

O ENSINO DE MATEMÁTICA E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: NARRATIVAS DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MATO GROSSO

MATHEMATICS TEACHING AND INTELLECTUAL DISABILITY: NARRATIVES OF TEACHERS FROM A PUBLIC SCHOOL IN MATO GROSSO

ENSEÑANZA DE MATEMÁTICAS Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL: NARRATIVAS DE PROFESORES DE UNA ESCUELA PÚBLICA DE MATO GROSSO

Laudiane Silva de Oliveira Ferreira *  

Chiara Maria Seidel Luciano Dias **  

RESUMO

Esta pesquisa objetiva suscitar reflexões sobre o papel do professor de matemática e como estimula a participação e a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual, no contexto da educação inclusiva. Nesse sentido busca-se compreender como professores de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental, em uma escola pública da rede estadual do município de Jauru em Mato Grosso, organizam e planejam suas práticas de ensino, no processo de escolarização e de aprendizagem inclusiva de estudantes com deficiência intelectual, observando suas habilidades. Para tanto, tem-se como objetivo principal, analisar essas práticas e como se efetiva a inclusão desses sujeitos no processo de ensino e aprendizagem. Os referenciais teóricos que balizaram o objeto pesquisado se organizaram de maneira a apresentar o contexto da deficiência intelectual, descrever a formação de professores para a educação inclusiva e aspectos da educação matemática que fortalecem o ensino inclusivo. Os instrumentos de pesquisa utilizados para reunir as narrativas para a produção de dados foram questionários semiestruturados, respondidos por professores e professoras da disciplina de matemática da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo. A análise das respostas dos colaboradores possibilitou inferir que, mesmo diante das dificuldades estruturais enfrentadas na atuação da educação inclusiva, os professores conseguem promover adaptações curriculares de pequeno porte para estudantes com deficiência intelectual e buscam a utilização de práticas inclusivas, sobretudo com a utilização do lúdico e, que se mostram capazes de promover aprendizagem no contexto inclusivo.

Palavras-Chave: Escola Pública. Educação Básica. Deficiência Intelectual. Ensino de Matemática.

*Mestranda pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Sinop-MT. Professora na Escola Estadual João Evaristo Curvo, Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), Jauru/MT/Brasil. Endereço para correspondência: Rua Pastor Pedro Ferreira Lima Neto, nº 942, bairro Cruzeiro, Jauru/MT/Brasil. CEP: 78.255-000. E-mail: laudiane.ferreira@unemat.br.

** Doutora em Educação em Ciências e Matemática – Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora da Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas (FACET) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Professora do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Professora do Mestrado em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), Sinop – MT, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Magda de Cássia Pissinati, 468. Residencial Florença. Sinop – MT, Brasil, 78555-388. E-mail: chiara.maria@unemat.br.

ABSTRACT

The objective of this research is to provide a reflexive analysis of the role of the mathematics teacher and the manner in which they promote the engagement and learning of students with intellectual disabilities within the framework of inclusive education. In this sense, the objective is to understand how mathematics teachers in the final years of primary school, in a state school in the municipality of Jauru in Mato Grosso, organize and plan their teaching practices, in the process of schooling and inclusive learning of students with intellectual disabilities, observing their abilities. In light of the aforementioned, the primary objective is to conduct a thorough analysis of these practices and their impact on the incorporation of these subjects into the teaching and learning process. The theoretical references that guided the research were organized in such a way as to present the context of intellectual disability, describe teacher training for inclusive education, and aspects of mathematics education that strengthen inclusive teaching. The research instruments utilized to compile the narratives for data generation included semi-structured questionnaires completed by mathematics educators at the Deputado João Evaristo Curvo State School. The analysis of the collaborators' responses suggests that, despite the structural challenges encountered in inclusive education, teachers have been able to implement small-scale curricular adaptations for students with intellectual disabilities and adopt inclusive practices, particularly through the use of play, which has been shown to facilitate learning in inclusive contexts.

Keywords: Public schools. Basic education. Intellectual disability. Teaching Mathematics.

RESUMEN

Esta investigación analizó el papel del profesor de matemáticas y su forma de fomentar la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual en la educación inclusiva. El objetivo es entender cómo enseñan los profesores de matemáticas en los últimos años de la escuela primaria a estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela estatal en el municipio de Jauru, en Mato Grosso, observando sus capacidades. Por tanto, el objetivo principal es analizar estas prácticas y su impacto en la incorporación de estos alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los conceptos teóricos que guiaron la investigación se organizaron para mostrar el contexto de la discapacidad intelectual, describir la formación docente para la educación inclusiva y los aspectos de la educación matemática que favorecen la enseñanza inclusiva. Para recopilar datos, se usaron cuestionarios. Los cumplimentaron profesores de matemáticas de la Escuela Estatal Deputado João Evaristo Curvo. El análisis de las respuestas de los trabajadores muestra que, a pesar de los problemas en la educación inclusiva, los profesores han podido hacer pequeños cambios en el plan de estudios para los estudiantes con discapacidad intelectual y utilizar prácticas inclusivas, sobre todo juegos, que han ayudado a aprender en contextos inclusivos.

