PONTES ENTRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A PSICOLOGIA CLÍNICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Ana Clara Santos de Carvalho[1], Aline Kássia Santos de Carvalho[2]

[1]Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife, Brasil (ana.ccarvalho@ufrpe.br)
[2]Universidade Federal da Bahia (UFBA), Vitória da Conquista, Brasil (alinecarvalho.ctt@gmail.com)

Resumo: Este relato de experiência traz as reflexões das autoras sobre o minicurso ministrado "Ensino de Ciências e Matemática para Todos: Práticas e Adaptações Inclusivas na Sala de Aula". Em vista disso, buscou-se refletir a articulação interdisciplinar aliada à formação de professores/as e os saberes da Psicologia no que tange a neurodiversidade. Evidencia-se como a pesquisa em Educação Inclusiva, contribui para desfragmentar concepções e almejar um Ensino de Ciências e Matemática inclusivo para todos.

Palavras-chave: Ensino de Ciências e Matemática; Inclusão; Neurodiversidade; Formação Docente; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A construção de uma sociedade inclusiva e o direito fundamental à Educação é mais do que um simples querer bem intencionado, na realidade se constitui como uma quebra do paradigma (Mantoan, 2003) se posicionando contrária a qualquer forma de exclusão ao levantar a bandeira da Educação para todos. Um ponto primordial no desenvolvimento da Educação Inclusiva é a formação de professores/as fomentando nas práticas pedagógicas a compreensão acerca da inclusão no âmbito educacional de todos os educandos/as, tenham esses diferenças cognitivas, culturais, sociais, econômicas, étnicas, de gênero e afins (Pletsch, 2009).

É preciso se atentar ao processo histórico da Educação Inclusiva, que se desenrolou em passos lentos, evidenciados por Tomporoski, Lachman, Bortolini (2019) por quatro fases distintas de: exclusão, segregação e integração, e por fim o paradigma da inclusão. Dito isso, principalmente na Antiguidade, a fase de exclusão é marcada pelo total abandono e extermínio das pessoas com deficiência, onde não tinham ao menos o direito de existir (Xavier, 2016). Posteriormente, a segregação se caracteriza pela existência separada de pessoas com deficiência que emerge tanto na Idade Média com o advento do Cristianismo que, por um lado tinha uma visão assistencialista e por outro lado um intenso suplício com flagelos e martírios, quanto na Idade Moderna com uma perspectiva científica que deu origem a institucionalização numa forma de segregar por meio de manicômios e hospitais psiquiátricos (Tomporoski; Lachman; Bortolini, 2019) A integração representa uma fase concomitante com a segregação onde a pessoa com deficiência poderia acessar espaços sociais se caso ela se adapta-se não a sociedade. Neste breve resumo histórico da relação da sociedade com a pessoa com deficiência é possível perceber que a visão que se perpetua ao longo dos séculos foi, em sua maioria, negativa e de afastamento. Justamente por isso que a inclusão é uma quebra de paradigma pois trata-se de uma abertura incondicional a todos/as sem distinguir pelas suas deficiências, sem isolamento e sem exclusão.

Neste contexto, a Educação Inclusiva possui princípios historicamente amparados por movimentos sociais de luta pela Educação para todos abrangendo posicionamentos internacionais que se concretizam em documentos importantes, como a Declaração Mundial de Educação para todos e a Declaração de Salamanca (Unesco 1990; 1994), a qual reforça que a Educação de pessoas com deficiência deve ser parte integrante do sistema educacional.

No cenário brasileiro, esse direito é assegurado desde à Constituição de 1988 e reforçada por uma ampla legislação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 1996; 2018), que persistem em versar sobre a garantia ao acesso e permanência de todos os estudantes no ambiente escolar, a partir da Educação Especial que é uma modalidade transversal ao ensino regular para os estudantes com deficiência. Para além disso, destaca-se um marco a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, que garante um sistema educacional inclusivo em todos os níveis para o máximo desenvolvimento de talentos e habilidades (Brasil, 2015). Atualmente têm-se uma nova política denominada de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025) que demonstra o campo de

disputa para alcance de uma Educação realmente inclusiva.

A partir disso, percebe-se que a efetivação dessa quebra de paradigma educacional requer uma abertura incondicional que abranja todas as diferenças. É importante ressaltar que existem desafios diversos tais como barreiras arquitetônicas, tecnológicas e urbanísticas, que tratam sobre o espaço escolar, de acordo com Oliveira et al (2025), assim a luta pela inclusão não pode ser pensada de maneira desarticulada com a melhoria da estrutura educacional como um todo (Plestch, 2009).

