



**NEURODIVERSIDADE E INCLUSÃO NO AMBIENTE
ACADÊMICO/ESCOLAR: EM DEFESA DE UMA
LINGUAGEM/LINGÜÍSTICA INCLUSIVA**

**Neurodiversity and Inclusion in the Academic/School Environment: In
Defense of Inclusive Language/Linguistics**

**Neurodiversidad e Inclusión en el Entorno Académico/Escolar: En Defensa
de un Lenguaje/Lingüística Inclusiva**

Sylvania Palmeira Gomes Alves (UNIFIP-Patos). sylvaniagomes@gmail.com

*Elzenir Pereira de Oliveira Almeida (UNIFIP-Patos). Elzeniralmeida1@fiponline.edu.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7569-499X>*

*Wilder Kleber Fernandes de Santana (UNIFIP-Patos/UFPB). Wildersantana92@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7569-499X>*

Ladisonia Rodrigues de Souza (UEPB). ladisonia16@gmail.com

João Batista Lucena (UFRN). joao.batista.lucena@gmail.com

DOI:10.61223/coopex.v17i01.8132

Submetido: 15/05/2026
Aprovado: 01/06/2026

Resumo: A presente pesquisa discute a neurodiversidade e a inclusão no ambiente acadêmico/escolar, com foco na defesa de uma linguagem/linguística inclusiva no sistema educacional brasileiro. Parte-se da compreensão de que diferenças neurocognitivas, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a dislexia, constituem manifestações legítimas da diversidade humana, exigindo práticas pedagógicas e discursivas comprometidas com a equidade e o respeito às singularidades. O estudo objetiva examinar, por meio de revisão bibliográfica e documental, a importância das políticas educacionais inclusivas e da linguagem inclusiva para a promoção da participação e aprendizagem de sujeitos neurodiversos. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada na análise de legislações e documentos oficiais brasileiros, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Plano Nacional de Educação (2014) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), além de produções acadêmicas recentes sobre inclusão e neurodiversidade. A discussão teórica apoia-se nos estudos de Mantoan, Sassaki, Singer e Ortega, que compreendem a inclusão como princípio ético, político e social. Os resultados apontam que, apesar dos avanços normativos, ainda persistem desafios relacionados à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, formação docente e acessibilidade linguística no ambiente escolar.

Palavras-chave: Neurodiversidade; Inclusão escolar; Linguagem inclusiva; Políticas educacionais; Educação inclusiva.

Abstract: This study discusses neurodiversity and inclusion in the academic/school environment, focusing on the defense of inclusive language/linguistics within the Brazilian educational system. It is based on the understanding that neurocognitive differences, such as Autism Spectrum Disorder (ASD), Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), and dyslexia, are legitimate expressions of human diversity and therefore require pedagogical and discursive practices committed to equity and respect for individual singularities. The study aims to examine, through bibliographic and documentary review, the importance of inclusive educational policies and inclusive language in promoting the participation and learning of neurodiverse individuals. Methodologically, this is a qualitative bibliographic and documentary research grounded in the analysis of Brazilian legislation and official documents, such as the Federal Constitution of 1988, the National Education Guidelines and Framework Law (1996), the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (2008), the National Education Plan (2014), and the Brazilian Inclusion Law (2015), as well as recent academic studies on inclusion and neurodiversity. The theoretical discussion is supported by the studies of Mantoan, Sassaki, Singer, and Ortega, who understand inclusion as an ethical, political, and social principle. The results indicate that, despite normative advances, challenges still persist regarding the implementation of inclusive pedagogical practices, teacher training, and linguistic accessibility in the school environment.

Keywords: Neurodiversity; School inclusion; Inclusive language; Educational policies; Inclusive education.