Palabras clave: Escuelas públicas. Educación Básica. Discapacidad Intelectual. Enseñanza de las matemáticas.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo é um recorte de uma dissertação de mestrado, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade do Estado de Mato Grosso “Carlos Alberto Reyes Maldonado” (UNEMAT), situa-se dentro da linha de pesquisa em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e apresenta a seguinte questão

investigativa: *Como professores de Matemática de uma escola pública do Estado de Mato Grosso organizam e planejam suas metodologias no processo de escolarização e de aprendizagem inclusiva de estudantes com deficiência intelectual (DI)?*

Para tanto, objetiva analisar, na perspectiva dos professores que ministram a disciplina nos anos finais do Ensino Fundamental, como se efetiva a inclusão de estudantes com deficiência intelectual, no processo de aprendizagem da Matemática. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

O campo da pesquisa foi a Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, situada no município de Jauru, no estado de Mato Grosso, tendo como participantes colaboradores seis docentes, entre professores e professoras, que lecionam a disciplina de Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental. As narrativas dos professores e professoras ofereceram subsídios para reflexões quanto as habilidades matemáticas desenvolvidas por estudantes com DI, bem como socializaram práticas docentes realizadas na escolarização desses estudantes, considerando o ensino de Matemática.

No desenvolvimento da pesquisa, percebeu-se que trabalhar as dificuldades de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento intelectual, realizar o acompanhamento durante o desenvolvimento das atividades curriculares, promover a inclusão no processo de escolarização e dinamizar a disciplina promovem uma educação inclusiva de qualidade.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Inclusiva: Abordagens para a Deficiência Intelectual e o Ensino de Matemática

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 1992) define a limitação na habilidade mental como condição caracterizada pelo desenvolvimento interrompido ou incompleto da mente. Manifesta-se especialmente pela limitação de habilidades, que normalmente se desenvolvem durante a infância e que contribuem para a inteligência global, incluindo habilidades cognitivas, linguísticas, motoras e sociais. A Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD, 2010) descreve como significativas as limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, refletidas em habilidades

adaptativas conceituais, sociais e práticas.

Para a compreensão conceitual de deficiência, considerou-se ao longo do tempo a existência de dois modelos: o médico, que considerava a incapacidade do indivíduo como algo intrínseco, que necessitava de intervenção médica; e na contemporaneidade (para o paradigma inclusivo) considera-se o modelo social, no qual as limitações do indivíduo resultam de uma complexa interação entre três elementos: a saúde, os fatores pessoais e os fatores externos que refletem em sua vida.

De acordo com Menezes, Canabarro e Munhoz (2011), é essencial proporcionar estímulos que permitam às pessoas com deficiência intelectual (DI) desenvolver representações mentais substitutivas de objetos reais, a fim de promover um método de progressão eficaz. Nesse sentido, as estratégias de ensino devem ser cuidadosamente planejadas para atender a essa necessidade.

Segundo Dias e Oliveira (2013), é inadequado considerar a deficiência intelectual (DI) como uma limitação absoluta na evolução, pois cada indivíduo possui em sua singularidade, condições próprias e contexto social específico. Reforçando essa ideia, Veltrone (2011) argumenta que historicamente, na escola, a limitação intelectual foi sempre abordada de forma isolada, referindo-se aos alunos que não se encaixavam nos padrões esperados, especialmente no que diz respeito aos padrões de inteligência e desempenho acadêmico. O Quadro 01 apresenta uma síntese da evolução do conceito de deficiência intelectual, atravessando o século XX até a atualidade.

Quadro 01 - Evolução dos conceitos de deficiência intelectual

Autor/Período	Conceito
Tredgold (1908)	“Deficiência mental era um estado de defeito mental a partir do nascimento ou idade mais precoce, em função do desenvolvimento cerebral incompleto e em consequência disso, a pessoa afetada se tornava incapaz de desempenhar suas tarefas como membro da sociedade”.
Tredgold (1937)	“[...] estado de desenvolvimento mental incompleto, de tal tipo e grau que tornava o indivíduo incapaz de se adaptar ao ambiente normal, de forma a manter uma existência independente de supervisão, controle e suporte externo”
Doll (1941)	“Estado de incompetência social obtido na maturidade e resultante de um desenvolvimento aprisionado na origem constitucional (hereditário ou adquirido), sendo essa condição essencialmente incurável por meio de tratamento e irremediável por meio de treinamento [...]”
Herber (1959)	“[...] Retardo mental se refere a um funcionamento intelectual geral abaixo da média, que se origina no período de desenvolvimento e que está associado a deficiências em uma ou mais das seguintes condições: maturação, aprendizagem e ajustamento social [...]”
AAMR (1992)	“[...] funcionamento intelectual significativo abaixo da média, originado no período de desenvolvimento contendo déficits no comportamento adaptativo e manifestado no período de desenvolvimento”
	“uma condição de desenvolvimento interrompido ou incompleto da mente, especialmente

OMS (1992)	caracterizado pelo comprometimento de habilidades manifestadas durante o período de desenvolvimento e que contribuem para o nível global de inteligência, isto é, cognitivas, de linguagem, motoras e habilidades sociais.”
Aranha (1995)	“condição social caracterizada pela limitação ou impedimento da participação da pessoa diferente, nas diversas instâncias do debate de ideias e de tomada de decisões na sociedade.”
Greenspan (1997)	“Pessoas com retardo mental são amplamente percebidas por necessitarem de amplo suporte, acomodação e proteção em função de limitações persistentes em inteligência social, prática e conceitual, resultantes da incapacidade de alcançar as exigências intelectuais de uma variedade de ambientes e papéis. Essas limitações, na maioria das vezes, são resultantes de anormalidades ou eventos que ocorrem durante o período de desenvolvimento e que tem efeitos permanentes no desenvolvimento e funcionamento do cérebro”
Brasil (2007)	”Deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação de inúmeras áreas do conhecimento”
AAIDD (2010)	“Caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expressas em habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas.”