Em vista disso, as barreiras pedagógicas, atitudinais e informacionais, descritas por Oliveira et al (2025) podem ser rompidas na caminhada de formação e reformação de professores/as, pois cabe ao papel docente a valorização da diversidade em sala de aula, ao realizar a construção de estratégias de ensino que visem uma prática educativa inclusiva e a recusa total a segregação e exclusão.

Diante desse cenário é importante inclusive iniciar pelo cuidado com a linguagem, visto que a terminologia sobre deficiência, ou seja como se refere aos estudantes com deficiências, pode expressar o respeito ou a discriminação e é um passo vital na perspectiva inclusiva (Sassaki, 2003).

Com isso, no que se refere ao compromisso da psicologia, em que mobiliza-se, em todas as áreas de atuação, a escuta aos indivíduos e da diversidade, este trabalho buscou promover uma apresentação pautada no panorâma da neurodiversidade, sem que para isso tenha-se buscado ultrapassar limites éticos ou fomentar informações que não pudessem ser consultadas a respeito do domínio proposto por cada autora. Em vista disso, cabe ressaltar cuidados que atribuam ao estado da arte as evidências disponíveis, bem como as possíveis problematizações em decorrência de assuntos densos e, ao mesmo tempo, sensíveis à população clínica e não clínica.

Tendo em vista que, de acordo a Resolução Nº 33, de junho de 2022, os psicólogos/as devem: “promover a inclusão e considerar as especificidades das pessoas com deficiência, assegurando, em condições de equidade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, conforme as leis vigentes” (CFP, 2022, Art.1). Essa normativa reitera que a atuação da psicologia constitui um pilar fundamental para garantir o direito pleno ao desenvolvimento de todos

Diante dessas prerrogativas, este relato de experiência tem como objetivo refletir sobre a execução de um minicurso intitulado: “Ensino de Ciências e Matemática para Todos: Práticas e Adaptações Inclusivas na Sala de Aula” voltada para as discussão de práticas e adaptações inclusivas na sala de aula de Ciências e Matemática. Longe de pretender esgotar uma temática de tamanha amplitude, a proposta central reside em proporcionar espaços de reflexão crítica sobre a união entre as pesquisas em Educação Inclusiva e os aportes teóricos da Psicologia.

Nos tópicos seguintes serão discutidos brevemente a metodologia envolvida no relato de experiência e no minicurso. Em seguida os resultados envolvem a articulação interdisciplinar e as perspectivas das autoras ministrantes do minicurso, assim foram divididas em três partes: a primeira dialoga sobre a fragmentação da pesquisa na Educação Inclusiva e a formação de professores/as pesquisadores/as, a segunda, por sua vez, objetivou trazer ao diálogo o papel de uma especialidade da psicologia. Neste sentido, observa-se que com a articulação entre as áreas do conhecimento supracitadas, foi importante que o minicurso tenha favorecido, no segundo dia, a abertura para os assuntos voltados aos temas: a) O que são os transtornos do neurodesenvolvimento?; b) Como a linguagem participa do processo de avaliação clínica?; c) Por que falamos em inclusão e diversidade?; d) Qual a importância da articulação entre as áreas das licenciaturas e a psicologia na neurodiversidade?; e) Considerações finais e encerramento. E a terceira reúne uma síntese que convida e instiga a dialogicidade fomentando a pesquisa que relaciona o Ensino de Ciências e a matemática e a Psicologia da Educação como um campo urgente para a efetivação de uma escola verdadeiramente plural.

MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho caracteriza-se como um estudo descritivo de abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência. Para além de uma mera descrição cronológica, a opção por esta vertente metodológica fundamenta-se nas proposições das autoras Daltro e Faria (2019), que compreendem o relato de experiência como uma narrativa científica capaz de produzir conhecimento e novos sentidos a partir da reflexão sobre a prática vivida.

Assim, a sistematização desta vivência busca atender ao objetivo geral do estudo de refletir a respeito da articulação interdisciplinar entre a pesquisa em Educação Inclusiva para o Ensino de Ciências e Matemática e os saberes da Psicologia como caminhos para fomentar a pesquisa e desfragmentação às práticas pedagógicas inclusivas no chão da escola.

