

## Avanços na comunicação científica estimulados pela neurodiversidade: uma discussão terminológica

*Advances in scientific communication stimulated by neurodiversity: a terminological discussion*

Elton de Andrade Viana<sup>1</sup>

### RESUMO

*Com o objetivo de apresentar parte das reflexões geradas nos estudos que temos realizado no grupo de pesquisa ForProfMat sobre a terminologia utilizada em pesquisas que se concentram na temática do autismo, compartilha parte de uma pesquisa documental que analisa dados secundários armazenados pelo grupo de pesquisa ForProfMat através de uma abordagem qualitativa. Fundamentando-se no paradigma da neurodiversidade, conclui que na Educação Matemática a utilização dos novos termos difundidos por esse paradigma, representa um avanço ético e metodológico na escrita científica, permitindo que educadores vejam o autismo e outras diferenças não como barreiras para o pensamento matemático, mas como formas únicas de experienciar o mundo.*

**Palavras-chave:** Autismo; linguagem; neurodivergente; terminologias.

### ABSTRACT

*With the aim of presenting some of the reflections generated in the studies we have conducted in the ForProfMat research group on the terminology used in research focusing on autism, this paper shares part of a documentary research that analyzes secondary data stored by the ForProfMat research group through a qualitative approach. Based on the neurodiversity paradigm, it concludes that in Mathematics Education, the use of new terms disseminated by this paradigm represents an ethical and methodological advance in scientific writing, allowing educators to see autism and other differences not as barriers to mathematical thinking, but as unique ways of experiencing the world.*

**Keywords:** Autism; language; neurodivergent; terminologies.

### Introdução

A discussão sobre terminologias na Educação Matemática é fundamental, pois a linguagem não apenas descreve a realidade, mas molda as expectativas pedagógicas e a

---

<sup>1</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: eltondeandradeviana@gmail.com

identidade dos estudantes. Ao migrar de termos baseados no modelo médico de deficiência ou transtorno para outros pautados em novos paradigmas, como o da neurodiversidade, a área rompe com a perspectiva do déficit que historicamente marginalizou os estudantes no campo das ciências exatas. Na Educação Matemática, essa mudança vocabular é o primeiro passo para desconstruir o mito do ‘estudante padrão’, permitindo que o foco do ensino se desloque da correção de supostas falhas cognitivas para a valorização de estilos singulares de pensamento matemático.

Além disso, a precisão terminológica atua como um catalisador para a implementação de metodologias ativas e acessíveis, tais como as que se ancoram na abordagem de um desenho universal para a aprendizagem. Portanto, discutir terminologias na Educação Matemática é um ato político e científico pautado na justiça social, essencial para garantir que a pluralidade de mentes seja acolhida como uma potência criativa no desenvolvimento do pensamento matemático, e não como um obstáculo a ser superado.

Discussões sobre a terminologia utilizada no processo investigativo, consolidam atualmente reflexões importantes nos estudos que temos desenvolvido no âmbito do grupo de pesquisa ForProfMat – ‘Professor de Matemática: formação, profissão, saberes e trabalho docente’, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Nossa intenção ao colocar os termos utilizados na escrita científica como uma constante preocupação nas nossas pesquisas, acompanha a necessidade de consolidarmos um arcabouço teórico e metodológico mais rigoroso nas investigações que são conduzidas sobre a formação de professores.

Um recente estudo sobre quem são os grupos de pesquisa que investigam a formação de professores na região Nordeste do Brasil por Farias *et al.* (2023), nos ajuda a refletir sobre a importância de consolidarmos esse terreno teórico e metodológico mais rigoroso nas pesquisas. Esses autores identificaram que uma das tendências nas produções dos grupos de pesquisa da região Nordeste do nosso país, é a realização de investigações micros, comumente identificadas como estudos de caso, provocando um cenário com um quantitativo insuficiente de pesquisas em grande escala ou estudos longitudinais, que, por sua vez, prejudica a consolidação de discussões metodológicas e teóricas mais rigorosas quando investigamos a formação de professores no nosso país.

