. Tal contexto evidencia que a educação inclusiva é também um campo de disputa política e ideológica, permeado por tensões e interesses divergentes (Kassar, 2011)

Por fim, cabe ressaltar que a educação inclusiva precisa ser entendida para além de uma política de inserção de alunos com deficiência no ensino comum, como um projeto de transformação da escola e da sociedade. Seu horizonte é mais amplo: questiona as estruturas que geram desigualdades e propõe uma concepção de educação voltada para a pluralidade, o respeito às diferenças e a construção da cidadania. As contradições existentes, portanto, não anulam sua importância, mas evidenciam a necessidade de consolidar práticas pedagógicas coerentes, sustentadas por formação continuada, recursos acessíveis e engajamento coletivo em prol de uma escola inclusiva e democrática (Silva; Victor, 2015).

A NEURODIVERSIDADE E O NEURODOVERSO

A Educação Especial e a Educação Inclusiva representam momentos distintos na compreensão e atendimento das pessoas com deficiência no âmbito educacional. O primeiro, marcado por uma lógica de normalização e segregação, deu lugar a um movimento que busca reconhecer a diversidade como parte intrínseca do processo educativo, conforme apontam recentes políticas e legislações brasileiras e internacionais (Brasil, 1996; Unesco, 2017). Nesse cenário, o conceito de neurodiversidade surge como um campo discursivo que desafia categorias tradicionais, propondo a valorização das variações cognitivas como manifestações legítimas da condição humana (Silva; Costa, 2021; Almeida, 2023). No entanto, essa construção discursiva não é neutra: ela produz definições do que é considerado “normal” e “desviante”, influenciando práticas e políticas educacionais (Reis; Ferreira, 2022).

Nessa direção, o presente trabalho realiza uma revisão bibliográfica recente para analisar como os discursos sobre neurodiversidade se configuram e se posicionam, problematizando a produção de saberes e os efeitos desses discursos na constituição dos sujeitos neurodiversos no contexto da educação inclusiva.

A partir da Educação Especial, fundamentada em uma perspectiva clínico-médica que buscava a correção dos déficits e a segregação dos estudantes com deficiência, o campo educacional passou por transformações significativas. A Educação Inclusiva emergiu, não mais como mera integração física, mas como uma proposta que reconhece a diversidade humana como elemento central do processo educativo, buscando garantir a participação plena e equitativa de todos os alunos (Brasil, 1996; Unesco, 2017). Essa mudança paradigmática implicou desafios práticos, como a necessidade de formação docente e alterações no currículo, além da construção de novos discursos que reflitam esse entendimento ampliado da diferença (Oliveira; Ramos, 2020).

No contexto dessa transição, a neurodiversidade surge como um conceito que oferece uma nova lente para compreender as variações do funcionamento cerebral, deslocando o foco da patologia para a valorização das diferenças cognitivas (Pereira; Santos, 2022). Contudo, é essencial analisar criticamente como tais discursos são produzidos e circulam, visto que eles participam da constituição dos sujeitos enquanto "normais" ou "desviantes", influenciando as práticas educacionais e a forma como as identidades são moldadas (Mendes; Lima, 2021).

Assim, esta seção revisa estudos recentes que abordam a evolução dos discursos na transição da Educação Especial para a Educação Inclusiva e a emergência da neurodiversidade, destacando suas tensões e implicações para o campo educacional contemporâneo.

Os discursos contemporâneos sobre neurodiversidade apresentam-se como uma rede complexa de saberes que reconfiguram o entendimento sobre as diferenças cognitivas no campo educacional. Articulados a movimentos sociais e preocupações éticas, esses discursos questionam a lógica tradicional de déficit e patologia, enfatizando a pluralidade neurocognitiva como uma condição inerente à diversidade humana (Souza; Ribeiro, 2023). Essa abordagem promove a valorização das singularidades e estimula práticas pedagógicas que reconhecem múltiplos modos de aprender e existir na escola.