O minicurso foi realizado numa carga horária de 8 horas, sendo 6h síncronas com foco na discussão da temática proposta e 2h assíncronas destinada para elaboração de uma atividade prática de adaptação inclusiva.

O público pretendido do minicurso eram estudantes de graduação e pós-graduação nas áreas de Física, Química, Biologia e Matemática. A tabela 1 a seguir traz a distribuição de áreas dos inscritos no minicurso:

Tabela 1. Distribuição de áreas no Minicurso

Áreas	Quantidade
Ensino de Física	15
Ensino de Química	10
Ensino de Biologia	9
Educação Matemática	12
Outras	11

Além das áreas vinculadas diretamente ao Ensino de Ciências e Matemática dispostas na tabela 1, destaca-se a participação de estudantes do curso de Pedagogia. Assim, essa a pluralidade de perfis confirmou a natureza complexa e interdisciplinar da Educação Inclusiva

Os momentos síncronos foram realizados na plataforma virtual do *Google Meet, além* do uso do mural virtual colaborativo *Padlet* tanto para a apresentação interativa dos participantes quanto para a apresentação da atividade assíncrona.

A proposta assíncrona consistiu no registro e compartilhamento de uma adaptação de material pedagógico, evidenciando o "antes", material original, e o "depois", material adaptado. Cumpre ressaltar que, em observância aos preceitos éticos e à garantia de privacidade do público envolvido, os resultados e discussões apresentados neste relato não expõem dados, imagens ou produções individuais dos participantes. O escopo analítico deste trabalho centra-se exclusivamente nas reflexões, mediações e vivências experienciadas pelas ministrantes durante a condução da ação formativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das vivências e das percepções individuais e coletivas do minicurso pelas ministrantes, optou-se por apresentar as discussões a partir dos respectivos pontos de vista, a fim de facilitar a compreensão e fluidez do texto. Nesse sentido, o primeiro tópico apresenta as percepções referentes ao primeiro dia do minicurso e aborda a intenção da autora em realizar o minicurso, a perspectiva de professor/a pesquisador/ar e a fragmentação da pesquisa e da inclusão e as discussões fomentadas com os participantes. O segundo tópico trata sobre o segundo dia (falar um pouco), por fim, o terceiro tópico traz uma síntese das percepções das autoras e uma provocação sobre a temática.

DIA 1: O DESAFIO DE ENGLOBAR O ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A ideia de realizar um minicurso que aborda a temática da Educação Inclusiva no contexto do Ensino de Ciências e Matemática, levantando a bandeira de Educação para todos foi/é um desafio enorme. Acredito que este caráter complexo se deve a diversos fatores, tais como: o engessamento que a pesquisa acadêmica impõe, a dificuldade de comunicação simples e acessível acerca de temáticas vastas e complexas e, principalmente, a fragmentação que existe entre as áreas de ensino e os recortes da inclusão.

Sobretudo, quando direciona-se para uma temática deixa-se de estudar outra, assim por vezes não há um diálogo entre as áreas, por exemplo: da pesquisa em Ensino de Química para pessoas surdas ou na Educação matemática para discalculia. Na minha perspectiva que estudo o Ensino de Física no contexto da Neurodiversidade, há recortes diversos seja para estudantes com Transtorno do Espectro autista (TEA), seja para aqueles com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), entre outros transtornos do neurodesenvolvimento. Sobretudo quando se destina uma pesquisa para alguma dessas especificidades é importante ter em vista que cada estudante neurodiverso é diferente do outro e a estratégia pedagógica varia caso a caso, não podendo ser generalizada.

Daí vem o ensinamento mais importante que almejei trazer para este minicurso, a perspectiva de Freire (2021) que ensinar exige pesquisa, conforme as palavras do patrono da Educação brasileira:

“Ensino porque busco, porque indaguei e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo” (Freire, 2021, p.28).

Assim, o/a professor/a é um/a constante pesquisador/a pois a prática pedagógica exige essa constante pesquisa, essa constante busca por melhorias, essa luta pela inclusão de todos os estudantes em sala de aula.

A urgência dessa temática pode ser evidenciada com o Censo Escolar de 2023, onde escancara a diversidade que facilmente se observa no chão da escola, visto que o Brasil ultrapassa a marca de 1,7 milhão de matrículas na educação especial segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023). Como é possível observar na figura 1 elaborada pelas autoras com base no Censo Escolar realizado pelo INEP (2023)

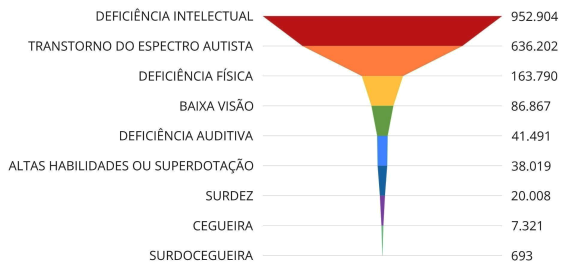


Figura 1. Censo Escolar sobre Educação Especial

Em vista desse cenário diverso, na prática em sala de aula é impossível, salvo casos de segregação, dividir as diversidades como se fez no Censo Escolar e como se faz na pesquisa acadêmica. A realidade vivida na sala de aula é uma mistura de diferentes estudantes com suas necessidades educacionais específicas.

Isto posto me faz lembrar do paradigma da complexidade que, como afirma Morin (2015), é como um tecido de que se constitui de partes inseparavelmente associadas, ou seja, a sala de aula constitui-se como esse próprio tecido vivo e heterogêneo. Sob essa ótica, fragmentar as disciplinas ou segregar as demandas psicopedagógicas diversas significa desconsiderar a totalidade complexa que caracteriza o ato de aprender. Assim, o paradigma simplificador tem chances de ser mutiladora no sentido em que reparte a realidade e não se atenta ao todo. Assim, para Morin (2015):

"A visão simplificada diria: a parte está no todo. A visão complexa diz: não só a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do todo" (Morin, 2015, p. 88)

Ou seja, o todo está na parte, que está no todo e são indissociáveis entre si. Nessa perspectiva o Universo inteiro é um coquetel de ordem, que é sinônimo do repetitivo, constante, invariável e a desordem que se revela irregular, imprevisível, desviável e por fim a organização entre ambos. Assim, nos encontramos em um lugar na Educação Inclusiva onde não se pode eliminar o acaso, o incerto, a desordem, principalmente quando se refere a sala de aula (Morin, 2015).

Portanto, no contexto do Ensino de Ciências e Matemática e a Educação inclusiva, ainda que se tente separar em caixas as diversidades e as áreas numa tentativa de simplificação. Na verdade o que temos é o paradigma da complexidade, todos coabitando o mesmo espaço, com suas diferenças numa grande diversidade.

Mas não é tão simples discutir sobre essa complexidade, pois exige uma práxis pedagógica dialética e dialógica. Foi sob essa perspectiva de professor/ar pesquisador e do paradigma da complexidade que conduzimos os participantes por um percurso formativo que buscou a construção e desconstrução de barreiras atitudinais e conceituais à aplicabilidade prática de materiais adaptados.

Primeiramente, abordei porque acho extremamente relevante o contexto histórico e legal para chegarmos à ideia de Educação Inclusiva, pois percebo que compreender a construção da luta sensibiliza os futuros professores acerca da temática e amplia suas visões de mundo.

A partir deste contexto histórico e legal revela-se intrinsecamente a importância do discurso e da termologia com afirma o autor Sassaki (2003). Então apresento as falas que atualmente são consideradas inadequadas e capacitistas pois creio que é um primeiro passo para a inclusão.

Após esse momento, pensando sobre a possibilidade da inclusão abro o questionamento sobre "como se efetiva a Educação Inclusão?" os participantes do minicurso apontaram uma atenção especial para o/a professor/a. Seja a sobrecarga de trabalho docente que existe, a pressão da escola e da comunidade, principalmente dos pais dos estudantes com deficiência, a falta de estrutura escolar e principalmente a carência de uma formação inicial e continuadas de professores/as

Corroborando com a autora (Pletsch, 2009) em sua pesquisa sobre a formação de professores/as onde revela que na prática pedagógica cotidiana há um persistente não saber lidar com o estudante diferente, seja por falta de informação seja por receio.

Assim, pensando apenas na prática docente, desafios comunicacionais, atitudinais e pedagógicos podem ser pensados em melhorias na formação de professoras/as. Pois é na construção e reconstrução dos/as professores/as pesquisadores/anos ao não se contentar com esse desconhecimento sobre os estudantes com deficiência.