A fim de introduzir uma discussão na Educação Matemática sobre os termos utilizados na produção científica, tenho como objetivo neste texto apresentar parte das reflexões geradas nos estudos que temos realizado no grupo de pesquisa ForProfMat

sobre a terminologia utilizada em pesquisas que se concentram na temática do autismo. Nas próximas páginas, compartilho uma breve revisão sobre a importância de discussões relacionadas à terminologia na Educação Matemática sob a égide da educação inclusiva e equitativa. Em seguida, descrevo o processo em que se delineou o percurso metodológico que resultou em duas discussões relevantes para a comunidade de pesquisadores e educadores matemáticos brasileiros.

### **Por que discutirmos terminologias na Educação Matemática?**

Um importante eixo que consideramos nas pesquisas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa ForProfMat é a equidade e sua respectiva importância na Educação Matemática. Discutimos a equidade no ensino e na aprendizagem de Matemática conforme o entendimento de Jurdak *et al.* (2016), quando os estudantes, em suas individualidades, envolvem-se em tarefas coletivas no nível da sala de aula. No que se refere à educação, a equidade é discutida quanto ao quê (acesso, insumos, processos, resultados), ao para quem (estudantes, escolas) e ao como (políticas, apoio, iniciativas). Neste texto, destaco a importância de discutirmos a equidade considerando as atuais circunstâncias e paradigmas de entendimento sobre o público para o qual buscamos, com mais atenção, a equidade.

Assim como preconizavam alguns pesquisadores com os avanços provocados pela internet no início do nosso século, as discussões acadêmicas não estão mais limitadas a nichos específicos de especialistas, já que alcançam grupos não acadêmicos que, agora, podem acessar com mais facilidade os princípios assumidos pelos pesquisadores em suas investigações, bem como as suas respectivas impressões sobre os diferentes grupos investigados, ocasionando um fenômeno cada vez mais intenso de aproximação e convergência entre os diferentes grupos humanos

Nossa argumentação é de que as informações científicas, disponibilizadas eletronicamente, possam vir a desempenhar novo papel, além da comunicação exclusivamente dirigida à audiência acadêmica. Supomos haver aproximação, ou mesmo convergência de públicos, acadêmicos e não acadêmicos, em relação à literatura científica publicada eletronicamente, quer seja em site ou periódicos científicos eletrônicos, conformando uma nova composição de audiência para a ciência. (Valerio; Pinheiro, 2008, p. 160-161)

Nessa aproximação constituída entre grupos acadêmicos e não acadêmicos, torna-se fundamental uma comunicação que considere um vocabulário pautado nas diferentes visões sociológicas, filosóficas, epistemológicas e axiológicas sobre o desenvolvimento humano. É nessa comunicação, viabilizada pela produção escrita, que coloco uma lente investigativa neste artigo.

A comunicação das nossas pesquisas utiliza, desde o planejamento da investigação até a difusão através da publicação de textos científicos, termos e palavras que se mostram em um terreno de interseção formado entre a área de conhecimento como um *corpus* científico e o vocabulário individual do pesquisador. Aqui cabe a distinção entre termos e palavras dada por Borba, Lanza e Chini (2012), quando explicam que

a terminologia de uma determinada área do conhecimento é aprendida conscientemente através da manifestação voluntária de aprendizagem, enquanto as palavras, que fazem parte do léxico geral, têm seu aprendizado de forma subconsciente, através de interações sociais e psicológicas (p. 29)

Segundo Borba, Lanza e Chini (2012), o pesquisador, como especialista, desenvolve na escrita e comunicação científica uma linguagem que é própria do especialista na área de conhecimento, a qual é influenciada pelo léxico geral (palavras aprendidas de forma subconsciente através das interações com diferentes grupos sociais) e pela terminologia empregada no momento pela área de conhecimento (termos comumente utilizados pelos especialistas da comunidade científica).

