



ISSN 2176-3305

A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NAS AULAS DE MATEMÁTICA

Gelsiane Rodrigues Ferreira¹

Cleibianne Rodrigues dos Santos²

Roberto Barcelos Souza³

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada no decorrer do Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Goiás, no ano de 2018, na cidade de Quirinópolis – GO, em uma sala do segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual. Durante os estágios, havia quatro (4) alunos na sala diagnosticados com deficiência intelectual, os quais se sentavam separados dos demais alunos e contavam com uma professora de apoio centralizada entre eles. A partir desse cenário, surgiram alguns questionamentos que conduziram a investigar o processo de ensino-aprendizagem de matemática neste contexto: Como os materiais concretos podem contribuir para um processo de ensino-aprendizagem inclusivo nas aulas de matemática? Fundamentada por autores os quais afirmam que a inclusão exige mudança da perspectiva educacional, a metodologia foi delineada em pressupostos qualitativos, em um estudo de caso seguido por levantamento bibliográfico que recorre também à historicidade das políticas públicas sobre a educação inclusiva de pessoas com deficiência, observações, semirregências e regências. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se a observação. Para contribuir com a educação matemática inclusiva de alunos diagnosticados com deficiência intelectual foi ministrada uma aula de geometria utilizando materiais concretos para o ensino de conceitos. Diante da participação dos sujeitos de pesquisa, se fez evidente que o uso de materiais concretos nas aulas de matemática propiciou ensino inclusivo, e salienta-se que cabe ao professor a adaptação de práticas pedagógicas para este fim. Indubitavelmente, a prática docente inclusiva motiva e possibilita a apropriação dos conceitos matemáticos para todos os alunos e inclui os alunos com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual; Flexibilização de Conteúdos; Jogos Matemáticos; Educação Inclusiva.

¹ Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Quirinópolis. gelsiane_20@hotmail.com

² Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Quirinópolis. cleibiannematematicainclusiva@outlook.com

³ Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Quirinópolis. robertobarcelos8@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho objetiva avigorar o ensino e aprendizagem de matemática em interface com a educação inclusiva, alicerçados na importância do uso de materiais concretos para a aprendizagem de alunos diagnosticados com deficiência intelectual, matriculados na rede regular de ensino, partindo do pressuposto de que não seja o bastante a presença do aluno em sala de aula e independente de sua especificidade para que haja inclusão escolar.

De acordo com Mantoan (2003, p.16) a inclusão exige mudança da perspectiva educacional, “pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”, considerando então as especificidades de todos.

Em paralelo, podem-se envolver também as dificuldades de apropriação dos conceitos matemáticos por parte dos alunos (também aplicável aos alunos com deficiência intelectual), haja vista que a Matemática é considerada historicamente seletiva, excludente e um dos grandes motivos de evasão escolar.

A matemática, principalmente nas escolas, tem sido apresentada, historicamente, como um instrumento de diferenciação e de exclusão, dividindo, classificando e selecionando os poucos que podem e os muitos que não podem ter acesso ao seu conhecimento; os poucos que podem e os muitos que não podem dar continuidade à sua vida acadêmica. A matemática tem se cristalizado como área de um saber elitizado e inacessível às pessoas comuns (TEIXEIRA, 2010, p. 147).

Desse modo, o que se percebe é que são poucos que tem acesso ao conhecimento matemático, sendo esses conhecimentos meio de exclusão ou inclusão social. Nota-se que a Matemática permeia as atividades humanas, com tal característica (BICUDO, 2005, p. 22) questiona o que há de errado com o seu ensino.

Se é verdade que a Matemática permeia as atividades humanas, o que há de errado em seu ensino? A Matemática está presente no noticiário econômico do jornal e da TV, na música, na pintura, nas receitas culinárias e na natureza de uma forma geral. Vivemos em um mundo de números representados por toda a parte. O próprio corpo humano já confere a vivência de uma espacialidade.

Nota-se a necessidade de contextualização do ensino e aprendizagem de matemática com o cotidiano do aluno com deficiência intelectual, a aproximação do conceito abstrato com algo que se pode tatear, experiência essa que representa uma estratégia de ensino e embasamento teórico do autor.

Para tanto se observa alguns aspectos no ensino de conceitos matemáticos para alunos com deficiência, imergidos na determinação legal, no sistema educacional, na formação docente e na compreensão do termo Educação Inclusiva.

A Lei nº 13.146 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) de 6 de julho de 2015 estabelece no Capítulo IV Do Direito À Educação:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, Art. 27).

A Lei deixa claro que os alunos com deficiência possuem o direito à educação. Quanto ao sistema educacional, conforme estabelece o art. 28, o poder público deve assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (BRASIL, 2015).

Para que os alunos com deficiência sejam de fato incluídos, a formação docente deve contemplar práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) formação e disponibilização de professores para o Atendimento Educacional Especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio (BRASIL, 2015).

Logo a Lei vai ao encontro com o sentido proposto pela autora:

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (CARVALHO, 2005).

Percebe-se então que a Educação Inclusiva tem por pressuposto uma educação para todos, em que todos os alunos possam aprender juntos, independentemente de suas Especificidades. Nesse contexto, reflete-se sobre o objeto de estudo da pesquisa, o processo de ensino-aprendizagem de conceitos matemáticos para alunos com deficiência intelectual, corroborando Assude et al. (2012, p.1)

Existem situações didáticas relativas aos diferentes conceitos matemáticos que permitem aos alunos aprender o que é necessário que aprendam. Algumas dessas situações são robustas do ponto de vista matemático. Isto é, foram concebidas com base numa análise epistemológica do saber em questão e

permitem reflexões pertinentes e eficazes para os alunos. Nossa questão é: quais são as adaptações das situações feitas pelos professores que levam em conta as necessidades dos diferentes alunos com deficiência?

Destarte, cabe ao professor planejar suas aulas de forma a possibilitar aos alunos com e sem deficiências à aprendizagem de conceitos matemáticos, o que exige do professor adaptar e readaptar sua prática pedagógica. Acredita-se que o papel social que deve estar inserido no campo de ensino da Matemática é bastante amplo, pois ele tem implicações em todos os aspectos da vida em sociedade. (D'AMBRÓSIO, 2000).

Com um olhar voltado a todas essas condições e situações e enquanto estagiária do curso de Licenciatura em Matemática (docente em formação), surgiram inquietações durante o Estágio Supervisionado, realizado no segundo ano do Ensino Médio, no ano de 2018, em uma escola regular de ensino público no município de Quirinópolis, no Estado de Goiás, acerca de como os docentes em formação podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de conceitos matemáticos para alunos com deficiência, visto que na sala de aula do referido estágio frequentam regularmente quatro alunos com deficiência intelectual.

Após observar que os alunos (dois do sexo masculino e dois do sexo feminino), se sentavam próximos uns dos outros, próximo ao quadro e parede do lado direito da sala e dispunham de uma professora de apoio, que se sentava centralizada entre os quatro, e separadamente dos demais alunos da classe. A partir desse cenário, houve uma inquietação e surgiram alguns questionamentos e inquietações os quais foram fios condutores para a investigação do processo de ensino-aprendizagem de matemática neste contexto.

Ressalta – se que foi identificado que há Integração Escolar desses alunos com deficiência intelectual, haja vista que estavam em um mesmo ambiente em que os demais alunos entretanto em nenhum momento houve a participação ou indagação acerca dos conteúdos ministrados, não interagiram com a professora regente e demais alunos da sala, nitidamente as aulas de matemática não elaboravam práticas pedagógicas que incluíssem os alunos com deficiência, eram pautadas no ensino tradicional (quadro, giz e livro didático). Carvalho 2016 explicita que muitos professores não receberam formação para incluir alunos com deficiências em suas aulas.

Mantoan (1993) explicita que a Integração Escolar como constructo histórico dos anos 60, permitia que os alunos anteriormente segregados fossem inseridos na escola regular, porém, a escola não se adequava ao aluno, o aluno deveria se adequar à escola.

Já a Educação Inclusiva, requer a adequação da escola e dos professores para a escolarização dos alunos com deficiências.

Nesse sentido, tem-se por finalidade compreender: Como os materiais concretos podem contribuir para um processo de ensino-aprendizagem inclusivo nas aulas de matemática? Ou seja, objetiva-se contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de conceitos matemáticos para alunos com deficiência intelectual matriculados em uma escola estadual pública de ensino regular no município de Quirinópolis-GO.

2 O QUE DIZEM AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Antes do estudo da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), importante desenhar um breve histórico da legislação que versa sobre a inclusão de pessoas com deficiência até o cenário atual. No ano de 1988, quando foi promulgada em 5 de outubro a Constituição Federal que garantiu o direito das pessoas com deficiência à educação, em seu terceiro capítulo contempla que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, Art. 205).

Em 20 de dezembro de 1996 o presidente da república decretou e sancionou a Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que em seu quinto capítulo, define a educação especial como a modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais e assegura o serviço de apoio especializado na escola regular que atenda as peculiaridades da educação especial e professores com formação adequada para o atendimento especializado e capacitação para a *integração*⁴ desses educandos em classes comuns. (BRASIL, 1996).

⁴ Para Rodrigues (2006), “a integração pressupõe uma ‘participação tutelada’, uma estrutura com valores próprios aos quais o aluno ‘integrado’ se tem que adaptar”, portanto nesse modelo pedagógico o aluno com necessidades especiais deve adaptar – se a escola regular na qual foi inserido, e conseqüentemente a premissa de exclusão de parte considerável de alunos devido a não adaptação. Esse termo fora substituído por educação inclusiva.

Posteriormente em 20 de dezembro de 1999, foi promulgado o Decreto nº 3.298, que dispõe sobre a Política Nacional para a *Integração da Pessoa Portadora*⁵ de Deficiência e define educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Para isso a escola deve contar com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas. (BRASIL, 1999).

O atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos e o fortalecimento da inclusão educacional acerca dos educadores, discerne segundo os autores (PRADO; FREIRE, 2001, p.5) “cabe ao professor ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural” e que seja de qualidade.

No ano de 2008, precisamente no mês de janeiro foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, esse documento ressalta o caráter de processo da inclusão educacional, afirmando que o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação e sobressai reconhecendo as dificuldades enfrentadas e para tanto a construção dos sistemas educacionais atendam as especificidades dos alunos. (BRASIL, 2008).

Quanto a isso faz sentido refletir enquanto docentes em formação, para que não haja retrocesso na educação de alunos com deficiências a partir das propostas das políticas educacionais, aborda Mantoan (2003, p. 19),

[...] as propostas e políticas educacionais que proclamam a inclusão estão realmente considerando as diferenças na escola, ou seja, alunos com deficiências e todos os demais excluídos e que são as sementes da sua transformação? Essas propostas reconhecem e valorizam as diferenças como condição para que haja avanço, mudanças, desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação escolar?

A Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 06, de 11 de março de 2011, que dispõe sobre avaliação de estudante com deficiência intelectual e estabelece que cabe ao

⁵ Convém salientar que a expressão “pessoa portadora de deficiência” denota erroneamente que a pessoa porta uma deficiência, na Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência, em 2006 foi estabelecida a terminologia pessoa com deficiência. Ressalta - se que foi incorporada a legislação brasileira por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008 que aprovou o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007 e posteriormente promulgado pelo Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009.

professor do Atendimento Educacional Especializado a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual, esse profissional deverá definir avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula. É, portanto, importantíssima à interlocução entre os professores do AEE e da sala de aula regular (BRASIL, 2011).

No ano de 2014, em 25 de junho foi decretada e sancionada a Lei 13.005, com o título Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, com vigência de 10 anos e estabelecidas 20 Metas, dentre as quais se cita a Meta 4 sobre Educação Especial, causou polêmica: a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deve ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, a Constituição federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização o acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.

E por fim perscruta-se a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu segundo artigo “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2015, Art. 2).

A historicidade da educação inclusiva perpassa décadas até findar na Lei nº 13.146 e objetivou reflexões enquanto formação docente no contexto das políticas públicas de educação inclusiva, de forma a subsidiar contribuições para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de matemática para alunos diagnosticados com deficiência intelectual, ressaltando o desenvolvimento escolar e social de modo assegurar o direito por lei desses sujeitos e evitar a exclusão.

3 METODOLOGIA

A estratégia metodológica definida segue os pressupostos qualitativos sobre um estudo de caso que incide em uma sala do segundo ano do Ensino Médio de uma escola

estadual pública do município de Quirinópolis no Estado de Goiás. Para Lüdke e André (1986) o estudo de caso é o estudo de um caso, delimitado com contornos claramente definidos durante o andamento do estudo.

Ao optar pelo estudo de caso qualitativo, delineou-se a perspectiva da descoberta de contribuições para o ensino-aprendizagem de matemática para alunos com deficiência intelectual, analisando recortes do cotidiano singular desses educandos.

O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso (LÜKDE; ANDRÉ, 1986, p.17).

A coleta e análise de dados ordenam-se por levantamento bibliográfico, observações, semirregências, regências com práticas pedagógicas utilizando materiais concretos. Inicialmente foi feita a realização de pesquisa bibliográfica a fim de compreender o universo do ensino de matemática no cenário da deficiência intelectual, como forma de ambientar-se com o assunto a ser pesquisado como também a historicidade das políticas públicas sobre a educação inclusiva de pessoas com deficiência.

A exploração da referência bibliográfica se faz tão importante e necessária em uma pesquisa, principalmente quando falamos das pesquisas voltadas para o campo educacional, conforme discorrem Lüdke e André (1986), o contato inicial com a literatura pertinente e o levantamento bibliográfico permite ao pesquisador conhecer o que já foi estudado sobre o assunto.

Simultaneamente ao estudo bibliográfico, foram realizadas cinco aulas intituladas ‘observação’ na escola campo, parte integrante do Estágio Supervisionado, todas devidamente registradas em um diário de campo. Realizados em uma sala do segundo ano do Ensino Médio, turno vespertino, de uma escola Estadual pública do município de Quirinópolis no Estado de Goiás, na qual frequentam regularmente 23 alunos com idades entre 16 e 21 anos e dentre eles quatro diagnosticados com deficiência intelectual (conforme acesso aos laudos).

Evidentemente adotamos a postura de observador não participante, pois a riqueza de detalhes permite demonstrar o contato com a realidade a ser estudada. (MARCONI & LAKATOS, 1996).

Logo, as cinco semirregências foram tracejadas com o auxílio da professora regente da sala. Nesse período houve a aplicação e correção de exercícios relacionados à

trigonometria. Para as dez regências foram ministrados conteúdos sobre os prismas: paralelepípedo, hexaedro regular, prisma reto de base triangular e prisma reto de base hexagonal e em nexos práticas pedagógicas que subsidiem a perspectiva do uso de materiais concretos para o ensino-aprendizagem da matemática inclusiva.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O contato imediato com o cotidiano escolar oportunizou a identificação das necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Havia dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, sujeitos da presente pesquisa, os quais se sentavam sempre próximos, perto do quadro e parede do lado direito da sala e contavam com apenas uma professora de apoio centralizada entre os quatro, mas ficavam sentados separadamente dos demais alunos da classe.

A professora regente ministrou conteúdos sobre a trigonometria no triângulo retângulo, de posse de livro didático. Os sujeitos da pesquisa, porém, somente acompanharam o decorrer da aula, não perguntaram, três deles apenas copiaram do quadro as atividades escritas pela professora regente e a quarta realizou outras atividades em seu caderno, tampouco interagiram com a professora regente e demais alunos da sala.

No decorrer das cinco aulas de ‘observação’ ficou evidente a não alteração do comportamento desses alunos, os mesmos permaneceram sem nenhuma participação ou indagação acerca dos conteúdos ministrados, o que contribuiu para o crescimento da inquietação inicial quanto a integração/ exclusão identificada.

Pontua-se aqui que no decorrer das aulas de semirregência, de fato ocorreu a aproximação da estagiária com todos os alunos, inclusive com os alunos com deficiência intelectual e professora de apoio, devido ao diálogo decorrente do auxílio na resolução de exercícios.

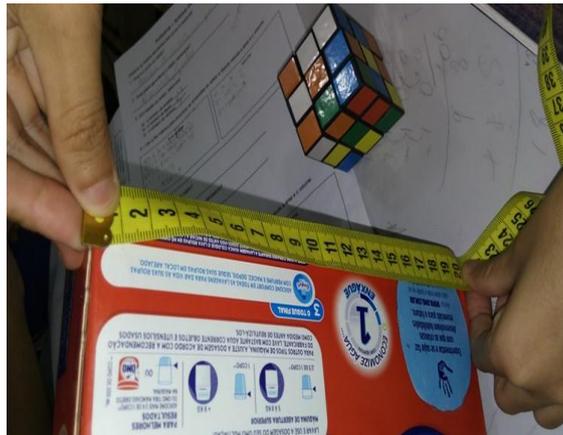
A elaboração do plano de aula das dez regências foi pautada em toda a percepção captada desde a primeira observação até a última aula de semirregência e com a intencionalidade de atribuir práticas pedagógicas inclusivas. No mês de outubro utilizou-se materiais concretos para o ensino de conceitos geométricos.

A Matemática no Ensino Médio tem um valor formativo, que ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo, porém também desempenha um papel instrumental, pois é uma ferramenta que serve para a vida cotidiana e para muitas tarefas específicas em quase todas as atividades humanas. [...] as habilidades de visualização, desenho, argumentação lógica e de aplicação na busca de soluções para problemas podem ser desenvolvidas com um trabalho

adequado de Geometria, para que o aluno possa usar as formas e propriedades geométricas na representação e visualização de partes do mundo que o cerca. (BRASIL, 1998).