Fonte: Adaptado pelas autoras conforme Almeida (2004).

A evolução descrita no Quadro 01, mostra que o conceito de deficiência intelectual/mental é multifacetado, com diversas interpretações sobre sua natureza, nesse caso, adotar uma abordagem abrangente para qualificar o processo de escolarização no contexto da educação especial é passo imprescindível para promover o atendimento educacional. Mantoan e Batista (2007, p. 15) destacam que “a deficiência mental não se limita à sua dimensão orgânica e/ou intelectual, e tampouco pode ser definida por um único campo de conhecimento. Ela é um tema de pesquisa e reflexão em inúmeras áreas do saber”.

Ao analisar a trajetória da escolarização de estudantes com deficiência no Brasil, percebe-se um longo período marcado por segregação e exclusão. Atualmente, os princípios da inclusão (paradigma inclusivo) visam defender, assegurar e questionar as condições necessárias para promover a aprendizagem desse grupo, adequadamente às suas necessidades educativas.

De acordo com Ferreira (2005), a primeira instituição especializada para deficientes físicos no Brasil foi estabelecida no ano de 1600, pela Santa Casa de Misericórdia em São Paulo. Entretanto, o atendimento especializado foi oficializado apenas durante o II Império, quando D. Pedro II criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). As iniciativas iniciais, contudo, foram modestas e irregulares.

Na década de 1930, houve um avanço mais significativo na educação escolar das pessoas com necessidades especiais. Em 1942, o Brasil já contava com 40 escolas públicas

regulares que ofereciam algum tipo de atendimento para deficientes mentais e 14 escolas atendiam alunos com outras deficiências (Ferreira, 2005). Na década de 1990 ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial e em 1994, e foi proclamada a Declaração de Salamanca que “define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação” (UNESCO, 1994).

Segundo Solto *et al.* (2014), a partir desse momento, a inclusão de estudantes com deficiência passou a ser considerada “a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais, tanto nos espaços sociais quanto nas salas de aula regulares”.

Sendo a educação um direito universal, ela requer atenção às necessidades individuais, promovendo uma abordagem inclusiva, que garanta igualdade, qualidade e respeito à diversidade. Conforme estipulado pela Lei 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, é fundamental garantir e promover em condições de igualdade, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania plena.

Nesse sentido, os educadores podem atuar em equipe para fortalecer sua prática pedagógica e garantir o acesso e atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei nº 9.394/96 (LDBEN). O Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2011 a 2020 estipulou que os estudantes devem ser integrados na proposta de educação inclusiva, além de determinar a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No Brasil, a consolidação de um sistema educacional inclusivo, considerando seus aspectos ideológicos, metodológicos e legais, está fundamentada na Constituição Federal. Santos e Paulino (2008) destacam a importância da igualdade que não busca a homogeneização, mas valoriza a diversidade como um fator enriquecedor. É notório que não existe um único padrão para todos os indivíduos, pois cada sujeito possui suas próprias especificidades. Lima (2006) corrobora ao observar que, embora compartilhem uma condição de pertencimento à sociedade baseada na igualdade, também somos diferenciados por diversos aspectos pessoais.

A diretriz estabelecida para a Educação Especial pelo Plano Nacional de Educação, criado em 2001 pela Lei 10.172, garante o atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, incluindo a oferta de serviços de apoio especializado, recursos e tecnologias assistivas, de modo a assegurar uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas características específicas, onde:

Tal política abrange: o *âmbito social*, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o *âmbito educacional*, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração (MEC, 2001).

Consoante a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), que visa garantir e promover em igualdade de condições os direitos fundamentais das pessoas com deficiência, abrangendo sua inclusão social e exercício pleno da cidadania, os professores devem colaborar em equipes para fortalecer sua prática pedagógica, o que inclui garantir o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96).

Por refletir as prioridades da sociedade e concorrer com outras despesas públicas, a educação configura-se como uma questão eminentemente política. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência assegura e promove condições de igualdade para o pleno exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, incluindo o acesso à educação como um direito universal.

Em consonância com agendas globais, diversos países têm implementado legislações e regulamentações para promover a inclusão de pessoas com habilidade mental limitada, buscando assegurar seu acesso à educação e observando progressos significativos ao longo do tempo. No entanto, ainda existem muitos desafios a serem superados, como a resistência a práticas inclusivas, a falta de recursos adequados e o estigma social associado à deficiência.

Durante muito tempo, o ensino de Matemática para esses estudantes foi caracterizado por atividades rotineiras e repetitivas. É importante questionar a concepção de limitações, uma vez que, conforme Vygotsky (1997), o desenvolvimento cognitivo desses alunos segue um padrão semelhante ao das demais crianças.

Nesse sentido compreende-se que:

Em relação à disciplina da matemática, é preciso que ela seja repensada para que tanto professores quanto alunos queiram ser incluídos nessa disciplina. A inclusão, nesse caso, nos parece, muitas vezes, ter que ser mais radical. Não é incomum ouvir professores em formação revelarem temores em relação a essa disciplina (Fernandes, 2017, p. 90).