Assim como define Galvão (2004), “a terminologia é uma ferramenta básica dos especialistas que, sem os termos, não poderiam expressar ou comunicar seus conhecimentos” (p. 248). Quando o pesquisador tem a intenção de abordar tópicos que emergem na Educação Especial, o cuidado terminológico deve ser considerado desde o planejamento da pesquisa (Silvany *et al.*, 2024), pois é fundamental adotarmos termos que expressem o respeito à dignidade e à individualidade dos estudantes, de maneira a contribuir para a inclusão dos mesmos (Cunha, 2020).

É nesse cuidado terminológico que uma investigação se enquadra no que Jurdak *et al.* (2016) compreendem como uma pesquisa na Educação Matemática desenvolvida na perspectiva da ética e da justiça social. Nesta perspectiva, a equidade se mostra na

Educação Matemática a partir da responsabilidade pelo ‘outro’, concebendo, no processo investigativo, que a justiça social implica o entendimento de que se relacionar com estudantes isoladamente de seus grupos sociais é injusto, pois ignoraria as influências que atravessam a sua constituição como ser humano na sala de aula. São com essas considerações, que apresento neste artigo um estudo sobre como diferentes termos foram difundidos pelo Ministério da Educação do Brasil a fim de identificar terminologicamente os estudantes que atualmente são compreendidos como neurodivergentes na sala de aula, e como esses termos podem ser revisados na Educação Matemática a partir do paradigma da neurodiversidade.

## **Metodologia**

Para o desenvolvimento do estudo aqui compartilhado, foram considerados como dados as notas e os fichamentos dos estudos realizados pelo grupo de pesquisa ForProfMat, da PUC-SP, no período de 2020 a 2025. Conforme esclarece Flick (2012), uma alternativa metodológica importante que precisamos exercitar no trabalho científico é o uso de “[...] materiais já existentes, como, por exemplo, documentos resultantes de um processo institucional” (p. 124). Logo, realizou-se uma pesquisa documental de natureza qualitativa a partir desse conjunto de dados preexistente no referido grupo de pesquisa.

Considerando as três variáveis que constituem o universo de uma pesquisa documental segundo Marconi e Lakatos (2025) — fontes escritas ou não, fontes primárias ou secundárias, e contemporâneas ou retrospectivas —, o estudo apresentado nas próximas páginas caracteriza-se como de fonte escrita, secundária e contemporânea.

Figura 2 – Universo de pesquisa documental

	ESCRITOS		OUTROS	
	PRIMÁRIOS	SECUNDÁRIOS	PRIMÁRIOS	SECUNDÁRIOS
<b>CONTEMPORÂNEOS</b>	Compilados na ocasião pelo autor	Transcritos de fontes primárias contemporâneas	Produzidos pelo autor	Produzidos por terceiros
	<b>Exemplos</b> Documentos de arquivos públicos Publicações parlamentares e administrativas Estatísticas (censos) Documentos de arquivos privados Cartas Contratos	<b>Exemplos</b> Relatórios de pesquisa baseados em trabalho de campo de auxiliares Estudo histórico que recorre aos documentos originais Pesquisa estatística baseada em dados do recenseamento Pesquisa que usa a correspondência de outras pessoas	<b>Exemplos</b> Fotografias Gravações digitais Filmes Gráficos Mapas Outras ilustrações	<b>Exemplos</b> Material cartográfico Filmes comerciais Rádio Cinema Televisão
<b>RETROSPECTIVOS</b>	Compilados após o acontecimento pelo autor	Transcritos de fontes primárias retrospectivas	Analizados pelo autor	Produzidos por outros
	<b>Exemplos</b> Diários Autobiografias Relatos de visitas a instituições Relatos de viagens	<b>Exemplos</b> Pesquisa que recorre a diários ou autobiografias	<b>Exemplos</b> Objetos Gravuras Pinturas Desenhos Fotografias Canções Folclóricas Vestuário Folclore	<b>Exemplos</b> Filmes comerciais Rádio Cinema Televisão

Fonte: Marconi e Lakatos, 2025, p. 66.