Resumen: La presente investigación discute la neurodiversidad y la inclusión en el entorno académico/escolar, con énfasis en la defensa de un lenguaje/lingüística inclusiva en el sistema educativo brasileño. Se parte de la comprensión de que las diferencias neurocognitivas, como el Trastorno del Espectro Autista (TEA), el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y la dislexia, constituyen manifestaciones legítimas de la diversidad humana, exigiendo prácticas pedagógicas y discursivas comprometidas con la equidad y el respeto a las singularidades. El estudio tiene como objetivo examinar, mediante revisión bibliográfica y documental, la importancia de las políticas educativas inclusivas y del lenguaje inclusivo para promover la participación y el aprendizaje de personas neurodiversas. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa, de carácter bibliográfico y documental, fundamentada en el análisis de legislaciones y documentos oficiales brasileños, como la Constitución Federal de 1988, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (1996), la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (2008), el Plan Nacional de Educación (2014) y la Ley Brasileña de Inclusión (2015), además de producciones académicas recientes sobre inclusión y neurodiversidad. La discusión teórica se apoya en los estudios de Mantoan, Sassaki, Singer y Ortega, quienes comprenden la inclusión como un principio ético, político y social. Los resultados señalan que, a pesar de los avances normativos, aún persisten desafíos relacionados con la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas, la formación docente y la accesibilidad lingüística en el entorno escolar.

Palabras clave: Neurodiversidad; Inclusión escolar; Lenguaje inclusivo; Políticas educativas; Educación inclusiva.

1. Introdução

A discussão acerca da neurodiversidade tem ganhado crescente visibilidade nos campos da educação, da linguística, das políticas públicas e das ciências humanas, sobretudo diante da necessidade de construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis às múltiplas formas de funcionamento cognitivo humano. O conceito de neurodiversidade compreende as diferenças neurológicas existentes entre os indivíduos, reconhecendo condições como a dislexia, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o Transtorno do Espectro Autista (TEA), entre outras, não como desvios patológicos a serem corrigidos, mas como manifestações legítimas da diversidade humana. Tal perspectiva rompe com concepções estritamente medicalizantes e deficitárias, promovendo uma visão ética, social e educacional fundamentada no reconhecimento da pluralidade dos modos de aprender, interagir e significar o mundo.

No contexto educacional brasileiro, a ampliação dos debates sobre inclusão escolar e direitos humanos impulsionou a formulação de políticas públicas e marcos legais voltados à

garantia do acesso, permanência e aprendizagem de estudantes neurodiversos. A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996) estabelece princípios voltados à igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Posteriormente, documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI [Brasil, 2015]) fortaleceram o compromisso institucional com a construção de sistemas educacionais inclusivos. Contudo, apesar dos avanços normativos, ainda persistem inúmeros desafios relacionados à efetivação dessas políticas no cotidiano escolar.

Entre os principais entraves observados, destacam-se a insuficiência de formação docente para lidar com as especificidades neurodiversas, a permanência de práticas pedagógicas excludentes, a ausência de recursos acessíveis e, sobretudo, a dificuldade de construção de uma linguagem verdadeiramente inclusiva, capaz de contemplar as singularidades cognitivas e comunicacionais dos estudantes. A linguagem ocupa papel central nesse debate, uma vez que ela não apenas organiza o processo de ensino-aprendizagem, mas também constitui sujeitos, produz sentidos sociais e pode reforçar mecanismos de exclusão ou inclusão. Assim, pensar uma linguagem/linguística inclusiva implica compreender os modos pelos quais discursos escolares, materiais didáticos, práticas avaliativas e interações pedagógicas podem favorecer ou limitar a participação efetiva de pessoas neurodiversas no espaço educacional.

Apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas voltadas à educação inclusiva no Brasil, ainda existem lacunas significativas na implementação de práticas pedagógicas e linguísticas capazes de garantir a efetiva inclusão de indivíduos neurodiversos no ambiente escolar. Muitas instituições de ensino permanecem estruturadas a partir de modelos homogêneos de aprendizagem, dificultando o reconhecimento das singularidades cognitivas e comunicacionais desses sujeitos. Nesse contexto, emerge a necessidade de compreender como as políticas educacionais e as práticas pedagógicas podem contribuir para a construção de uma linguagem inclusiva e de ambientes educacionais mais acessíveis, equitativos e acolhedores.

Dessa forma, questiona-se: de que maneira as políticas educacionais e as práticas pedagógicas no Brasil podem ser implementadas de forma eficaz para assegurar a inclusão de indivíduos neurodiversos no contexto escolar, especialmente por meio de uma linguagem/linguística inclusiva?

Foram delimitadas 3 (três) hipóteses: a) Apesar da existência de marcos legais e políticas públicas voltadas à inclusão, a efetivação da educação inclusiva para pessoas neurodiversas ainda encontra limitações relacionadas à formação docente, à ausência de recursos pedagógicos adequados e à permanência de práticas escolares excludentes. b) A adoção de uma linguagem/linguística inclusiva pode favorecer significativamente os processos de aprendizagem, participação e pertencimento de estudantes neurodiversos no ambiente escolar. c) A articulação entre políticas públicas inclusivas, formação continuada de professores e práticas pedagógicas acessíveis contribui para a construção de um sistema educacional mais democrático e equitativo.

Diante desse painel, nosso Objetivo Geral consiste em: Examinar, por meio de revisão bibliográfica e documental, a importância de uma linguagem/linguística inclusiva para pessoas neurodiversas no sistema de ensino brasileiro, analisando os marcos normativos e as práticas educativas voltadas à promoção da equidade e da inclusão escolar.

Deste, ramificaram-se objetivos Específicos:

- Discutir o conceito de neurodiversidade e suas implicações no contexto educacional brasileiro;
- Analisar os principais marcos legais e políticas públicas voltados à inclusão de pessoas neurodiversas na educação;
- Refletir sobre o papel da linguagem/linguística inclusiva na promoção da acessibilidade e da participação escolar;

Quanto ao Método, a presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, por compreender que a análise das políticas educacionais, dos discursos institucionais e das produções acadêmicas permite interpretar criticamente os processos de inclusão de pessoas neurodiversas no contexto escolar brasileiro. Segundo Minayo (2001), a abordagem qualitativa possibilita compreender fenômenos sociais em sua

complexidade, valorizando aspectos históricos, culturais e discursivos que atravessam a realidade investigada.

O estudo fundamenta-se em levantamento bibliográfico realizado a partir de artigos científicos, livros, dissertações, teses e produções acadêmicas recentes que discutem neurodiversidade, educação inclusiva, linguagem inclusiva e práticas pedagógicas voltadas à equidade no ensino. Além disso, desenvolveu-se uma pesquisa documental centrada na análise de legislações, políticas públicas e documentos oficiais brasileiros relacionados à inclusão educacional.

Entre os principais documentos analisados, destacam-se a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Plano Nacional de Educação – PNE (2014) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (2015). Tais documentos foram selecionados por constituírem referenciais normativos fundamentais na consolidação das políticas inclusivas no Brasil.

O procedimento analítico ocorreu por meio de leitura interpretativa, análise crítica e cruzamento entre os referenciais teóricos e os documentos oficiais, buscando identificar avanços, limites, contradições e possibilidades relacionadas à efetivação da inclusão de sujeitos neurodiversos no sistema educacional brasileiro. A análise também considerou os aspectos discursivos presentes nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas, compreendendo a linguagem como elemento constitutivo dos processos de inclusão e exclusão social.

Por fim, a pesquisa busca contribuir para o fortalecimento das discussões sobre neurodiversidade e educação inclusiva, oferecendo reflexões teóricas que possam subsidiar práticas pedagógicas mais acessíveis, humanas e comprometidas com a valorização das diferenças.

2. Fundamentos teóricos e epistemológicos sobre a Educação Inclusiva

A discussão teórica deste estudo fundamenta-se, inicialmente, nos pressupostos da educação inclusiva defendidos por Maria Teresa Eglér Mantoan e Romeu Kazumi Sassaki, os quais compreendem a inclusão como um princípio ético, político e social indispensável à

consolidação de uma educação verdadeiramente democrática. Para Mantoan (2003), a inclusão escolar implica uma transformação estrutural da escola, exigindo o rompimento com modelos tradicionais de ensino baseados na homogeneização dos sujeitos e na lógica da exclusão. Nessa perspectiva, a escola inclusiva não deve apenas permitir o acesso físico dos estudantes, mas assegurar condições efetivas de participação, aprendizagem significativa, pertencimento e valorização das diferenças humanas.