Masciano (2011) aponta que estudantes com DI podem apresentar maiores dificuldades e desafios na assimilação de conceitos fundamentais para a aprendizagem da Matemática, possivelmente devido à restrição de suas experiências e consequentemente à formação de estruturas lógicas. Mosquera (1985), afirma que a educação de adolescentes, jovens e adultos nessas condições, deve focalizar temas que façam parte de seu universo, respeitando suas realidades e conhecimentos de vida. Sendo assim, a importância de compreender as capacidades e potencialidades desses indivíduos, não apenas suas limitações, é fundamental para o planejamento docente.

Vygotsky (1997), observa que o aprendizado bem estruturado promove o desenvolvimento mental e desencadeia processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis. Isso evidencia que a aprendizagem é um aspecto essencial e universal do processo de desenvolvimento humano. Com essa compreensão, torna-se importante identificar as dificuldades dos estudantes, que podem ser temporárias e relacionadas a diversos aspectos de suas vidas, dependendo da abordagem educacional.

Carvalho (2007), argumenta que as adaptações curriculares são essenciais e não devem ser vistas como um currículo separado ou uma versão simplificada do currículo regular, nem ser exclusivas para pessoas com deficiência. A inclusão nos ambientes escolares necessita concentrar-se em assegurar que tais indivíduos tenham acesso contínuo e oportunidades para aprender conforme suas habilidades e potencialidades individuais (Muniz *et al.*, 2018). É necessário considerar cada sujeito como um agente capaz de realizar atividades cognitivas desafiadoras que os motivem a buscar soluções relacionadas às situações-problema reais.

Fiorentini e Lorenzato (2006) definem a Matemática como uma área de conhecimento das ciências sociais ou humanas e concluem que pode ser uma prática que envolve o domínio do conteúdo específico, nesse caso da Matemática, e o domínio de ideias e processos pedagógicos relativos à transmissão/assimilação e/ou a apropriação/construção do saber.

As professoras e os professores que ensinam matemática, e que estão diretamente envolvidos com o aluno especial e com a Educação Especial em geral, precisam estar mais bem preparados para lidarem com esta clientela, uma vez que todas as escolas são consideradas inclusivas e, por força da lei, são obrigadas a atender todos os tipos de alunos sob pena de responderem por prática de exclusão e preconceito. Embora os programas de atendimento ao aluno com desenvolvimento atípico buscam resguardar uma série de direitos e conquistas destes estudantes, nada adianta se não estiverem preparados e que tenham domínio de sala de aula em todos os aspectos (Moreira, 2012, p. 170).

Pensar em ensinar para a diversidade suscita reflexão contínua em relação às práticas

docentes, pois a inclusão é um processo contínuo, podendo ser aprimorado. No âmbito da matemática escolar, o ensino e a aprendizagem de matemática na educação básica ainda seguem como um elemento desafiador nos sistemas educacionais brasileiros. A existência de práticas pedagógicas inclusivas, comprometidas com o ensino, podem ser balizadores para a efetivação da inclusão nas aulas de Matemática.

3 A METODOLOGIA DA PESQUISA

O *locus* deste estudo é a Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo, situada no município de Jauru, no Estado de Mato Grosso. A pesquisa foi realizada entre os meses de novembro e dezembro do ano de 2023, tendo como participantes seis professores que ministram a disciplina de Matemática nesta escola. A unidade escolar atende 15 estudantes com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento, matriculados na sala regular e também na sala de recursos multifuncionais.

Esta pesquisa se organizou dentro da abordagem qualitativa e apresenta algumas etapas, sendo a primeira compreendida pela realização da revisão bibliográfica, que se caracteriza pela busca de referenciais que situam o objeto da pesquisa. Além das fontes bibliográficas mais clássicas e dos marcos regulatórios, alguns portais de acesso se mostraram relevantes como, por exemplo, o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

De acordo com Minayo (2010, p. 22), as abordagens qualitativas “trabalham com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” que não podem ser quantificados ou operacionalizados.

Richardson (1999, p. 80) enfatiza que o propósito da pesquisa qualitativa é “compreender os processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, contribuir para o processo de transformação de um determinado grupo e permitir, em um nível mais profundo, a compreensão das peculiaridades do comportamento individual”.

Para a realização deste trabalho, houve total atenção e cuidados para as questões éticas. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT, tendo sido aprovada por meio do Parecer Consubstanciado 6.169.022 a partir da confirmação da parceria pesquisadoras-escola, a direção da unidade nos forneceu a Carta de Anuência manifestando a sua autorização e demonstrando interesse, com a ciência da Diretoria Regional de Ensino

(DRE/MT).

Os professores que aceitaram responder ao questionário preencheram e assinaram o termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). O questionário investigativo semiestruturado foi impresso em duas vias, sendo uma do participante/colaborador e outra da pesquisadora. Para assegurar a privacidade dos colaboradores, adotamos o critério de utilizar codificação numérica para denominá-los, garantindo assim o anonimato. Utilizamos a letra P de professor e a numeração de 1 a 6.

A Figura 1 apresenta a fachada da escola. No ano de 2023, os turnos ofertados foram: matutino e vespertino, atendendo aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, totalizando 844 estudantes matriculados.