Neste sentido é importante ressaltar até onde vai o papel do/a professor/a quando nos deparamos com uma barreira além do nosso alcance. Assim, problemáticas estruturais, urbanísticas, políticas, entre outras, fogem do escopo da prática docente do/a professor/a. Conquanto, a classe docente deve sim se organizar e lutar com os demais profissionais da educação por melhores condições de trabalho para si e condições de acesso e permanência para todos os seus estudantes

Para finalizar a discussão do minicurso, a parte mais desafiadora: apresentar pesquisas nas áreas de Ensino de Ciências e Matemática voltadas para estudantes

com as mais variadas deficiências. Para isso, apresentei o Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) e, antes ao questionar se alguém conhecia a abordagem resposta "não" foi unânime o que evidencia o distanciamento da temática na formação de professores/as. Sobretudo, pois a DUA se constitui com uma abordagem importante na construção de uma dinâmica escolar pensada para todos (Zerbato e Mendes, 2018)

Em relação à Física tive mais facilidade por ser a minha área de formação e de pesquisa atual, ainda assim, como foco na neurodiversidade, pensar no Ensino de Física para estudantes com outras deficiências representou uma pequena dificuldade, mas facilmente me lembrei de autores/as que trabalham com Ensino de Física para pessoas cegas e surdas e selecionei alguns trabalhos para apresentar no minicurso.

Em se tratando das áreas de Química e Biologia, houve também um desafio inicial, mas prontamente a pesquisa voltada para artigos, teses e dissertações, me gerou resultados relacionando modelos atômicos e uma tabela periódica completa que atendia estudantes cegos e surdos, além de modelos de células para para estudantes cegos e também outros para estudantes com transtornos globais do desenvolvimento.

Entretanto, para a área de Educação Matemática tive um desafio maior em encontrar trabalhos com esquemas concretos que atendessem as deficiências. Após um período de pesquisa, encontrei alguns trabalhos para estudantes cegos e outros para estudantes com discalculia. Acrescentei também uma temática interessante decolonial da etnomatemática com o uso do Mancala, um jogo de tabuleiro de origem africana e o Sorobã, o ábaco japonês, ambos para aprendizagem da matemática.

Com isso, finalizei minha longa apresentação do primeiro dia, que trouxe uma temática vastas e complexas, retrospectiva histórica e legal, o papel do/a professor/a, materiais diversos para as áreas de Ensino de Ciências e Matemática, indicações de leituras e filmes. Enfim, a tentativa foi trazer um material inicial que abraçasse cada área e cada deficiência.

Por fim, para finalizar retomo o diálogo essencial entre Freire (2021) e Morin (2015) como alicerce para uma práxis pedagógica que seja genuinamente inclusiva e transformadora. Afinal,

"a consciência da complexidade nos faz compreender que jamais poderemos escapar da incerteza e que jamais poderemos ter um saber total: 'a totalidade é não verdade'" (Morin, 2015, p. 69).

Essa premissa converge harmonicamente com a defesa freiriana da inconclusão humana e esses pensamentos são importante enfatizar no território do Ensino de Ciências e Matemática, assumir a incerteza significa desarmar posturas metodológicas rígidas e padronizadas que historicamente excluem as singularidades. Compreende-se, assim, que transitar rumo à equidade exige dos docentes a coragem de renunciar às ilusões de controle absoluto, localizando no acolhimento do imprevisto, na plasticidade das mediações para uma educação inclusiva e verdadeiramente plural.

DIA 2: INTERSECÇÕES ENTRE O FAZER CLÍNICO E A ESCUTA AOS EDUCANDOS, PROFESSORES E FAMILIARES DE PESSOAS NEURODIVERGENTES

Ao atrelar os discursos de áreas distintas e suas perspectivas em dois dias de minicurso, buscou-se não reduzir a complexidade do assunto proposto, de modo a não encerrar todas as possibilidades existentes de dúvidas ou questões mais críticas a respeito do tema, mas permitir e facilitar um espaço no qual, ao falar sobre inclusão e neurodiversidade, pudessem ser acolhidos tanto o entusiasmo, bem como a curiosidade daqueles que se interessaram pela proposta, aumentando, assim, as chances de escalarem mais saberes sobre os direitos daqueles que circulam no espaço escolar, seja ele físico ou simbólico, e também informações sobre o desenvolvimento humano, mais especificamente o processo do neurodesenvolvimento e a arquitetura cerebral nos primeiros anos de vida (Crespi, Noro e Nóbile, 2020). Fazendo notar a importância de considerar a interação entre ambiente e relações interpessoais e de que forma estas entremeiam os estudos sobre neurodesenvolvimento humano, aprendizagem e contexto escolar (Crespi, Noro e Nóbile, 2020).

Contudo, ao me referir ao tema neurodiversidade, é relevante destacar que o movimento, embora recente em sua emergência, não trata-se de focar aspectos estritamente neurológicos, o que na verdade seria reduzir a complexidade das existências e dos seus modos de expressão. A importância da neurodiversidade aparece quando pensamos na observação da diferença no passado, que assim como escrevem os autores de Oliveira Felippe et al. (2026) "anteriormente era interpretado como desvio, déficit ou anormalidade passa a ser analisado sob a ótica da variação, da pluralidade e da singularidade, o que implica rever as categorias que historicamente organizaram o pensamento educacional" (de Oliveira Felippe et al., 2026, p. 14).

Neste contexto a Figura 2 foi traduzida e adaptada de Phan et al. (2025) para representar a neurodiversidade como um espectro amplo de diferentes formas de funcionamento neurológico. A imagem destaca a diversidade de condições e

características cognitivas presentes na população, enfatizando uma perspectiva inclusiva e não patologizante das diferenças humanas.

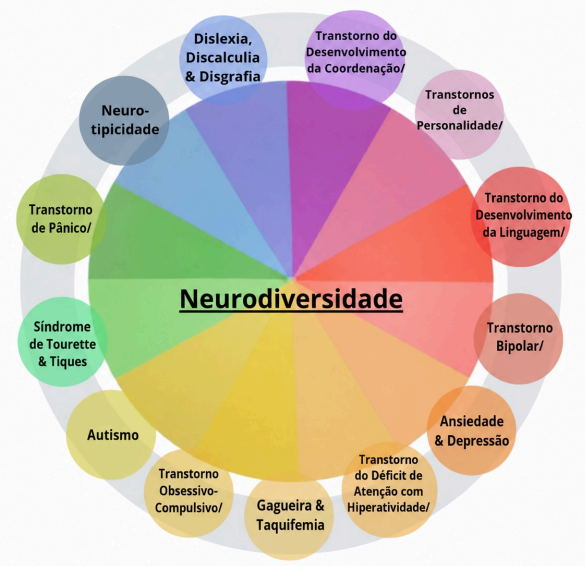


Figura 2. Neurodiversidade

Isto posto, foi ao participar do planejamento deste minicurso que nos me deparei com diversas possibilidades de conciliação das temáticas e dos jeitos de se fazer um trabalho que pudesse, sob a pluralidade da neurodiversidade, pousar em temas emergentes para este/a aluno/a que assiste e para quem pode vir a conhecer o trabalho através de nós autoras que, apesar de atuarmos em áreas diferentes, coadunamos no tocante às intenções no que se refere ao estudo da neurodiversidade e da inclusão escolar.

Ainda no segundo dia, trouxe ao diálogo o que são os transtornos do neurodesenvolvimento, os quais compõem o guarda-chuva da neurodiversidade, sendo em parte a demonstração de perfis neurológicos e de condições em que a base neurobiológica dos grupos indicam comprometimentos que costumam se manifestar antes do início da vida escolar e através de funções executivas importantes à aprendizagem (Rhoden; Hennemann, 2020, s/p citado por Reis et al.,2025).

Os transtornos do neurodesenvolvimento são descritos como aqueles em que os grupos "variam de limitações muito específicas na aprendizagem a prejuízos nas habilidades sociais e inteligência" (DSM-5-TR, 2023).

Ademais, em concordância com o que afirma que "[...] não existe um cérebro normal, apenas cérebros diferentes, cada um com suas próprias potencialidades e formas de funcionamento" Armstrong, 2012, p. 3, tradução nossa). Dito isso para os autores Oliveira Felippe et al. (2026) realizam um paralelo conceitual com a neurodiversidade ao mencioná-la enquanto movimento que aborda variadas formas de manifestação no contexto da Educação Básica de diferentes perfis neurodivergentes, os quais não representam "um fenômeno periférico, mas uma dimensão constitutiva da realidade escolar contemporânea, o que exige um olhar atento para as singularidades que marcam os modos de aprendizagem, comunicação e interação desses sujeitos" (de Oliveira Felippe et al., 2026, p.22).