Antes da exposição dos sólidos geométricos os alunos foram questionados se conseguiam associar o conceito exposto com os objetos de seu cotidiano, como resposta, alguns se pronunciaram não tinham essa noção, outros apenas o cubo mágico.

Figura 1 - Registro da atividade - Sólidos geométricos: objetos do nosso cotidiano



Fonte: Arquivo da autora (2018)

Para representar os prismas temos: Paralelepípedo, cubo, prisma de base hexagonal e prisma reto de base triangular, foram expostos: dois cubos mágicos, uma embalagem de jogo pega vareta, dois caixinhas de extrato de tomate, uma caixa de palito de dente, uma caixa de sabão em pó, um apontador, uma caixa de bombom, duas barras de chocolate, uma caixa embalagem de relógio, uma caixa de decoração em madeira. Essa estratégia pedagógica justifica – se a afirmativa da autora:

Alguns recursos e estratégias podem ser utilizados para mediar o trabalho de passagem dos objetos do mundo físico para suas representações simbólicas ou vice-versa, e, ainda, para auxiliar os alunos a pensar na maneira como eles interagem e interpretam as diferentes situações geométricas (CUNHA, 2009, p. 22).

Os alunos demonstraram muito interesse na aula e realizaram as atividades. Os alunos com deficiências participaram e interagiram com os demais alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização de todas as fases da presente pesquisa requer reflexões sobre a contribuição dos materiais concretos no processo de ensino-aprendizagem inclusivo nas

aulas de matemática, no cenário da deficiência intelectual em uma escola pública estadual, precisamente no segundo ano do Ensino Médio.

Nessa significação, ficou evidente que o uso de materiais concretos pode favorecer a motivação e o desempenho dos alunos, inclusive dos alunos com deficiência intelectual, contribuindo para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Importante reforçar que é de responsabilidade do professor o planejamento de suas aulas, possibilitando aos alunos com e sem deficiências a aprendizagem de conceitos matemáticos, o que exige a adaptação e readaptação da sua prática pedagógica.

Portanto, a Educação Matemática Inclusiva é um caminho possível, que deve ser trilhado pelos educadores matemáticos para que a educação seja capaz de reduzir as disparidades que segregam e excluem os alunos, em especial aqueles com comprometimentos mais severos, como os alunos com deficiência intelectual. Espera-se que esta pesquisa contribua para a prática docente de outros professores de matemática, e quiçá que colabore para desmistificar as crendices que subestimam a capacidade de aprendizagem dos alunos com deficiências.

REFERÊNCIAS

ASSUDE T., PEREZ J.M., TAMBONE J., VÉRILLON A. (2010). Mathématiques et élèves à besoins spécifiques dans des classes Clis. **Actes du colloque AREF**, Université de Genève. Disponível em: <<https://plone.unige.ch/aref2010/communications-orales/premiers-auteurs-en-a/Mathematiques%20et%20eleves%20.pdf/view>>. Acesso em 18 out. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 23/05/2018.

BRASIL. **Decreto Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm> . Acesso em: 12/04/2018.

BRASIL. Lei n. 13.146. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. [S.l.], jul. 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 18/04/2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 20/05/2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 06, de 11 de março de 2011.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em: 02/07/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,** de 7 de janeiro de 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 28/07/2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

CUNHA, Daniela S. I. Investigações Geométricas: desde a formação do professor até a sala de aula de Matemática. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática:** da teoria à prática. 7ª ed. São Paulo: Papirus, 2000.

LINS, R. C. Matemática, monstros, significados e Educação Matemática. In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M de C. **Educação Matemática:** pesquisa em movimento. 2 ed.rev. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar).

MANTOAN, M. T. E. **Integração x inclusão:** escola (de qualidade) para todos. São Paulo: Unicamp, 1993. Disponível em:<https://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/integracao_x_inclusao_escola_de_qualidade_para_todos.pdf>. Acesso em: 30 maio 2019.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

RODRIGUES, David (org.). **Educação Inclusiva:** as boas e as más notícias. Perspectivas sobre a inclusão; da educação à sociedade. Porto: Porto, 2006.

TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves. **Matemática Inclusiva?** O processo ensino-aprendizagem de Matemática no contexto da diversidade. 2010. 423 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.