Figura 1 – Fachada da Escola Estadual Deputado João Evaristo Curvo



Fonte: Acervo da autora, 2023.

O município de Jauru está localizado a 420 quilômetros de Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), censo 2022, a população é composta por 8.367 habitantes. A principal fonte econômica está na pecuária e no comércio local. No que diz respeito às Instituições de Ensino, há, na cidade, somente estabelecimentos públicos que ofertam a Educação Básica: duas estaduais e duas municipais.

A Escola Deputado João Evaristo Curvo atende a 21 turmas, distribuídas nos períodos matutino e vespertino. Conforme a organização do Quadro 02, é possível compreender a composição do corpo docente, constituído por 32 professores, atuantes em todos os componentes curriculares.

Quadro 2 - Turmas ofertadas pela E E Deputado João Evaristo Curvo

Turno	Nível de ensino	Ano	Total de turmas
Matutino/Vespertino	Anos finais do Ensino Fundamental	6º ano	03
		7º ano	03
		8º ano	03
		9º ano	03
Matutino/Vespertino	Ensino Médio II	1º ano	03
		2º ano	03
		3º ano	03

Fonte: Dados fornecidos pela secretaria da escola (2023).

Os colaboradores foram professores e professoras que ministravam a disciplina de Matemática e que se encontravam como titulares nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, conforme apresentadas no Quadro 02.

Para essa etapa, foi utilizado um questionário semiestruturado, composto por 15 questões, elaborado no *Forms* e no *Word*, enviado por meio do *WhatsApp* e entregue impresso aos colaboradores. Recolhidos os instrumentos avaliadores, os dados e materiais passaram por análise. O questionário contém perguntas que estão relacionadas entre si, de modo a evitar que uma influencie a resposta da outra, ou que induza às respostas desejadas pelo pesquisador.

À medida que o professor compartilha o conhecimento, expressa por meio das práticas em sala de aula. Assim, “compreender tal processo implica na percepção de como ele aprende e ensina, como se constrói e se reconstrói, como transforma e é transformado” (Charlot, 2005, p. 24). As questões propostas foram organizadas na sequência conforme apresentadas no Quadro 03.

Quadro 03 - Estruturas das Questões

SEÇÃO	Número das questões
I – Perfil e caracterização inicial	De 1 a 7
II– Exercício da docência e experiências vivenciadas com estudantes com deficiência intelectual	De 8 a 15

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4 ANÁLISE E RESULTADOS

A elaboração e planejamento de uma abordagem adaptada ao ambiente e aos participantes envolvidos na pesquisa, conforme ressaltado por Sampieri et al. (2013) é elemento

fundamental para a fase de coleta de dados. A pesquisa considerou inicialmente o perfil acadêmico e profissional dos colaboradores, que são professores e professoras que ministram a disciplina de matemática, nos anos finais do Ensino Fundamental. A síntese dos perfis é apresentada no Quadro 04.

Quadro 04 - Perfil dos colaboradores da pesquisa

	Formação Acadêmica	Idade	Tempo de Atuação na Docência	Tempo de Atuação na Disciplina de Matemática
P 01	Matemática e Pedagogia	52 anos	33 anos	30 anos
P 02	Matemática e Pedagogia	45 anos	23 anos	15 anos
P 03	Administração Pública e Matemática	42 anos	3 anos	3 anos
P 04	Matemática	41 anos	11 anos	11 anos
P 05	Matemática e Pedagogia	35 anos	7 anos	3 anos
P 06	Matemática	22 anos	8 meses	8 meses

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Com formações específicas, os colaboradores P01 e P02 apresentam mais tempo de experiência, contudo, a narrativa destes colaboradores destaca a necessidade e a importância da formação continuada, considerando o fato de terem se graduado há muito tempo e nem todas as Instituições de Ensino Superior ofertavam em seus currículos temáticas voltadas para a inclusão.

Esse fato evidencia um dos principais desafios enfrentados para que a inclusão se concretize de fato nos sistemas educacionais, e relaciona-se à necessidade da formação inicial e continuada. Nota-se que parte dos professores não se sentem preparados para atuar diante da diversidade que se verifica na escola. Nessa perspectiva, torna-se fundamental pensar sobre formação docente para a educação inclusiva como ferramenta de suporte para melhor compreensão das práticas pedagógicas, bem como para o conhecimento de outras técnicas e estratégias que embasem o trabalho docente.

Sobre o ensino das habilidades matemáticas, Carmo (2012) menciona que deve ser paulatino, partindo de pequenas unidades de maneira simples e gradualmente aumentando sua complexidade até que todos os pré-requisitos de um conceito sejam trabalhados. Ainda conforme o autor, nesse processo, alguns procedimentos utilizados são importantes pois facilitam o desenvolvimento, tais como a modelação e a manipulação de materiais concretos, sempre de forma lúdica e relacionados às situações do cotidiano do estudante. Questionamos os colaboradores sobre as principais habilidades matemáticas que os estudantes com deficiência

intelectual estão desenvolvendo e apresentamos no Quadro 05 as respostas.