Entretanto, essa configuração discursiva não está isenta de tensões. A produção de um novo "normal" neurodiverso pode inadvertidamente estabelecer categorias fixas e normativas, definindo o que seria aceitável ou não dentro desse espectro (Alves; Martins, 2024). Dessa forma, emerge a necessidade de uma análise crítica que evidencie os efeitos de poder subjacentes à produção desses saberes, especialmente no que tange à inclusão escolar e à legitimação das diferenças.

Estudos recentes apontam que a ampliação dos conceitos da neurodiversidade influencia políticas públicas e práticas educacionais, mas ainda enfrenta desafios concretos, como a formação insuficiente dos profissionais e a persistência de modelos excludentes (Carvalho; Pinto, 2022). Assim, a passagem de práticas que marcaram o campo da Educação Especial para práticas voltadas à educação inclusiva, evidenciando a neurodiversidade como característica da pluralidade, embora desloque o foco do déficit, também tensiona novos regimes de verdade que definem sujeitos e reconfiguram os discursos sobre "diferença" no campo educacional. Compreender esses discursos e suas implicações possibilita um movimento necessário para educação contemporânea.

A CONSTITUIÇÃO DO NEURODIVERSO: RESULTADOS E DISCUSSÕES

O conceito de neurodiversidade emerge na década de 1990 como uma ruptura epistemológica no campo de estudos sobre deficiência, sobretudo a partir das contribuições da socióloga australiana Judy Singer, ela própria diagnosticada dentro do espectro autista. Singer (1999) cunhou o termo para nomear a pluralidade de modos de funcionamento neurológico, deslocando o foco da deficiência como patologia individual para a diferença como característica constitutiva da condição humana. Essa mudança de perspectiva se coloca como uma forma

inovadora de compreender os sujeitos, ao buscar retirar a centralidade das categorias médicas e biomédicas para o campo da pluralidade.

No campo educacional, a noção de neurodiversidade propõe o estudo do cérebro como forma de entender as singularidades, promovendo deslocamentos e discussões binárias, que se mostram constitutivas deste campo. Ao invés de enquadrar estudantes em categorias clínicas, propõe-se reconhecê-los em suas singularidades, valorizando estilos de aprendizagem diversos e múltiplas formas de expressão. O reconhecimento do neurodiverso, nesse sentido, constitui-se como um horizonte teórico, que exige a revisão das bases epistemológicas que sustentam a educação.

É importante destacar que a emergência do discurso da neurodiversidade não ocorreu sem resistências. As áreas médicas e psicológicas, fortemente ancoradas em diagnósticos e manuais classificatórios, como o DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), têm dificuldades em aceitar concepções que questionem a ideia de déficit ou patologia. Esse embate evidencia o caráter político do conceito, tratando-se menos de uma categoria clínica e mais de uma reivindicação por reconhecimento. Assim, ao afirmar que as diferenças neurológicas fazem parte da variabilidade humana, o movimento da neurodiversidade propõe desestabilizar regimes de saber-poder que, ao longo da história, sustentaram a exclusão e a marginalização de sujeitos "anormais" (Diniz, 2007; Rosso, 2014).

A constituição do neurodiverso também encontra respaldo nos estudos contemporâneos sobre diversidade humana. Pesquisadores vinculados aos campos da linguística, das humanidades e da educação têm destacado que o conceito poderia ampliar a compreensão de diversidade, não apenas no plano biológico, mas sobretudo no cultural e político. Contudo, é necessário atentar para o risco de que o conceito de neurodiversidade seja apropriado de forma superficial, reduzido a um discurso de aceitação simbólica sem transformações estruturais. No contexto escolar, falar em neurodiversidade tem se colocado a partir da revisão de práticas pedagógicas, da reorganização de tempos e espaços escolares e, sobretudo, pela desestabilização de hierarquias que privilegiam determinados modos de aprendizagem em detrimento de outros. Como lembra Rosso (2014), a emergência do neurodiverso exige que a escola se reconheça como instituição produtora de desigualdades múltiplas e, portanto, se responsabilize pela criação de condições que permitam a participação plena de todos os estudantes.