No entanto, considerando que as notas e os fichamentos desses estudos não foram coletados ou produzidos com a finalidade específica de desenvolver a pesquisa aqui compartilhada, mas sim para outros trabalhos de mestrado e doutorado desenvolvidos pelos membros do grupo, destaca-se que este estudo se pautou em uma análise secundária. Ou seja, utilizou “[...] os conjuntos de dados existentes que foram produzidos para outros propósitos” (Flick, 2012, p. 124).

A seguir, apresento duas discussões fundamentadas na análise desses dados. Ambas emergem de uma abordagem qualitativa que, conforme explica Minayo (2012), baseia-se em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar. Na primeira discussão, foco na linguagem assumida no território brasileiro para fazer referência aos estudantes neurodivergentes; na segunda, abordo como essa linguagem é tratada pelos educadores matemáticos, compreendidos como um coletivo de pesquisadores imersos na experiência de um novo paradigma: a neurodiversidade.

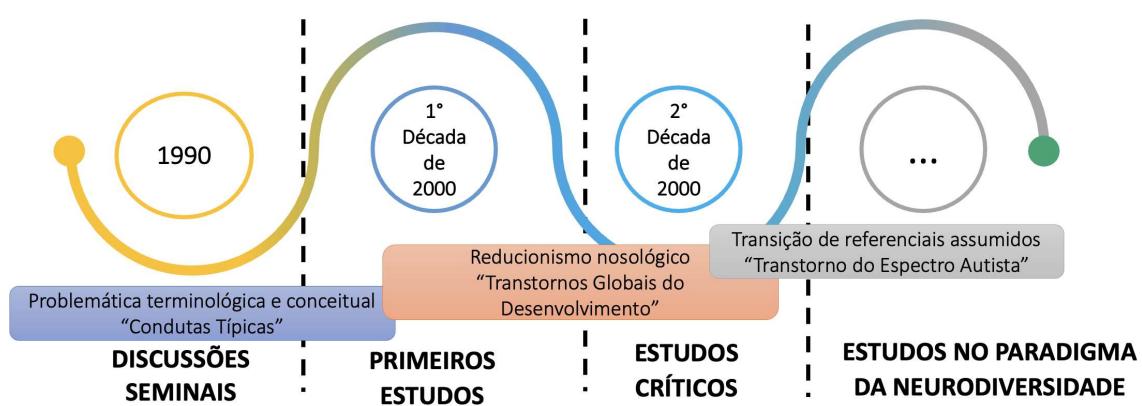
A análise que gerou tais discussões fundamentou-se em pressupostos filosóficos heideggerianos. Logo, a linguagem considerada nesta análise é aquela que surge como expressão da experiência constitutiva da existência humana, conforme definido e utilizado pelo filósofo Martin Heidegger (1889-1976). Essa perspectiva direcionou-me à

segunda discussão deste artigo, focada na vivência, aqui entendida como um ente que se fundamenta no coletivo em que estamos inseridos e nas condições em que experienciamos dada realidade (Heidegger, 2015; Minayo, 2012; Schütz, 1967).

### **Discussão 1: Como o autismo é terminologicamente abordado no Brasil desde 1990**

Ao considerarmos os termos utilizados para abordar o autismo desde a década de 1990 no cenário educacional brasileiro, podemos observar como a terminologia reflete diferentes percepções sobre a condição humana. O que permaneceu por muitos anos como terreno de discussão terminológica, foi o modelo de patologia, que se tornou predominante com a adoção de termos ancorados na ideia de uma ‘norma neurológica’ da qual o ‘transtorno’ seria um desvio a ser remediado. No entanto, nos últimos anos, o paradigma da neurodiversidade propõe uma mudança radical que começa a ser discutida por nós na Educação Matemática, onde a ‘neurodivergência’ é compreendida como uma variação natural e constitutiva da biodiversidade humana, deslocando o foco do déficit intrínseco para a valorização das formas atípicas de processamento cognitivo e sensorial (Figura 2).

Figura 2 – Terminologias utilizadas no Brasil desde a década de 1990 para abordar o autismo



Fonte: Arquivos do autor.