Assim, sendo, percebo que, ao falar sobre a neurodiversidade e os/as alunos/as neurodivergentes, não falo aqui de uma exceção ou uma variação exclusivamente neurológica, mas uma gama de diferenças individuais legítimas, as quais precisam ser ouvidas. Entendo, assim, as falas de Mantoan (2015) e Grigorio et al. (2026), ao referirem-se aos tons das vozes que compõem a turma, assim como o papel dos profissionais na construção, intervenção e consolidação de atitudes dialógicas e mais acolhedoras a todos os educandos (Grigorio et al., 2026).

É sob esse viés, portanto, que convirjo para as premissas da Educação Inclusiva e da psicologia clínica que são categóricas ao enfatizar o longo caminho para firmar o compromisso social com o respeito às pessoas com deficiência e a redução de barreiras, ao considerarmos todas as deficiências sejam elas neurológicas ou de outras naturezas, e para que possamos visualizar uma inclusão prática, sabendo que hoje versamos sobre um projeto ético-político (Grigorio et al, 2026).

Desse modo, ao olhar para o contexto no qual apresentamos o minicurso on-line, avaliei a modalidade e a carga horária sugerida e, com isso, na parte I do segundo dia, após a exposição teórica e explicação de conceitos que permeiam uma avaliação clínica, propus um recurso muito conhecido nas salas de aula, a apresentação de casos fictícios através dos quais pudéssemos ilustrar a vivência de dois alunos: Plínio e Emília, de 10 e 16 anos respectivamente, os quais teriam histórias de vida distintas entre si, o que nos ajudaria a perceber história familiar, dados socioeconômicos, queixas escolares e, muito além disso, buscar relacionar a existência de condições neuroatípicas com a pergunta disparadora inicial: 'Para quais situações você pensa que precisa estar preparado/a para viver em sala de aula?'.

Assim, a provocação final reforça a premissa de que estar preparado para incluir não significa ter respostas prontas, mas sim desenvolver a sensibilidade para acolher o imprevisto e a

diversidade humana.

SÍNTESE E PROVOCAÇÃO

A articulação interdisciplinar proposta neste relato de experiência evidenciou que os aportes da Psicologia Escolar e as pesquisas em Educação Inclusiva complementam o Ensino de Ciências e Matemática. Ao costurar as reflexões síncronas do primeiro e do segundo dia propomos a transição de uma temática inicialmente habituado à fragmentação tradicional para a construção ativa de mediações inclusivas.

Diante desse cenário, emergem provocações urgentes que tensionam o status quo da formação docente. Como garantir que as premissas expostas e discutidas ultrapassem os palcos dos minicursos e convertam-se em práticas ativas no cotidiano de escolas sucateadas? Como estimular professores/as no Ensino de Ciências e Matemática para que pensem em aulas inclusivas para os diversos públicos na sala de aula sem que isso seja percebido como uma sobrecarga solitária, mas sim como um trabalho institucional e colaborativo? A grande provocação que este estudo deixa à comunidade acadêmica é romper com a fragmentação da Educação Inclusiva e retirá-la do lugar periférico direcionado para uns ou para outros sem olhar o todo

Para discussões e investigações futuras, sugere-se, o desenvolvimento de pesquisas voltadas para a criação de comunidades de prática permanentes e redes de apoio entre professores de Ciências e Matemática, pedagogos e psicólogos escolares, avaliando o impacto dessa cooperação na redução do adoecimento docente e na real permanência dos estudantes com deficiência. Afinal, se a totalidade é inalcançável e a incerteza é soberana, o futuro da Educação Inclusiva depende da nossa capacidade de continuar tecendo, coletivamente, perguntas que desacomodam as certezas do presente.

CONCLUSÃO

A partir da realização deste minicurso foi possível revisitar a linha do tempo e os marcos históricos e legais sobre as declarações internacionais e as leis brasileiras que referem-se à Educação Inclusiva, articulando também com resoluções e notas técnicas no que tange ao exercício da profissão de psicólogo e psicóloga. Com isso, foi possível lançar luz sobre os avanços recentes que tratam de terminologias e práticas inclusivas respaldadas pelo conhecimento social e científico construído a muitas mãos na realidade brasileira.

Portanto buscou-se olhar para documentos essenciais, glossários da Educação Inclusiva, manuais de linguagem inclusiva e demais artigos disponíveis em meio digital para elaborar um trabalho coeso, com responsabilidade técnico-científica que possa continuar a percorrer espaços dentro e fora do contexto acadêmico para que assim seja possível falar sobre inclusão e neurodiversidade através da experiência de pesquisadores/as sejam eles professores/as e/ou psicólogos/as

Por fim, queremos reter o cuidado que deve-se ter na pesquisa em Educação Inclusiva voltado para o Ensino de Ciências e matemática, articulado com a área da Psicologia. Fomentar o intenso estudo sobre as diversidades presentes na sala de aula, formas de adaptação e equilibração e a total recusa de qualquer prática excludente e segregacionista, levantamos aqui a bandeira da Inclusão.