Outro aspecto relevante é a relação entre neurodiversidade e cidadania. Ao reconhecer a pluralidade cognitiva como dimensão legítima da experiência humana, cria-se a possibilidade de ampliar os marcos da democracia e da justiça social. A escola, nesse cenário, assume papel fundamental como espaço de socialização e de reconhecimento, capaz de contribuir para a desconstrução de estigmas e para a valorização das diferenças. A constituição do neurodiverso, de acordo com a produção discursiva da própria área, poderia se projetar como prática política de resistência frente a modelos normalizadores que ainda predominam nas políticas educacionais e nas práticas escolares (Kassar, 2011; Trancoso, 2021).

Em síntese, a constituição do neurodiverso representa uma inflexão epistemológica e política que transforma o modo de compreender a diferença no campo da educação. Ao problematizar as noções de normalidade e deficiência, o conceito desloca o debate para o reconhecimento da diversidade como valor humano essencial. Nesse processo, desafia a escola a reinventar-se, não apenas como espaço de acesso, mas como território de pluralidade, onde todos possam participar de forma equânime e significativa. A neurodiversidade, assim, pode abrir caminho para um projeto educacional mais inclusivo, quanto pode potencializar a produção da diversidade neuronal como mais um enquadramento normativo que visa a normalização dos sujeitos (Fabris; Sardagna, 2021).

CONCLUSÃO

Os resultados da presente investigação apontam para a necessidade de compreender a trajetória histórica da Educação Especial até a consolidação das políticas de educação inclusiva como parte de um processo social, político e epistêmico que desloca conjuntos de práticas. Observa-se que, por muito tempo, a Educação Especial foi concebida como uma ação compensatória e segregadora, centrada em diagnósticos clínicos e em propostas pedagógicas que buscavam adequar o aluno a um padrão pré-estabelecido de normalidade (Jannuzzi, 2012). Essa lógica, fundamentada em pressupostos médicos, produziu um campo educativo orientado por critérios de deficiência e incapacidade, negligenciando a dimensão sociocultural da aprendizagem. Tal perspectiva se mostra limitada diante das demandas contemporâneas, em que a diversidade é entendida não como desvio, mas como constitutiva da própria experiência humana.

A análise dos discursos contemporâneos sobre neurodiversidade e o neurodiverso demonstra que a educação inclusiva pode se consolidar como um contraponto ao paradigma segregador, ao advogar por uma escola capaz de acolher a pluralidade de todos os sujeitos. Esse movimento de transição teórica e política não se dá de forma linear ou consensual, mas em meio a contradições que refletem as disputas pela própria função social da escola. Embora as políticas públicas tenham efetivado o acesso de estudantes com deficiência ao ensino regular, a prática pedagógica ainda enfrenta resistências e a persistência de concepções deficitárias. Tais desafios confirmam que a inclusão não se resume a um movimento de mera inserção física, mas deve ser compreendida como uma profunda transformação cultural, curricular e relacional do ambiente escolar (Sassaki, 2005).

Nesse sentido, os dados discutidos nesta pesquisa indicam que a efetivação da educação inclusiva exige a revisão de práticas pedagógicas tradicionais, bem como a superação da lógica de homogeneização que historicamente estruturou o ensino escolar. Os estudantes, em sua diversidade, não podem ser reduzidos a categorias de “normais” e “anormais”, mas devem ser reconhecidos como sujeitos de direitos, com percursos de aprendizagem singulares.

Ainda que os avanços sejam notórios, os achados desta pesquisa apontam para a permanência de tensões entre o ideal normativo e a prática cotidiana. Professores e gestores relatam dificuldades em reorganizar currículos, flexibilizar metodologias e adotar práticas avaliativas que respeitem os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Esses desafios revelam que a transição de uma Educação Especial de caráter compensatório para uma Educação Inclusiva de caráter transformador demanda não apenas formação docente contínua, mas também políticas públicas consistentes, investimento em acessibilidade e, sobretudo, a construção de uma cultura escolar baseada na alteridade. Como destaca Carvalho (2004), a inclusão é processo coletivo que exige compromissos compartilhados entre escola, família e sociedade.