De maneira complementar, Sassaki (2006) compreende a inclusão como um processo de transformação social capaz de eliminar barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais, atitudinais e institucionais que historicamente marginalizaram determinados grupos sociais. Para o autor, uma educação inclusiva exige o reconhecimento das singularidades dos sujeitos, considerando que as diferenças não constituem obstáculos ao ensino, mas elementos constitutivos da experiência humana e da convivência democrática. Assim, pensar a inclusão implica deslocar o foco das limitações individuais para as barreiras produzidas socialmente, sobretudo no espaço escolar.

No campo das discussões sobre neurodiversidade, o estudo dialoga com as contribuições de Judy Singer, responsável pela popularização do termo “neurodiversidade” no final da década de 1990. Singer (1999; 2008) propõe uma compreensão inovadora das diferenças neurocognitivas, defendendo que condições como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a dislexia e outras formas de funcionamento neurológico não devem ser reduzidas a patologias, déficits ou anormalidades. Ao contrário, tais diferenças devem ser compreendidas como expressões legítimas da diversidade humana, tal como ocorre com as diferenças culturais, linguísticas e sociais.

Essa perspectiva representa uma ruptura epistemológica com o paradigma médico-clínico tradicional, historicamente responsável por enquadrar sujeitos neurodivergentes em discursos de incapacidade, inadequação e correção. Conforme destaca Francisco Ortega (2008), o paradigma da neurodiversidade desloca o olhar da deficiência como falta para a compreensão da diferença como potência, enfatizando a necessidade de construção de ambientes sociais e educacionais capazes de acolher múltiplas formas de cognição, interação e aprendizagem. Nesse sentido, o debate sobre neurodiversidade amplia as discussões sobre inclusão ao

questionar modelos normativos de inteligência, comportamento e desempenho escolar que frequentemente invisibilizam sujeitos neurodivergentes.

Corroborando essa perspectiva, Azevêdo *et al.* (2025) argumentam que a neurodiversidade deve ser compreendida como um aspecto natural e valioso da condição humana, reforçando a necessidade de práticas educacionais mais sensíveis às singularidades cognitivas dos estudantes. Os autores retomam as contribuições de Singer (2008) e Ortega (2008) para afirmar que as diferenças neurocognitivas não podem ser interpretadas exclusivamente sob uma lógica biomédica, pois carregam modos próprios de perceber, interpretar e experienciar o mundo. Tal compreensão favorece a construção de uma ética educacional fundamentada no respeito às diferenças e na valorização da pluralidade humana.

Nessa mesma direção, Doyle (2020) ressalta que o reconhecimento da neurodiversidade contribui para o fortalecimento de uma ética do respeito à diferença, aspecto fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contemporâneas comprometidas com a equidade. Para o autor, reconhecer a diversidade neurológica significa superar concepções capacitistas ainda presentes nos sistemas educacionais e promover estratégias pedagógicas flexíveis, acessíveis e responsivas às múltiplas formas de aprendizagem. Assim, a inclusão deixa de ser concebida apenas como adaptação curricular e passa a ser entendida como um movimento mais amplo de transformação cultural, discursiva e institucional.

Além disso, estudos contemporâneos (Baltz, 2024; Milan; Leopoldino, 2024; Uchôa, 2024; Malta, 2024) têm problematizado criticamente a distância existente entre os discursos oficiais de inclusão e a efetivação concreta das políticas educacionais no cotidiano escolar brasileiro. Essas pesquisas evidenciam que, embora os marcos legais avancem na defesa da inclusão, ainda persistem práticas excludentes, ausência de formação docente adequada, precarização de recursos pedagógicos e dificuldades na implementação de estratégias acessíveis voltadas aos estudantes neurodiversos. Tal cenário revela que a inclusão, muitas vezes, permanece restrita ao plano normativo, sem alcançar plenamente as dimensões pedagógicas, discursivas e relacionais da experiência escolar.

Dessa forma, o presente estudo compreende que a construção de uma educação inclusiva demanda não apenas políticas públicas e garantias legais, mas também uma profunda transformação das práticas pedagógicas, das concepções de aprendizagem e das formas de

linguagem utilizadas nos espaços escolares. A linguagem, nesse contexto, assume papel central, uma vez que ela produz sentidos, organiza relações sociais e pode tanto reforçar mecanismos de exclusão quanto promover reconhecimento, pertencimento e acessibilidade. Assim, refletir sobre neurodiversidade e linguagem inclusiva significa defender uma escola comprometida com a valorização das diferenças humanas e com a construção de uma sociedade mais democrática, plural e socialmente justa.

3. Estudo normativo: o que orientam e apontam os Marcos Legais da educação inclusiva no Brasil

A construção de uma educação inclusiva no Brasil está fundamentada em um conjunto de dispositivos legais e políticas públicas que asseguram o direito à educação para todos os sujeitos, incluindo pessoas neurodiversas. Esses marcos normativos representam avanços históricos importantes no reconhecimento da diversidade humana e na consolidação de princípios voltados à equidade, à acessibilidade e à justiça social no ambiente escolar. Entretanto, embora os documentos oficiais apresentem diretrizes progressistas e inclusivas, ainda existem desafios relacionados à efetivação prática dessas políticas no cotidiano das instituições educacionais.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 1988) constitui o principal marco jurídico da democratização dos direitos sociais no país, estabelecendo a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Em seu artigo 205, a Constituição define que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Além disso, o artigo 206 assegura princípios como igualdade de condições de acesso e permanência na escola, enquanto o artigo 208 prevê o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Esses dispositivos inauguram uma perspectiva inclusiva ao reconhecer que o sistema educacional deve garantir oportunidades equitativas de aprendizagem para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades cognitivas, físicas ou sociais.

Na sequência, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) fortalece a proteção integral de crianças e adolescentes ao reafirmar o direito à educação, à dignidade, ao respeito e à convivência social sem discriminação. O ECA estabelece que nenhuma criança ou adolescente poderá sofrer qualquer forma de negligência, discriminação ou exclusão, garantindo prioridade absoluta à efetivação de seus direitos fundamentais. No âmbito da inclusão escolar, o Estatuto contribui para consolidar a compreensão de que o acesso à educação deve ocorrer em condições de igualdade, respeitando as singularidades dos sujeitos e promovendo o desenvolvimento integral de cada estudante.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 (Brasil, 1996) – representa outro importante avanço normativo para a educação inclusiva no Brasil. A legislação reconhece a Educação Especial como modalidade transversal da educação escolar, destinada aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A LDB orienta que os sistemas de ensino assegurem currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às necessidades dos estudantes, além de promover professores com formação adequada para atuação inclusiva. A legislação também reforça o princípio da permanência e do sucesso escolar, ampliando a compreensão de inclusão para além do simples acesso ao espaço físico da escola.

Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) consolida uma mudança paradigmática no cenário educacional brasileiro ao defender que todos os estudantes devem aprender juntos, sem segregação ou exclusão. O documento propõe a substituição de modelos educacionais excludentes por sistemas inclusivos que valorizem a diversidade humana e eliminem barreiras à participação e à aprendizagem. Entre suas diretrizes, destacam-se a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a formação continuada de professores, a acessibilidade arquitetônica e comunicacional e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Essa política amplia significativamente o debate sobre inclusão ao compreender que as diferenças fazem parte da condição humana e devem ser acolhidas no ambiente escolar.

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014–2024) – reforça os compromissos do Estado brasileiro com a educação inclusiva ao estabelecer metas específicas voltadas à universalização do acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado para estudantes com

deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A Meta 4 do PNE prevê a ampliação da inclusão escolar, assegurando sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. O documento também enfatiza a necessidade de formação docente, acessibilidade, adaptação curricular e desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de garantir equidade no processo educacional.

Por sua vez, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, LBI nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) representa um dos mais importantes instrumentos legais relacionados aos direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Fundamentada nos princípios da dignidade humana, da igualdade de oportunidades e da não discriminação, a LBI assegura o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino. A legislação proíbe qualquer forma de exclusão escolar baseada em deficiência e determina que as instituições de ensino promovam acessibilidade, adaptações razoáveis e recursos pedagógicos adequados às necessidades dos estudantes. Além disso, a lei amplia a compreensão da inclusão ao enfatizar a eliminação de barreiras comunicacionais, atitudinais e pedagógicas, aproximando-se das discussões contemporâneas sobre neurodiversidade e respeito às singularidades cognitivas.

Em conjunto, esses documentos normativos apontam para a construção de um modelo educacional fundamentado nos princípios da inclusão, da equidade e da valorização da diversidade humana. Eles reconhecem que a escola deve se constituir como espaço democrático capaz de acolher diferentes modos de aprender, interagir e participar socialmente. Contudo, apesar dos avanços legais, estudos recentes evidenciam que ainda há uma significativa distância entre o que as legislações propõem e a realidade vivenciada nas instituições escolares brasileiras. Persistem desafios relacionados à formação docente, à insuficiência de recursos pedagógicos acessíveis, à permanência de práticas excludentes e à dificuldade de implementação de políticas inclusivas de maneira efetiva.

Dessa forma, o estudo dos marcos normativos revela não apenas os avanços conquistados no campo da educação inclusiva, mas também a necessidade contínua de fortalecimento das políticas públicas, das práticas pedagógicas e das formas de linguagem utilizadas no ambiente escolar. Mais do que garantir acesso à escola, os documentos legais apontam para a construção de uma educação comprometida com o reconhecimento das diferenças, com a promoção da dignidade humana e com a consolidação de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Resultados e Discussões

A análise documental demonstra que a trajetória da inclusão no Brasil é marcada por avanços normativos significativos. A Constituição Federal de 1988 representou o ponto de partida, ao reconhecer a educação como direito de todos e garantir o atendimento educacional especializado. Reconhecemos, no entanto, que o ECA (1990) e a LDB (1996) apontavam, de forma geral, para o compromisso com a equidade e a adaptação curricular.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2008), com status de emenda constitucional, consolidou o princípio da educação inclusiva como direito humano fundamental. Nesse mesmo ano, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva instituiu diretrizes voltadas à eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais. O Decreto nº 7.611/2011 e o Plano Nacional de Educação (2014) reforçaram metas para ampliar o acesso e a formação de professores. Finalmente, a Lei Brasileira de Inclusão (2015) representou a culminação desse processo, ao tipificar como discriminatória qualquer forma de exclusão educacional.

Contudo, os resultados apontam que a efetividade dessas leis ainda é limitada por obstáculos práticos. A formação docente insuficiente, a carência de recursos pedagógicos acessíveis e as resistências culturais continuam a dificultar a consolidação de uma escola inclusiva. Isso indica que o desafio atual não está na ausência de leis, mas na concretização de políticas públicas e práticas pedagógicas transformadoras.

Então, em cumprimento de nosso objetivo geral, empenhamos a importância primordial de uma linguagem/linguística inclusiva. Sob a perspectiva bakhtiniana, a linguagem é compreendida como uma prática social, histórica e ideologicamente situada, atravessada pelas vozes e valores dos diferentes grupos que compõem a sociedade. Assim, desenvolver uma linguagem inclusiva no âmbito acadêmico significa reconhecer que o discurso científico não é neutro nem universal, mas constituído por relações de poder e exclusão. Bakhtin (2003) enfatiza que todo enunciado se constrói em diálogo com outros, sendo permeado por ideologias que refletem e refratam a realidade social. Nesse sentido, a adoção de uma linguagem inclusiva implica uma postura ética e responsiva frente ao outro, aquele que

historicamente foi silenciado ou invisibilizado pela hegemonia discursiva masculina, branca e eurocêntrica presente nas práticas acadêmicas.

Conforme Fiorin (2018), a linguagem é o espaço em que o respeito se materializa e onde as lutas por significação se concretizam. O emprego de uma linguagem inclusiva, portanto, não se reduz a uma questão formal ou normativa, mas se vincula à construção de sentidos que acolham a diversidade humana em suas múltiplas dimensões. Ao promover discursos que respeitem diferenças de gênero, raça, etnia, orientação sexual, deficiência e origem social, a academia amplia o horizonte de vozes legitimadas na produção do conhecimento. Assim, o uso de uma linguagem inclusiva, em diálogo com a teoria bakhtiniana e com a reflexão de Fiorin, constitui um gesto político e discursivo de resistência, que reafirma a alteridade como princípio constitutivo da linguagem e da própria vida social.

Aqui apresentamos um quadro de expressões que devem ser priorizadas:

Quadro 1 – Expressões – termos linguísticos inclusivos

Evitar	Priorizar	Justificativa teórica e ética
Sofre de autismo	Pessoa autista / pessoa com autismo/ pessoa com TEA	Evita a ideia de sofrimento como inerente à condição. Em Bakhtin (2003), o sujeito é constituído no diálogo e não por uma falta; logo, a linguagem deve reconhecer a alteridade sem estigmatização.
Portador de TDAH	Pessoa com TDAH / sujeito neurodiverso com TDAH	“Portador” sugere algo a ser carregado ou curado. Fiorin (2018) lembra que as palavras moldam ideologias; logo, é preciso usar termos que expressem respeito e dignidade.
Vítima de dislexia	Pessoa com dislexia / pessoa disléxica	“Vítima” implica passividade. A linguagem inclusiva enfatiza a autonomia e as potencialidades, conforme as orientações da ONU sobre terminologias de direitos humanos.
Pessoa normal / comum	Pessoa neuroatípica/ neurodiversa/neurodivergente	O termo “normal” estabelece hierarquia e exclusão. Em Bakhtin, o outro é constitutivo do eu — não há sujeito “padrão” fora do diálogo.
Doente / portador de distúrbio mental	Pessoa neurodiversa / pessoa com diferença neurológica	Rejeita a medicalização da diferença. Alinha-se à noção de neurodiversidade como parte da variabilidade humana (ONU, OMS).
Tem problema de atenção	Pessoa com diferentes formas de atenção / pessoa com TDAH	Substitui o julgamento negativo por uma descrição neutra e respeitosa.
É limitado / incapaz de aprender	Aprende de modo diferente / tem outro ritmo cognitivo	A linguagem inclusiva reconhece múltiplas formas de cognição e aprendizagem. Dialoga com Bakhtin, que valoriza a pluralidade de vozes e experiências humanas.

Sofre de déficit cognitivo	Pessoa com deficiência intelectual / pessoa com diferença cognitiva	Substitui “sofrer” por terminologia centrada na pessoa. O foco é na inclusão, não na falta.
Doente mental / problema psicológico	Pessoa com condição mental / pessoa com necessidade de apoio psicológico	Reduz o estigma e reconhece a saúde mental como espectro legítimo da existência humana.
É autista (como rótulo isolado)	A pessoa autista / o estudante autista / o pesquisador autista	Evita a substantivação da condição, mantendo o foco na pessoa e em sua identidade plural.
Aluno especial	Estudante neurodiverso / estudante com necessidades específicas	“Especial” pode soar paternalista. A expressão inclusiva valoriza a diferença como parte da diversidade educacional.
Integração do aluno	Inclusão do sujeito / pertencimento do estudante	Substitui o sentido de “adaptar o diferente ao padrão” por uma concepção dialógica de convivência e reconhecimento.

O quadro supraposto apresenta exemplos de linguagem inclusiva voltada a sujeitos neurodiversos, com base nas perspectivas teóricas de Bakhtin (2003), Fiorin (2018), e nas diretrizes da ONU e OMS. Seu objetivo é orientar o uso ético e dialógico da linguagem no contexto acadêmico, promovendo o respeito à alteridade e à diversidade humana.

No campo da neurodiversidade, observa-se um movimento crescente de valorização das diferenças cognitivas como parte da riqueza humana. A perspectiva proposta por Singer (1999) e ampliada por Doyle (2020) convida as instituições escolares a reconhecerem a pluralidade neurológica como um ativo para o aprendizado coletivo. A promoção da empatia pedagógica e do ensino adaptativo aparece como caminho essencial para fortalecer vínculos, potencializar aprendizagens e construir ambientes verdadeiramente inclusivos.

Considerações finais

Refletir sobre neurodiversidade e inclusão no ambiente acadêmico/escolar implica reconhecer que a educação contemporânea enfrenta o desafio ético de acolher a pluralidade humana em todas as suas dimensões cognitivas, sociais, culturais e linguísticas. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que as diferenças neurocognitivas não podem mais ser compreendidas sob perspectivas reducionistas ou exclusivamente medicalizantes, mas devem ser vistas como expressões legítimas da diversidade humana, capazes de ampliar as formas de aprender, ensinar, interagir e produzir conhecimento.

Os marcos normativos brasileiros analisados demonstram avanços significativos na consolidação de uma educação inclusiva fundamentada nos princípios da dignidade humana, da igualdade de oportunidades e da justiça social. Contudo, a distância entre os dispositivos legais e a realidade concreta das instituições educacionais revela que a inclusão ainda permanece, em muitos contextos, mais presente no discurso do que nas práticas efetivas do cotidiano escolar. Persistem barreiras pedagógicas, comunicacionais, estruturais e atitudinais que limitam a plena participação de sujeitos neurodiversos nos processos educativos.

Nesse cenário, a defesa de uma linguagem/linguística inclusiva torna-se elemento central para a construção de ambientes escolares verdadeiramente democráticos. A linguagem não apenas comunica; ela produz sentidos, constrói identidades, legitima existências e organiza relações de poder. Assim, pensar práticas linguísticas inclusivas significa questionar discursos excludentes historicamente naturalizados e promover formas de interação pedagógica comprometidas com o reconhecimento, a acessibilidade e o pertencimento.

Mais do que adaptar conteúdos ou metodologias, incluir exige transformar concepções. Exige compreender que a escola não deve funcionar como espaço de normalização dos sujeitos, mas como território de convivência entre diferenças, onde múltiplas formas de existência possam ser respeitadas e valorizadas. A neurodiversidade, nesse sentido, convida a educação a deslocar-se de uma lógica da correção para uma ética do acolhimento, da escuta e da valorização das singularidades humanas.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para o fortalecimento das discussões sobre inclusão, neurodiversidade e linguagem no campo educacional, incentivando práticas pedagógicas mais humanas, acessíveis e sensíveis à complexidade dos sujeitos. Afinal, uma educação verdadeiramente inclusiva não se constrói apenas pela presença física de todos na escola, mas pela garantia de que cada sujeito possa existir, aprender e significar o mundo sem que suas diferenças sejam silenciadas. Em uma sociedade marcada pela diversidade, defender a inclusão é, antes de tudo, defender o direito de cada indivíduo de ser reconhecido em sua humanidade plena.

REFERÊNCIAS

BALTZ, Brenda Rodrigues. **Ensino-aprendizagem de línguas com foco em aprendizes neuroatípicos: desafios e possibilidades.** Monografia (Graduação em Letras). Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Habilitação Português e Alemão. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2025.

DOYKE, Nancy. Neurodiversity at work: a biopsychosocial model and the impact on working adults. **British Medical Bulletin**, v. 135, n. 1, p. 108, 2020.

MALTA, Yêda Sá et al. Estratégias lúdicas e socioemocionais como apoio à aprendizagem de estudantes neurodiversos: um relato de experiência. In: **OPEN SCIENCE RESEARCH XV**. Editora Científica Digital, 2024, p. 261-280.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MILAN, Davi; LEOPOLDINO, Claudio Bezerra. Desafios e possibilidades de crianças com autismo em relação ao sistema educacional no Ensino Fundamental I. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. e0240016-e0240016, 2024.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York, 2006. Disponível em: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2025.

PAULA, Jessyca Brennand; PEIXOTO, Mônica Ferreira. A inclusão do aluno com autismo na educação infantil: desafios e possibilidades. **Cadernos da Pedagogia**. V. 13, n. 26, 2019.

POLÍTICA Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 21 jan. 2025.

ROBINSON, J. E. **Olhe nos meus olhos**. Minha vida com síndrome de Asperger. Larousse do Brasil, 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

UCHÔA, Mikaela Almeida *et al.* **Análise documental das políticas públicas educacionais previstas na legislação brasileira voltadas para discentes autistas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação e Trabalho Docente). Instituto Federal Goiano – Campus Trindade, 2024.

UNESCO. **Educação para todos: inclusão e equidade**. Relatório global de monitoramento. Paris, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 21 jan. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.