Quadro 05 - Respostas dos colaboradores sobre as habilidades matemáticas desenvolvidas pelos estudantes com DI

Colaboradores	Quais habilidades matemáticas você percebe sendo desenvolvidas por estes estudantes? Comente.
P 01	Percebo significativamente as habilidades de leitura, escrita e percepção do sentido dos números, ou seja, o estabelecimento de relações entre as representações numéricas nos registros e representações matemáticas.
P 02	Quando é ofertado material que eles consigam realizar as atividades propostas, se engajam com motivação e concretizam.
P 03	Operações básicas
P 04	Em grau mínimo, eles desenvolvem as habilidades de realizar cálculos com adição e subtração. Os que conseguem avançar um pouco mais, também realizam cálculos de multiplicação e divisão. Alguns mais avançados conseguem resolver problemas matemáticos simples.
P 05	Vai depender de cada aluno.
P 06	Na maioria deles eu percebi uma facilidade maior em associar os conteúdos com o meio, apesar de demandar um pouco mais de tempo para que ocorra a aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A análise das respostas permite compreender que os estudantes desenvolvem habilidades relacionadas à leitura e à escrita de números, bem como ao uso das operações básicas da Matemática, especialmente adição e subtração. O colaborador P06 retoma uma temática já discutida neste trabalho: a necessidade de estabelecer conexões entre o conteúdo e o meio vivido pelos estudantes. Tal prática favorece uma aprendizagem significativa, conforme exemplifica sua fala: “Na maioria deles, eu percebi uma facilidade maior em associar os conteúdos com o meio” (Colaborador P06).

Sabe-se que para crianças com deficiência intelectual a assimilação das operações matemáticas, especialmente relacionadas à multiplicação e à divisão são mais complexas, considerando a abstração e as relações de sentido. Portanto, para as ações pedagógicas atingirem maior eficácia, os professores devem priorizar o desenvolvimento lógico-matemático e propor atividades ligadas às questões da vivência. Dessa feita, a aprendizagem tornar-se-á mais significativa. Sobre esse tema, ao responder ao questionário investigativo obtivemos os seguintes posicionamentos:

Quadro 06 - Desenvolvimento de práticas para os estudantes com DI

Colaboradores	Você desenvolve práticas diferenciadas para que os estudantes com deficiência intelectual possam aprender os conteúdos ensinados em sala? Quais?
P 01	Sim. Procuro realizar adaptações dos conteúdos para um modelo mais objetivo e de forma mais

	simplificada para proporcionar o entendimento por parte desses estudantes com deficiência intelectual.
P 02	É o material didático, de acordo com o conteúdo que está sendo ofertado para a turma, para esse aluno são feitas as adaptações como apostila e alguns joguinhos.
P 03	Utilizo softwares e tento utilizar material manipulável.
P 04	Além das atividades diferenciadas, realizo explicações diferenciadas e inclusão através de atividades de grupos como meio deles interagirem com a turma.
P 05	Tem que ser materiais com conteúdo de currículo mínimos e adaptados.
P 06	Ainda sou nova como professora, e uma estratégia que adotei em uma turma em que eu possuía três alunos com necessidades específicas foi alternar as explicações deles e da turma, em uma semana eu explicava para turma, enquanto eles realizavam uma atividade do conteúdo anterior e na aula seguinte eu explicava o conteúdo para eles de forma personalizada.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O Quadro 06 apresenta posicionamentos referentes à utilização de práticas diferenciadas no atendimento aos alunos com deficiência intelectual (DI). Todos os colaboradores relatam o uso de estratégias inovadoras e diversificadas, evidenciando a flexibilização curricular por meio da utilização de materiais adaptados. Conforme apontam: P01 — *“Procuro realizar adaptações dos conteúdos”*. P02 — *“Para esse aluno são feitas as adaptações, como apostila”*. P04 — *“realizo explicações diferenciadas e inclusão através de atividades de grupos como meio deles interagirem com a turma”*. P05 — *“Tem que ser materiais com conteúdo de currículo mínimos e adaptados”*. O colaborador P 03 menciona a utilização de recursos tecnológicos: *“Utilizo softwares”*. Houve menção também à utilização de métodos como atividades em grupo, indispensáveis para a interação e inclusão.

No que concerne à aprendizagem efetiva dos conceitos matemáticos, Carmo (2012) recomenda os seguintes passos: iniciar pelo levantamento do que o aluno já sabe, na sequência, elaborar atividades simples e pequenas que deverão aumentar de forma gradativa, a complexidade e por fim, promover situações de observação e manipulação de objetos concretos associados ao lúdico, de tal maneira que se faça a associação do conteúdo com a realidade vivenciada pelo educando.

Em particular, entendemos que as representações e conceitos matemáticos podem estabelecer uma linguagem multimodal. A multimodalidade da matemática se caracteriza na utilização das imagens, do simbolismo matemático, da linguagem verbal e dos diferentes cenários em que os conceitos vão sendo tecidos.

Neste sentido, a Matemática possui um conjunto de oportunidades para serem exploradas em sala de aula como por exemplo, os jogos que favorecem uma prática dinâmica de ensino, facilitando o desenvolvimento e a aprendizagem por meio de atividades lúdicas que *“favorecem a criatividade e auxilia na construção da autonomia, isso pode ser verificado a partir*

do momento em que os alunos começam a criar suas próprias regras e organizar os jogos” (Shimazaki; Pacheco, 2000, p. 164), ou seja, colaboram para uma prática mais dinâmica.

Quanto ao currículo, é necessário que ele seja interiorizado e flexibilizado como instrumento a serviço da inovação, da transformação e da melhoria da vida nas escolas e, em última instância, da vida em sociedade. Além de trabalhar as capacidades e habilidades do estudante, é fundamental que o professor aprimore seus saberes e amplie seu repertório didático, reconstruindo conceitos e concepções, aprofundando seus conhecimentos por meio da interação em sua prática pedagógica.