A década de 1990 representou um importante período de transição no cenário educacional brasileiro para uma construção de uma escola mais inclusiva, já que sob a influência da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais realizada em 1994, que resultou na Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), nosso país buscou normatizar o atendimento educacional a estudantes que apresentavam quadros de desenvolvimento fora dos padrões convencionais (Brasil, 1994).

Nesse cenário, o Ministério da Educação (MEC) adotou terminologias baseadas em categorias clínicas e comportamentais para classificar o público da Educação Especial, sendo uma dessas terminologias a expressão ‘condutas típicas’. O documento central que corrobora a tese do uso do termo ‘Condutas Típicas’ é a Política Nacional de Educação Especial, publicada pelo MEC em 1994. Este documento categoriza o público da educação especial em três grandes grupos: (1) Deficiências; (2) Altas habilidades; (3) Condutas típicas.

De acordo com as diretrizes do MEC na época, as "condutas típicas" eram descritas como manifestações de comportamento que indicavam síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos. O autismo era o exemplo central desta categoria, que entendia condutas típicas como:

Manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado. (Brasil, 1994, p. 13-14).

A escolha do termo ‘típicas’ (ou ‘atípicas’, como por vezes aparecia em interpretações clínicas) referia-se ao comportamento que fugia à norma social e pedagógica esperada, focando mais na manifestação externa do que na identidade neurodivergente do estudante, como compreendemos hoje. Assim, durante a década de 1990, o Ministério da Educação do Brasil utilizou a terminologia ‘Condutas Típicas’ para referir-se aos estudantes autistas, terminologia que só começou a ser formalmente substituída nos documentos oficiais a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que passou a adotar o termo ‘Transtornos Globais do Desenvolvimento’ (Brasil, 2008).

Essa mudança terminológica de ‘Condutas Típicas’ para ‘Transtornos Globais do Desenvolvimento’, é reflexo de como a política educacional brasileira para o público da Educação Especial acompanhou, ao longo das últimas décadas, as transformações nos manuais diagnósticos internacionais e nas convenções de direitos humanos. No início do século XXI, a terminologia adotada pelo Ministério da Educação (MEC) buscava ser atualizada para uma perspectiva mais abrangente e dimensional.

Na primeira década de 2000, o termo adotado pelo MEC, ‘Transtornos Globais do Desenvolvimento’ (TGD), era baseado na CID-10 (Organização Mundial da Saúde, 2007) e no DSM-IV (Associação Psiquiátrica Americana, 2002), que englobava nesse termo, TGD, estudantes que apresentavam alterações qualitativas nas interações sociais recíprocas e nas modalidades de comunicação, bem como um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo.

Somente a partir de 2012, é que uma mudança mais consistente na legislação e na terminologia técnica do MEC passa a ser mais notória no Brasil (Brasil, 2012). Essa mudança é observada com o termo ‘Transtorno do Espectro Autista’ (TEA), que passou a substituir TGD, impulsionado por dois fatores principais: (1) Marcos legais: a promulgação da Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelecendo que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais; (2) Atualização científica: A publicação da quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, conhecido como DSM-5 (Associação Psiquiátrica Americana, 2014), que unificou os antigos diagnósticos de TGD sob a única categoria de ‘espectro’, reconhecendo a variabilidade dentre os identificados nesse diagnóstico.

Historicamente, o que podemos observar no cenário terminológico brasileiro é o autismo sendo compreendido sob o Paradigma da Patologia, que define o desenvolvimento neurológico atípico como um ‘transtorno’ (déficit) em relação a uma norma funcional presumida. Entretanto, o surgimento do Paradigma da Neurodiversidade propõe que a diversidade de cérebros e mentes humanas é uma forma de diversidade biológica tão natural e valiosa quanto a diversidade de raças ou gêneros (Walker, 2021). Nesse contexto, a terminologia deixa de ser apenas uma escolha semântica e passa a ser um ato político e científico de despatologização.