Outro aspecto relevante identificado nos resultados refere-se à necessidade de problematizar o papel da linguagem nos processos de inclusão. Os discursos institucionais, acadêmicos e pedagógicos, ao nomearem e classificarem os sujeitos, não apenas descrevem realidades, mas produzem efeitos de verdade que incidem diretamente sobre a forma como esses sujeitos são reconhecidos e legitimados no espaço escolar. Termos como “deficiente”, “especial” ou “portador de necessidades” são herdeiros de uma tradição histórica marcada pela estigmatização e pela medicalização da diferença (Jannuzzi, 2012; Skliar, 2003). Assim, discutir inclusão implica também questionar os efeitos de poder da linguagem que circula no ambiente educacional e compreender como ela pode reforçar ou tensionar processos de exclusão.

Por fim, a análise dos resultados, sugere que a concepção da neurodiversidade, no âmbito da educação inclusiva, pode impôr uma redefinição do próprio conceito de "normalidade". No entanto, o debate sobre a neurodiversidade, paradoxalmente, ainda pode

reproduzir perspectivas que reforçam padrões normativos, gerando novas dicotomias entre o que se alinha aos modelos hegemônicos e o que demanda uma análise mais aprofundada. Nesse contexto, torna-se imperativo que a instituição escolar rompa com práticas centradas na homogeneização, adotando políticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a multiplicidade de percursos cognitivos e sociais. Esse deslocamento, contudo, não se dá sem resistência, pois desafia estruturas enraizadas e convoca os sujeitos escolares a repensarem suas próprias concepções de ensino, aprendizagem e convivência (Bueno, 1993; Rosso, 2014).

REFERÊNCIAS

ALVES, Carla.; Martins, Rodrigo. Contornos do normal na neurodiversidade: análise discursiva e práticas escolares. Cadernos de Educação, v. 31, 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

CARVALHO, Elisa.; Pinto, Daniel. Neurodiversidade e inclusão: desafios para a formação docente. Educação e Formação, v. 29, 2022.

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

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wederson. *A deficiência e a igualdade*. Brasília: Letras Livres, 2009.

FABRIS, Elí Terezinha Henn; SARDAGNA, Helena. *Educação inclusiva e diferença: desafios contemporâneos*. Curitiba: Appris, 2021.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Lúcia de Fátima Medeiros. *Educação inclusiva: direito à diversidade*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

GLAT, Rosana; BLANCO, Rosa María. *Educação especial no contexto de uma educação inclusiva*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: uma análise crítica. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 801-818, jul./set. 2011.

ORTEGA, Francisco. Corporeidade, biopolítica e medicalização. *Interface Comunicação, Saúde, Educação*, v. 13, n. 31, p. 375-382, 2009.

ROSE, Nikolas. *A política da própria vida: biomedicina, poder e subjetividade no século XXI*. São Paulo: Paulus, 2007.

ROSE, Nikolas. *Políticas da vida:* biomedicina, poder e subjetividade no século XXI. São Paulo: Paulus, 2013.

ROSSO, Ademir. *Genealogia da deficiência:* discursos e práticas de normalização. São Paulo: Cortez, 2014.

ROSSO, Adriano Henrique. *A emergência da neurodiversidade*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; VICTOR, Sonia Lopes. *Educação especial e inclusão escolar:* desafios contemporâneos. Campinas: Papirus, 2015.

SINGER, Judy. Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference. In: CORKER, M.; FRENCH, S. (ed.). *Disability Discourse*. Buckingham: Open University Press, 1999. p. 59-67.

SINGER, Judy. Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference. In: SILVERMAN, David (org.). *Disability Discourse*. Buckingham: Open University Press, 1999. p. 59-70.

SOUZA, Ana.; Ribeiro, Fernando. Neurodiversidade e políticas educacionais: um olhar crítico. Revista Educação e Pesquisa, v. 48, 2023.

TRANCOSO, Bartira Santos. *Deficiência intelectual: da eliminação à inclusão*. São Paulo: Cortez, 2021.

Este trabalho de acesso aberto está licenciado sob Creative Commons - Atribuição (CC BY 4.0).