5 CONSIDERAÇÕES

Este artigo expôs narrativas de professores de uma escola pública do estado de Mato Grosso, referentes às práticas e atuações docentes no ensino de Matemática para estudantes com deficiência intelectual, no contexto da educação inclusiva. Essa experiência permitiu-nos articular aportes teóricos e metodológicos sob a perspectiva das práticas escolares desenvolvidas em uma instituição pública de ensino. Dentre os encadeamentos e considerações deste estudo, destacam-se:

1. A pesquisa, enquanto imersão em um ambiente escolar, promoveu a ampliação do conceito de Deficiência Intelectual e dos conhecimentos e pressupostos da Educação Inclusiva, possibilitando uma ação reflexiva de professores que ministram a disciplina de Matemática.
2. Constatação da necessidade da formação contínua e continuada de professores, no sentido de aprimorar os conhecimentos já existentes.
3. A importância do planejamento para adaptação e flexibilização curricular.
4. Reflexão acerca das habilidades matemáticas desenvolvidas por estudantes com deficiência intelectual e possibilidades de atuação em sala de aula.
5. Promover o fortalecimento de uma Educação Matemática inclusiva e acessível.

É importante salientar que a inclusão escolar necessita que todos os atores educacionais envolvidos no processo de escolarização e de aprendizagem estejam alinhados e comprometidos, a fim de garantir que cada estudante se sinta verdadeiramente integrado e apoiado em seu ambiente educacional.

Os elementos destacados pela imersão no cotidiano escolar, possibilitaram a ampliação do entendimento acerca da deficiência intelectual, bem como dos fundamentos teóricos e práticos da Educação Inclusiva, aproximação que favoreceu ações mais reflexivas por parte dos

professores de Matemática, permitindo-lhes repensar suas práticas pedagógicas e didáticas à luz das especificidades de seus estudantes.

A pesquisa também suscitou reflexões acerca das habilidades matemáticas que podem ser desenvolvidas por estudantes com deficiência intelectual, revelando possibilidades concretas de atuação docente em sala de aula, pois ao reconhecer os diferentes modos de aprender, amplia-se o repertório de intervenções pedagógicas, favorecendo a participação ativa de todos os educandos.

Nesse sentido, ressalta-se a urgência de promover o fortalecimento de uma Educação Matemática verdadeiramente inclusiva e acessível, comprometida com a valorização da diversidade humana. Assim, a experiência vivenciada ao longo desta investigação permitiu dar voz às narrativas e práticas dos professores participantes, oferecendo um espaço fecundo para a reflexão coletiva. Tal exercício contribui para o aprimoramento do ensino de Matemática em contextos diversos, reafirmando o papel da escola como espaço de transformação, respeito e construção de saberes compartilhados.

REFERÊNCIAS

AAIDD. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Definition of Intellectual disability**. 2010. Disponível em: <http://www.aaidd.org/intellectualdisability>. Acesso em: 18 out. 2023.

AAMR. American Association On Mental Retardation. (1992). Mental retardation: definition, classification, and systems of supports. Washington, DC, USA: AAMR.

ARANHA, M. S. F. **Integração Social do Deficiente**: Análise Conceitual e Metodológica. Temas em Psicologia, nº 2, pp. 63-70. 1995.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o **Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação especial. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEE, 2007.

BRASIL. Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o **atendimento educacional especializado**, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**; Supremo Tribunal Federal, Brasília, Out. 1988. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=97174>. Acesso: 03 de out. 2023.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução

CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso 2 de mar de 2024.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, UNESCO, 1994.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 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, ano 152

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

<http://fne.mec.gov.br/images> Acesso em: 4 maio. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 10.172, de 9/01/2001. **Plano Nacional de Educação – PNE- 2011-2020**. Ministério da Educação. Disponível em: /pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf. Acesso em 03 de maio de 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. Brasília, DF, 1996.

CARMO, J. S. **Aprendizagem de conceitos matemáticos em pessoas com deficiência intelectual**. Revista de Deficiência Intelectual, v.3, p.43-48, 2012.

CARVALHO R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**, 5ª Edição, Porto Alegre, 2007.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização questões para educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIAS, S.S; OLIVEIRA, M.C.S.L. **Deficiência intelectual na perspectiva históricocultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2013.

DOLL, E. A. **The essential of an inclusive concept of mental deficiency**. American Journal of Mental Deficiency, v. 46, p. 214-229, 1941.

FERNANDES, Solange Hassan Ahmad Ali. **Educação Matemática Inclusiva: Adaptação X Construção**. Revista Educação Inclusiva, Campina Grande, v. 01, n. 01, p. 78-95, 2017. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/68>. Acesso em: 07/11/2023.

FERREIRA, V. **Educação especial – Programa de Estimulação Precoce – Uma Introdução às Idéias de Feuerstein**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

FIORENTINI, D; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

GREENSPAN, S. **Dead manual walking? Why the 1992 AAMR definition needs redoing**. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 1997.

HERBER, R. K F. **A Manual on terminology and classification in mental retardation** Monograph Supplement to the American Journal of Mental Deficiency, v. 6, 1959.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2022. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em 04 de março de 2024.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

MANTOAN, M. T. E.; BATISTA, C. A. M. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. In: GOMES, Adriana L. Limaverde Gomes [et al.] **Deficiência Mental**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. (Série Atendimento educacional especializado).

MASCIANO, C. F. R.. **A construção do conhecimento matemático em alunos com diagnóstico de deficiência intelectual integrados em turmas de 1º a 5º anos do ensino regular**. Especialização. Universidade de Brasília, 2011.

MENEZES, E. C. P. de; CANABARRO, R. C. C.; MUNHOZ, M. A. Módulo V: Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência mental. In: SILUK, A. C. P. **Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. 1.ed. Santa Maria: UFSM, 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. (Coleção Temas Sociais). 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOREIRA, G. E. **Representações sociais de professoras e professores que ensinam Matemática sobre o fenômeno da deficiência**. Tese (Doutorado em Educação Matemática). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, 2012.

MOSQUERA J. J. M. **Desenvolvimento da sensibilidade na criança**. Kinesis, 1985.

MUNIZ, S. C. S.; PEIXOTO, J. L.; MADRUGA, Z. E. F. **Desafios na inclusão de surdos na aula de matemática**. Revista Cocar, Belém, v. 12, nº 23, p. 215-239, jan./jun. 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **A educação Especial: Relatório sobre a situação atual e tendências de investigação da Europa**. UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, M. P; PAULINO, M. M. (orgs.). **Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e Práticas**. São Paulo: Cortez, 2008.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5ª

edição, Porto Alegre, Penso, 2013.

SHIMAZAKI, E. M.; PACHECO, E. R. Matemática para alunos com retardo mental, por meio de jogos. In: MORI, Nerli Nonato Ribeiro, ([org.]); prefácio Júlio Romero Ferreira. **Educação Especial: olhares e práticas** – Londrina: Ed. UEL, 2000.

SOLTO, M. T; LIMA, B. S; PEREIRA, E. D; FARIAS G. G. **Educação Inclusiva no Brasil Contexto Histórico e Contemporaneidade**. 2014. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1datahora_02_11_2014_11_59_38_idinscrito_2760_f994a51772b4083feab5493db26f4461.pdf . Acesso em 02 de mar. de 2024.

TREDGOLD, A E. **A textbook of mental deficient**. Baltimore: Wood, 1937.

VELTRONE, A. A; MENDES, E. G. **Descrição das propostas do Ministério da Educação na avaliação da deficiência intelectual**. Paidéia, v. 21, n. 50, 2011.

VYGOTSKY, L.S. **Obras escogidas V**. Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Rio de Janeiro: WMF Martins Fontes, 2010. 554 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf. Acesso em: 10/08/2023.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

As autoras expressam sua gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado (UNEMAT) pelo apoio financeiro, técnico e institucional que possibilitou a realização desta pesquisa.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

CONTRIBUIÇÕES DE AUTORIA

Resumo/Abstract/Resumen: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Introdução: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Referencial teórico: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Análise de dados: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Discussão dos resultados: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Conclusão e considerações finais: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Referências: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias

Revisão do manuscrito: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias. Claudia Miranda da Silva Moura Franco (revisão editorial e linguística).

Aprovação da versão final publicada: Laudiane Silva de Oliveira Ferreira e Chiara Maria Seidel Luciano Dias.

CONFLITOS DE INTERESSE

As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

As autoras declararam que os dados foram informados no corpo do manuscrito.

PREPRINT

Não publicado.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT, tendo sido aprovada por meio do Parecer Consubstanciado 6.169.022.

COMO CITAR - ABNT

FERREIRA, Laudiane Silva de Oliveira; DIAS, Chiara Maria Seidel Luciano. O Ensino de Matemática e a Deficiência Intelectual: narrativas de professores de uma escola pública de Mato Grosso. **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 13, e25031, jan./dez., 2025. <https://doi.org/10.26571/reamec.v13.18285>

COMO CITAR - APA

Ferreira, L. S. de O., Dias, C. M. S. L. (2025). O Ensino de Matemática e a Deficiência Intelectual: narrativas de professores de uma escola pública de Mato Grosso. *REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 13, e25031. <https://doi.org/10.26571/reamec.v13.18285>

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelas autoras, as quais concedem à Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - os direitos exclusivos de primeira publicação. As autoras não serão remuneradas pela publicação de trabalhos neste periódico. As autoras têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

POLÍTICA DE RETRATAÇÃO - CROSSMARK/CROSSREF

As autoras e os editores assumem a responsabilidade e o compromisso com os termos da Política de Retratação da Revista REAMEC. Esta política é registrada na Crossref com o DOI: <https://doi.org/10.26571/reamec.retratacao>



OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto (*Open Access*) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto [iThenticate](https://www.iThenticate.com/) da Turnitin, através do serviço [Similarity Check](https://www.similarity.com/) da [Crossref](https://www.crossref.org/).





PUBLISHER



Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Publicação no [Portal de Periódicos UFMT](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



EDITOR

Dailson Evangelista Costa  

AVALIADORES

Suammy Priscila Rodrigues Leite Cordeiro  

Avaliação 2: não autorizou a divulgação do seu nome.

Avaliador 3: não autorizou a divulgação do seu nome.

HISTÓRICO

Submetido: 03 de setembro de 2024.

Aprovado: 18 de dezembro de 2024.

Publicado: 29 de setembro de 2025.