O termo Transtorno do Espectro Autista (TEA), embora seja o termo convencionalizado nos manuais diagnósticos, carrega a carga semântica do ‘mau funcionamento’. A palavra ‘transtorno’ implica que algo no indivíduo precisa ser tratado e curado. Em contrapartida, o termo ‘neurodivergente’ é uma categoria inclusiva que descreve indivíduos cujo funcionamento neurocognitivo diverge significativamente dos padrões sociais. Ao adotar essa terminologia, a ciência e a sociedade potencializam o reconhecimento de que: (1) a divergência não é deficiência: o foco muda do que o indivíduo não consegue fazer para como ele processa o mundo de forma diferente; (2) Identidade versus condição: para muitos autistas, o autismo não é algo que eles ‘têm’ (como uma doença), mas algo que eles ‘são’. O termo neurodivergente reforça a linguagem de identidade (*identity-first language*), promovendo a autoaceitação e reduzindo o estigma (Araujo *et al.*, 2023).

## **Discussão 2: Novos termos emergem na Educação Matemática**

A neurodiversidade refere-se à diversidade biológica de cérebros humanos em toda a espécie. Do ponto de vista científico, é um fato biológico, não uma característica individual. Portanto, é incorreto dizer que ‘um estudante é neurodiverso’, pois um grupo de estudantes pode ser neurodiverso se incluir pessoas com diferentes tipos de processamento neurológico (típicos e atípicos). A neurodiversidade abrange a todos, incluindo aqueles cujos cérebros funcionam dentro de padrões geralmente esperados pela sociedade.

O termo ‘neurodivergente’, por sua vez, foi cunhado pela ativista Kassiane Asasumasu, a fim de se referir ao amplo espectro do funcionamento neurocognitivo (Walker; Raymaker, 2021). Na perspectiva da neurodiversidade, uma pessoa neurodivergente tem um funcionamento neurocognitivo que diverge dos padrões dominantes de "normalidade" (ou "neuroneutralidade"). Ser neurodivergente não é um diagnóstico médico único, mas um termo "guarda-chuva" que inclui desde o autismo, como a dislexia, ou dispraxia, e outras variações de processamento mental e sensorial.

É na neurodiversidade, que dois termos são utilizados de maneira dicotômica, ‘neuroatípico’ e ‘neurotípico’, que servem para situar o indivíduo em relação à norma estatística e social. O termo ‘neurotípico’ refere-se a indivíduos cujo desenvolvimento e funcionamento neurológico se alinham aos padrões sociais e médicos considerados dentro

das expectativas descritas pela área da saúde. No paradigma da neurodiversidade, o ‘neurotípico’ não é considerado um padrão de excelência, mas apenas uma das muitas variações possíveis. Já o termo ‘atípico’ frequentemente usado como sinônimo de neurodivergente no contexto pedagógico, ressalta que o desenvolvimento segue uma trajetória que foge à tipicidade esperada pela sociedade.

Uma das discussões científicas mais intensas no paradigma da neurodiversidade é a defesa da linguagem de identidade (Pessoa Autista) em detrimento da linguagem que destaca uma determinada patologia (Pessoa com Autismo). Cientificamente, pesquisadores como Kenny *et al.* (2016) demonstram que a comunidade autista prefere a linguagem de identidade porque o autismo é visto como uma parte intrínseca de quem a pessoa é, e não uma patologia que pode ser separada do sujeito, como uma doença infecciosa.

Na Educação Matemática como um coletivo de pesquisadores, temos observado esforços para uma escrita que adote os novos termos estimulados no paradigma da neurodiversidade (Viana; Manrique, 2023), sendo cada vez mais notória uma aproximação da escrita acadêmica ao novo vocabulário definido pelos adeptos da neurodiversidade (Ferreira, 2022; Guimarães, 2020; Viana, 2019; 2020; 2021; 2023; Walker; Borges, 2022).

### **Algumas considerações...**

A adoção dessas novas terminologias representa um avanço na ética científica e educacional. Ao utilizar "neurodivergente" e "atípico", o profissional da educação e da saúde reconhece a subjetividade do sujeito, promovendo um ambiente de respeito que prioriza a acomodação das diferenças em vez da correção de "defeitos". A precisão no uso desses termos é essencial para evitar que a "neurodiversidade" seja esvaziada de seu sentido político e transformada em apenas mais um rótulo clínico.