AGRADECIMENTOS

As autoras expressam um profundo agradecimento mútuo pela parceria, cumplicidade e total disposição compartilhadas ao longo de todo o percurso de planejamento e execução do minicurso. A construção deste trabalho materializa um diálogo horizontal e generoso entre os saberes do Ensino de Física e da Psicologia, consolidando não apenas uma articulação científica e interdisciplinar, mas também um espaço de intenso e valioso aprendizado partilhado entre ambas.

Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Código de Financiamento 001, cujo fomento à pesquisa e suporte institucional foram fundamentais para a viabilização e a dedicação acadêmica necessárias à execução deste estudo.

À comissão organizadora do VII COBICET pela oportunidade de partilha desta vivência, e a todos/as os/as graduandos/as e pós-graduandos/as participantes do minicurso, cujas reflexões e debates horizontais enriqueceram a construção desta práxis interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARMSTRONG, Thomas. **Neurodiversity in the classroom:** strength-based strategies to help students with special needs succeed in school and life. 1. ed. Alexandria: ASCD, 2012. 195 p. ISBN 978-1-4166-1483-8.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.** Brasília, DF: Presidência da República, 2025.

CRESPI, L.; NORO, D.; NÓBILE, M. F. Neurodesenvolvimento na primeira infância: aspectos significativos para o atendimento escolar na educação infantil. **Ensino em Re-Vista**, v. 27, p. 1517-1541, 2020.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Aline Alvares. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

DE OLIVEIRA FELIPPE, José Neto et al. Neurodiversidade e autismo na educação básica: reconfigurações do currículo, das estratégias de ensino e dos processos avaliativos à luz das práticas pedagógicas inclusivas. **Veredas do Direito**, v. 23, n. 6, p. e235875-e235875, 2026.

DOS SANTOS REIS, D.; GOMIDES, P. A. D.; SANTOS, T. A. Atuação clínica do neuropsicopedagogo: funções executivas e ambientais no desenvolvimento infantil. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 12, n. 33, p. 147-169, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 144 p.

GRIGORIO, E. L. G. A. et al. Práticas pedagógicas inclusivas em contextos de diversidade: estratégias metodológicas e processos dialógicos. **Revista Tópicos**, v. 4, n. 32, p. 1-20, 2026.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão.** Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao Acesso em: 1 mai 2026

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003. 93 p.

Mohamed M. Elsherif; Sarah L. Middleton; J. M. Phan et al. **Bridging neurodiversity and open scholarship: How shared values can guide best practices for research integrity, social justice, and principled education**. *Meta-Psychology*, [S. l.], v. 6, 2022. DOI: 10.15626/MP.2021.2805.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Tradução de Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

OLIVEIRA, Lucilia Vernaschi de.; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; COSTA, Leila Pessôa da; OLIVEIRA, Bethânia Vernaschi de. Educação inclusiva no ensino de ciências: desafios na promoção da aprendizagem. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, v. 6, p. 1-19, 2025.

Organização Das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: UNESCO, 1990.

Organização Das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Espanha: UNESCO, 1994.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar,** Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

PHAN, Jenny Mai; MIDDLETON, Sara L.; AZEVEDO, Flavio; ILEY, Bethan J.; GROSE-HODGE, Magdalena; TYLER, Samantha L.; KAPP, Steven K.; YEUNG, Siu Kit; SHAW, John J.; HARTMANN, Helena. **Bridging Neurodiversity and Open Scholarship**: How Shared Values Can Guide Best Practices para a Pesquisa Científica. Journal of Social Issues, v. 81, n. 2, 2025.

TOMPOROSKI, A. A.; LACHMAN, V.; BORTOLINI, E. Educação Especial, o longo caminho: da antiguidade aos nossos dias. **Cadernos Zygmunt Bauman**, v. 21, n. 9, p. 21-36, 2019.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos,** v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.

XAVIER, A. R. R. História e Filosofia da Educação: da Paideia Grega ao pragmatismo romano. **Revista Dialectus**, Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 81–99, 2016.