Os termos atualmente estimulados pelo paradigma da neurodiversidade, têm o potencial de na Educação Matemática representar um avanço ético e metodológico se buscamos uma pesquisa ancorada nos princípios da inclusão e da justiça social. Isso permite que educadores vejam o autismo e outras diferenças não como barreiras para o pensamento matemático, mas como formas únicas de experienciar o mundo. A mudança

vocabular é, portanto, o primeiro passo para uma Educação Matemática que pretende ser mais inclusiva, celebrando a pluralidade de caminhos para a construção do conhecimento.

Ao nos apropriarmos de uma linguagem e terminologia atualizadas, ancoradas no paradigma da neurodiversidade, é consolidado um passo fundamental para garantir a equidade na Educação Matemática, indo além do simples acesso e atingindo o nível dos processos e resultados. Ao reconhecer que as variações no funcionamento neurológico são partes naturais da diversidade humana, a pesquisa abandona a lente do "déficit" em prol de uma perspectiva ética e de justiça social. Esse cuidado terminológico permite que o pesquisador se relacione com os estudantes sem isolá-los de suas realidades, respeitando suas individualidades e a forma como suas condições atravessam sua constituição como seres humanos em sala de aula.

A terminologia, como ferramenta básica de comunicação científica, atua em um terreno de interseção entre o vocabulário individual do pesquisador e o corpus científico da área. Portanto, ao incorporar termos que expressem o respeito à dignidade de estudantes neurodivergentes, a pesquisa em Educação Matemática promove uma comunicação que não apenas informa, mas também inclui. Termos atualizados ajudam a romper as barreiras de nichos especialistas, alcançando grupos não acadêmicos e permitindo que a sociedade compreenda e adote princípios de inclusão mais robustos, baseados em investigações que consideram as atuais circunstâncias e paradigmas de entendimento humano.

Por fim, o rigor terminológico no planejamento da pesquisa é essencial para que a Educação Matemática cumpra seu papel de promover a justiça social. A escolha consciente das palavras evita a marginalização e reforça a responsabilidade pelo 'outro', concebendo o processo investigativo como um espaço de acolhimento das diferentes visões sociológicas e axiológicas sobre o desenvolvimento humano. Assim, ao adotar uma linguagem pautada na neurodiversidade, o pesquisador contribui para uma convergência humana mais intensa, onde a produção escrita se torna uma lente que amplia, em vez de limitar, as potencialidades de todos os estudantes no ensino de matemática.

## **Referências**

- ARAUJO, A. G. R.; SILVA, M. A.; ZANON, R. B. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, p. 1-8, 2023.
- ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV-TR**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BORBA, D. S.; LAAN, R. H. V.; CHINI, B. R. Palavras-chave: convergências e diferenciações entre a linguagem natural e a terminologia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 17, n. 2, p. 26-36, 2012.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm) Acesso em 18 dez. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- CUNHA, T. L. **O manual pedagógico como ferramenta de inclusão**: um olhar reflexivo sobre os paradigmas educacionais do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas do Instituto Federal de Alagoas – Campus Piranhas. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Alagoas, Maceió, 2020.
- FARIAS, I. M. S.; GUIMARÃES, M. D.; MOURA, I. L. C. Grupos de pesquisa que investigam a formação de professores no Nordeste: quem são, o que produzem e como produzem. **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, 2023.
- FERREIRA, M. A. H. **Indícios de representações sociais de professores de matemática sobre o pensamento algébrico de alunos autistas**. 2022. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.
- FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2012.
- GALVÃO, M. C. B. A linguagem de especialidade e o texto técnico-científico: notas conceituais. **Transinformação**, v. 16, n. 3, p. 241-251, 2004.
- GUIMARÃES, A. B. **O processo de construção de um material educacional na perspectiva da educação matemática inclusiva para um aluno autista**. 2020. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

- HEIDEGGER, M. *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes, 2015.
- JURDAK, M.; VITHAL, R.; FREITA, E.; GATES, P.; KOLLOSCHE, D. **Social and political dimensions of mathematics education**. ICME-13 Topical Surveys. Nova Iorque: Springer, 2016.
- KENNY, L.; HATTERSLEY, C.; MOLINS, B.; BUCKLEY, C.; POVEY, C.; PELLICANO, E. Which terms should be used to describe autism? Perspectives from the UK autism community. **Autism**, v. 20, n. 4, p. 442-462, 2016.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2025.
- MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10**: Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde. 10 rev. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.
- SILVANY, M. A.; MOURA, A. C.; MALTA, D. P. L. N.; SANTOS, I. D. M.; OLIVEIRA, I. C.; TEIXEIRA, M. L. L. D.; NOGUEIRA, L. R. Educação especial: uma linguagem em construção e a necessidade de atualização constante dos termos usados. In: SANTOS, S. M. A. V.; FRANQUEIRA, A. S.; MALTA, D. P. L. N.; BRANDALISE, L.; SARAIVA, S. R. C.; VIANA, S. C.; SANTOS, U. C. (Orgs.). **Inovação em gestão educacional: tecnologias que transformam o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: EBPCA, 2024. p. 147-164.
- SHÜTZ, A. **The phenomenology of the social world**. Evanston: Northwestern University Press, 1967.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394> Acesso em 18 dez. 2025.
- VALERIO, P. M.; PINHEIRO, L. V. R. Da comunicação científica à divulgação. **TransInformação**, v. 20, n. 2, p. 159-169, 2008.
- VIANA, E. A. **O desenvolvimento do pensamento algébrico no âmbito da neurodiversidade**. 2023. 178 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.
- VIANA, E. A. Os pressupostos epistemológicos de uma pesquisa sobre o autismo: ultrapassando fronteiras. In: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 23, 2019, São Paulo. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.sbmbrasil.org.br/ocs/index.php/ENEMI/EBRAPEM2019/search/authors/view?firstName=Elton&middleName=de%20Andrade&lastName=Viana&affiliation=Pontif%C3%A9cia%20Universidade%20Cat%C3%A3lica%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20PUC-SP%29&country=BR> Acesso em 18 dez. 2025.

VIANA, E. A. Pesquisar sobre a neurodiversidade na educação matemática: inquietações e nuances provocadas pela pandemia de Covid-19. In: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 25, 2021, São Paulo. **Anais** [...]. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xxvebrapem/454352-pesquisar-sobre-a-neurodiversidade-na-educacao-matematica-inquietacoes-e-nuances-provocadas-pela-pandemia-de-cov/> Acesso em: 18 dez. 2025.

VIANA, E. A. Pesquisar sobre o autismo na educação matemática: revisitando estudos e assumindo a neurodiversidade. In: Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 24, 2021, São Paulo. **Anais** [...]. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/157eMBDqiuxYD2f3i01yZlhmP7Ujw0ZRz> Acesso em: 18 dez. 2025.

VIANA, E. A.; MANRIQUE, A. L. Discutindo a neurodiversidade na educação matemática: as novas terminologias que emergem nos estudos sobre o autismo. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 25, n. 4, p. 332-358, 2023.

WALKER, D. F. B. A.; BORGES, F. A. Relações possíveis entre concepções e práticas docentes com estudantes autistas nas aulas de matemática. **SciELO Preprints**, 2022. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5234/version/5542> Acesso em: 18 dez. 2025.

WALKER, N. **Neuroqueer Heresies**: Notes on the Neurodiversity Paradigm, Autistic Empowerment, and Postnormal Possibilities. Autonomous Press, 2021.

WALKER, N.; RAYMAKER, D. M. Toward a neuroqueer future: an interview with Nick Walker. **Autism in Adulthood**, v. 3, n. 1, p. 5-10, 2021.

Recebido em: 19 de dezembro  
Aprovado em: 27 de dezembro



Artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional