

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

THE TRAINING OF MATHEMATICS TEACHERS TO WORK IN SPECIAL EDUCATION

VÂNIA LÚCIA SAMPAIO BRANDÃO, LAÉRCIO DE JESUS CAFÉ

RESUMO

A formação do professor de Matemática para atuar na Educação Especial é uma necessidade urgente diante do desafio de garantir a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas. Observa-se, entretanto, que muitas licenciaturas ainda não preparam adequadamente esses profissionais, o que resulta em práticas docentes despreparadas e, em alguns casos, excludentes. O objetivo desta reflexão é discutir a importância de uma formação docente que conte com conhecimentos sobre diferentes deficiências e seus impactos na aprendizagem matemática, o domínio de uma didática inclusiva, com capacidade de realizar adaptações curriculares, e a familiaridade com recursos e tecnologias assistivas, a fim de construir práticas pedagógicas que assegurem equidade e acessibilidade. A metodologia adotada é de caráter teórico-documental, fundamentada na análise da LDB (Lei nº 9.394/1996), da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) e da BNCC (2017), as quais estabelecem como princípios a equidade, a valorização da diversidade e a garantia dos direitos de aprendizagem para todos. No campo das estratégias pedagógicas, destacam-se o ensino colaborativo, em que professores da Educação Comum e da Educação Especial atuam conjuntamente no planejamento e na execução das aulas favorecendo o acompanhamento individualizado e a cooperação entre os estudantes, e as metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e a rotação por estações, que promovem maior protagonismo dos alunos, incentivam a autonomia e possibilitam adaptações curriculares conforme diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. A integração desses elementos fortalece a prática docente e contribui para superar as barreiras ainda presentes no ensino de Matemática, promovendo um ambiente de aprendizagem em consonância com a legislação inclusiva e os princípios da BNCC. Conclui-se que a articulação entre formação inicial, atualização contínua, estratégias pedagógicas inclusivas e respaldo legal é fundamental para assegurar uma educação matemática verdadeiramente equitativa, inclusiva e de qualidade para todos os estudantes.

Palavras-chave: Formação do Professor; Matemática; Educação Especial.

ABSTRACT

The training of Mathematics teachers to work in Special Education is an urgent need in light of the challenge of ensuring the inclusion of students with disabilities in schools. It is observed, however, that many undergraduate teaching programs still fail to adequately prepare these professionals, resulting in unprepared and, in some cases, exclusionary teaching practices. The aim of this reflection is to discuss the importance of teacher education that encompasses knowledge about different disabilities and their impact on mathematical learning, mastery of inclusive didactics capable of carrying out curricular adaptations, and familiarity with assistive resources and technologies, in order to build pedagogical practices that ensure equity and accessibility. The methodology adopted is theoretical and documentary in nature, based on the analysis of the *LDB* (Law No. 9,394/1996), the *Brazilian Inclusion Law* (Law No. 13,146/2015), the *National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education* (MEC, 2008), and the *BNCC* (2017), which establish equity, appreciation of diversity, and the guarantee of learning rights for all as guiding principles. In the field of pedagogical strategies, emphasis is placed on collaborative teaching, in which teachers from General Education and Special Education jointly plan and conduct lessons, promoting individualized support and cooperation among students, and on active methodologies, such as project-based learning, the flipped classroom, and station rotation, which foster greater student protagonism, encourage autonomy, and enable curricular adaptations according to different learning paces and styles. The integration of these elements strengthens teaching practice and helps to overcome the barriers that still persist in Mathematics education, promoting a learning environment consistent with inclusive legislation and the principles of the BNCC. It is concluded that the articulation between initial training, continuous professional development, inclusive pedagogical strategies, and legal support is fundamental to ensuring a truly equitable, inclusive, and high-quality mathematics education for all students.

Keywords: Teacher Education; Mathematics; Special Education.

INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com deficiência nas escolas regulares representa um passo essencial para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e equitativa. Esse movimento impõe à educação o desafio de repensar as práticas pedagógicas em todas as áreas do conhecimento especialmente na Matemática, disciplina que, historicamente, apresenta altos índices de exclusão e dificuldades de aprendizagem. Nesse contexto, torna-se urgente uma formação docente que ultrapasse a dimensão técnica dos conteúdos e desenvolva competências éticas, afetivas e pedagógicas voltadas à diversidade humana.

Entretanto, a realidade atual revela uma lacuna significativa. Muitas licenciaturas em Matemática ainda não contemplam disciplinas voltadas à Educação Especial, tampouco abordam de forma sistemática as adaptações curriculares e o uso de recursos pedagógicos acessíveis. Essa ausência de preparo gera insegurança nos futuros professores e, em alguns casos, perpetua uma exclusão velada na qual o aluno com deficiência, embora presente na sala de aula, permanece à margem do processo efetivo de aprendizagem matemática.

Silva (2020, p. 47) destaca que “a ausência de disciplinas voltadas para a Educação Especial nos currículos de licenciatura em Matemática é a principal barreira para uma prática docente inclusiva”. Nessa linha, Mantoan (2003) defende que a inclusão não consiste apenas em adaptar o aluno à escola, mas em transformar a própria instituição para acolher todos os sujeitos. Mittler (2003) reforça que a inclusão é um direito e não uma escolha, sendo a formação continuada do professor elemento essencial para uma escola verdadeiramente democrática. Beyer (2006) complementa que incluir alunos com deficiência implica rever metodologias e flexibilizar práticas pedagógicas, especialmente em áreas tradicionalmente seletivas, como a Matemática. Já Carvalho (2014) ressalta que a formação inicial e o suporte pedagógico são condições indispensáveis para superar barreiras atitudinais e promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

Diante desse cenário, os objetivos deste artigo são:

- Analisar a realidade da formação de professores de Matemática frente às demandas da Educação Especial;
- Identificar lacunas e desafios no preparo docente para a prática inclusiva;
- Discutir estratégias pedagógicas como o ensino colaborativo e as metodologias ativas que favoreçam práticas inclusivas alinhadas à BNCC e à legislação vigente sobre educação inclusiva;
- Propor elementos curriculares e formativos a serem incorporados às licenciaturas em Matemática;
- Sugerir práticas de avaliação acessíveis e diversificadas que promovam a aprendizagem de todos os estudantes; e

- Apresentar um esboço de formação continuada voltado aos professores da rede regular de ensino.

A justificativa para tais objetivos está ancorada na compreensão de que a mera presença de alunos com deficiência em salas regulares, sem o suporte pedagógico adequado, não configura inclusão verdadeira. A inclusão efetiva requer mudanças estruturais no currículo, nas metodologias de ensino, nas práticas avaliativas e no compromisso institucional com a formação docente.

Uma análise mais aprofundada das práticas institucionais demonstra que as licenciaturas que incorporam estágios supervisionados em contextos inclusivos tendem a formar professores mais preparados para lidar com a diversidade. Essas experiências proporcionam ao futuro docente a vivência de ajustes didáticos, a elaboração de adaptações e o trabalho colaborativo com profissionais de apoio elementos que devem ser priorizados nas grades curriculares e valorizados nos programas de formação inicial e continuada.

Assim, ao repensar a formação do professor de Matemática sob a perspectiva da inclusão, reafirma-se o compromisso com uma educação que reconhece as diferenças como parte constitutiva do processo de aprendizagem e da própria condição humana.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A ampliação da fundamentação teórica acerca da inclusão no ensino de Matemática requer considerar as bases cognitivas da aprendizagem em contextos de diversidade. Estudos recentes têm enfatizado que o processo de ensino deve ser concebido como uma experiência multimodal, mediada por diferentes formas de representação visual, tátil, auditiva e simbólica, de modo a contemplar os distintos estilos sensoriais e cognitivos dos estudantes. Essa perspectiva está em consonância com as teorias da cognição incorporada e da aprendizagem significativa, que defendem que o conhecimento matemático se constrói a partir da interação entre linguagem, percepção e ação.

A teoria das modalidades sensoriais sustenta que a apresentação simultânea de estímulos visuais e táteis potencializa a compreensão e a retenção conceitual, especialmente entre alunos com deficiência visual ou intelectual. Tais evidências reforçam a importância do uso de materiais pedagógicos diversificados, como recursos concretos, maquetes, softwares interativos e representações em relevo, capazes de favorecer a mediação simbólica e a construção ativa do pensamento matemático. Essa abordagem amplia o conceito de acessibilidade, deslocando-o de uma dimensão meramente física para uma dimensão cognitiva e comunicacional, essencial à efetivação da aprendizagem inclusiva.

Além das adaptações didáticas, a avaliação constitui um eixo central na promoção da inclusão. Avaliações tradicionais, centradas em provas escritas e padronizadas, muitas vezes não conseguem captar o real desempenho ou as competências matemáticas de estudantes com deficiência. Por isso, torna-se necessário diversificar os instrumentos avaliativos, incorporando avaliações orais, observações sistemáticas, portfólios, autoavaliações e projetos práticos. Esses procedimentos possibilitam uma leitura mais ampla e justa das aprendizagens, respeitando os diferentes modos de expressão e comunicação dos alunos.

Essa perspectiva está alinhada aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que defende uma avaliação formativa e processual, centrada no desenvolvimento de competências e na valorização das potencialidades individuais. Nessa lógica, avaliar não é apenas medir resultados, mas compreender trajetórias de aprendizagem, reconhecendo o esforço, a autonomia e o progresso de cada estudante.

Portanto, ao ampliar a fundamentação teórica sob esse enfoque, reafirma-se que a inclusão no ensino de Matemática exige não apenas o domínio técnico dos conteúdos, mas também uma postura pedagógica reflexiva, sensível e inovadora, capaz de articular princípios cognitivos, metodológicos e avaliativos em prol de uma educação verdadeiramente acessível, significativa e equitativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estratégias Didáticas Inclusivas: Ensino Colaborativo e Metodologias Ativas

Para operacionalizar o ensino colaborativo e as metodologias ativas na prática cotidiana, propõe-se a elaboração de sequências didáticas adaptadas que contemplam a diversidade dos estudantes e assegurem condições efetivas de acessibilidade.

A seguir, apresenta-se um esboço de sequência didática inclusiva para o ensino de frações, estruturada em quatro fases complementares:

- Fase exploratória (estaçao tátil): utilização de materiais manipuláveis, como pizzas de papel com velcro, réguas em relevo e blocos fracionários, permitindo que os alunos explorem fisicamente as partes e compreendam as relações de proporção e equivalência;
- Fase visual e representacional: emprego de gráficos, diagramas em alto contraste e materiais ampliados, favorecendo a percepção visual e a associação entre formas, cores e quantidades;
- Fase simbólica: transposição das representações concretas para a notação numérica e resolução de problemas contextualizados, incentivando o raciocínio abstrato e a aplicação prática dos conceitos;
- Avaliação formativa: elaboração de um portfólio de aprendizagem no qual os estudantes registram suas atividades, reflexões e produções, culminando em uma apresentação coletiva que valoriza o processo de construção do conhecimento.

Cada fase pode receber adaptações específicas conforme as necessidades dos estudantes. Para alunos com deficiência auditiva, por exemplo, a fase simbólica pode incluir roteiros visuais com instruções passo a passo e o uso de sinais matemáticos padronizados. Já para alunos com deficiência intelectual, recomenda-se a segmentação das tarefas em etapas curtas, com instruções objetivas e reforço visual dos conceitos-chave. O planejamento colaborativo entre docentes da Educação Comum e da Educação Especial é fundamental para ajustar as atividades, os recursos e o tempo de execução, garantindo equidade na participação e na aprendizagem.

Outra prática pedagógica inovadora é a tutoria entre pares (peer tutoring), na qual os alunos assumem papéis estruturados, tutor e tutee, e são orientados a utilizar estratégias de comunicação acessíveis e cooperativas. Essa abordagem, além de favorecer o desenvolvimento das competências matemáticas e socioemocionais, promove a inclusão social, a empatia e o sentimento de pertencimento no ambiente escolar. Assim, o ensino colaborativo e as metodologias ativas, quando planejados com intencionalidade pedagógica e sensibilidade inclusiva, transformam-se em instrumentos potentes de democratização do conhecimento matemático, reafirmando a escola como um espaço de aprendizagem significativa e de convivência cidadã para todos.

Proposta de formação inicial e continuada para licenciaturas em matemática

Considerando os desafios identificados na formação docente, propõe-se que os currículos das licenciaturas em Matemática incorporem um eixo estruturante voltado à educação inclusiva, capaz de articular teoria, prática e reflexão crítica. Esse eixo deve contemplar os seguintes componentes formativos:

- Disciplina obrigatória: Didática da Matemática na Perspectiva Inclusiva, com carga horária mínima sugerida de 60 horas, destinada à discussão dos fundamentos teóricos, metodologias acessíveis e adaptações curriculares específicas;
- Prática supervisionada em contextos inclusivos: realização de estágios orientados em escolas que atendam estudantes com deficiência, possibilitando a vivência de situações reais de ensino, o planejamento colaborativo e o uso de recursos adaptados;
- Módulos sobre tecnologias assistivas aplicadas à Matemática: capacitação voltada ao uso de softwares, aplicativos e materiais tátteis interativos, com foco na acessibilidade digital e cognitiva;
- Seminários interdisciplinares: encontros formativos com profissionais da saúde, psicopedagogos e representantes de associações de pessoas com deficiência, visando integrar diferentes saberes e fortalecer a compreensão docente sobre as múltiplas dimensões da inclusão.

No âmbito da formação continuada, recomenda-se a oferta de programas em formato híbrido, combinando oficinas presenciais práticas, voltadas ao manuseio de materiais concretos e táteis, com módulos on-line destinados à atualização em tecnologias assistivas e metodologias inclusivas. As avaliações dessas formações devem priorizar a aplicação prática em sala de aula, por meio de projetos de intervenção, registros reflexivos e observações do impacto nas práticas pedagógicas.

Essa proposta visa consolidar uma formação docente crítica, ética e sensível à diversidade, contribuindo para a construção de um ambiente escolar que reconheça a diferença como elemento constitutivo do processo educativo e promova o direito de todos à aprendizagem matemática.

Avaliação inclusiva e adaptação curricular

A adaptação curricular deve ser compreendida não como uma redução de conteúdos, mas como a flexibilização de procedimentos, estratégias e formas de avaliação, assegurando o direito de todos os estudantes à aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, o foco desloca-se da padronização dos resultados para a valorização dos processos e das potencialidades individuais.

Por exemplo, um estudante com dificuldades motoras severas pode expressar sua competência matemática por meio de registros orais, apresentações multimodais ou com o apoio de softwares de escrita assistida, sem prejuízo da complexidade conceitual envolvida. A matriz avaliativa, nesse contexto, deve incorporar critérios alternativos e indicadores de desempenho que considerem as condições de acesso, expressão e comunicação de cada aluno, garantindo equidade nas oportunidades de demonstração do conhecimento.

Recomenda-se, ainda, a construção colaborativa de um Plano de Ensino Individualizado (PEI) simplificado, adaptado ao ensino regular. Esse documento deve registrar os objetivos específicos, as adaptações pedagógicas necessárias e as formas alternativas de avaliação, sendo revisto periodicamente pela equipe escolar composta por docentes, profissionais de apoio e familiares, de modo a acompanhar o progresso do estudante e ajustar as estratégias conforme sua evolução.

A adoção de práticas avaliativas inclusivas, sustentadas pelo diálogo entre professores e pela corresponsabilidade institucional, contribui para a consolidação de uma cultura escolar mais democrática, empática e justa, na qual a avaliação se converte em um instrumento de aprendizagem, valorização e emancipação.

Recursos e tecnologias assistivas: exemplos práticos

Além dos recursos já mencionados, é pertinente destacar ferramentas e materiais de aplicação imediata no ensino de Matemática, que ampliam a acessibilidade e promovem a autonomia dos estudantes com deficiência. Entre eles, destacam-se:

- Softwares de geometria dinâmica compatíveis com leitores de tela, que permitem a construção e a manipulação de figuras geométricas de forma acessível;
- Modelos tridimensionais produzidos por impressoras 3D, possibilitando a exploração tátil de sólidos e superfícies;
- Jogos pedagógicos adaptados, com peças em alto-relevo, etiquetas em Braille e contraste visual ampliado, favorecendo a interação e o desenvolvimento do raciocínio lógico;
- Calculadoras sonoras, com voz sintetizada e teclas ampliadas, que facilitam o cálculo autônomo de alunos com deficiência visual ou motora;
- Ambientes virtuais de aprendizagem acessíveis, contendo vídeos legendados, recursos de audiodescrição e guias visuais interativos, que apoiam diferentes estilos de aprendizagem.

A implementação efetiva dessas tecnologias requer políticas institucionais voltadas à aquisição, manutenção e formação técnica dos profissionais da educação. É fundamental que as instituições formadoras, as redes de ensino e as secretarias de educação estabeleçam parcerias estratégicas para garantir o acesso contínuo a tais recursos e promover o uso pedagógico qualificado das tecnologias assistivas.

Mais do que simples instrumentos de apoio, essas ferramentas representam pontes de inclusão, permitindo que todos os estudantes participem ativamente das

aulas de Matemática, construam significados e desenvolvam competências de forma equitativa e digna.

Recomendações de políticas públicas e organizacionais

Para que as iniciativas de formação docente e as práticas inclusivas se consolidem de forma efetiva e sustentável, é imprescindível a articulação entre universidade, escola e poder público. A construção de uma política educacional verdadeiramente inclusiva depende de ações integradas, planejamento sistêmico e compromisso institucional com a equidade.

Com base nas análises apresentadas, propõem-se as seguintes recomendações práticas:

- Inserção obrigatória de componentes curriculares sobre Educação Inclusiva em todos os cursos de licenciatura, assegurando que a formação inicial contemple fundamentos teóricos, metodológicos e éticos para a docência na diversidade;
- Destinação de financiamento específico para a aquisição e manutenção de tecnologias assistivas nas redes públicas de ensino, garantindo condições materiais adequadas para o trabalho pedagógico inclusivo;
- Implementação de programas permanentes de formação continuada, com certificação institucional e reconhecimento de carga horária, voltados à atualização docente e à difusão de boas práticas;
- Criação de Núcleos de Acessibilidade Pedagógica nas secretarias de educação, destinados ao assessoramento técnico e pedagógico das escolas, ao apoio na elaboração de planos individualizados e ao acompanhamento das práticas inclusivas.

A adoção dessas medidas contribui para fortalecer a sustentabilidade das ações inclusivas, garantindo que o investimento em formação e recursos se traduza em mudanças concretas na aprendizagem, na participação e no desenvolvimento integral dos estudantes. Mais do que ajustes pontuais, trata-se de consolidar uma política pública de longo prazo, centrada no princípio da educação como direito universal e instrumento de transformação social.

Mini-oficina de formação continuada: matemática acessível práticas e tecnologias

A proposta de formação continuada intitulada “Matemática Acessível: Práticas e Tecnologias” tem como objetivo principal capacitar professores para o uso de materiais tátteis, softwares acessíveis e estratégias de avaliação diversificadas que favoreçam o aprendizado significativo de todos os estudantes, com especial atenção àqueles que apresentam deficiências. A oficina, com carga horária total de 16 horas sendo 12 presenciais e 4 on-line, está estruturada de modo a articular teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências pedagógicas voltadas à inclusão.

O conteúdo programático contempla o planejamento de sequências didáticas inclusivas, a montagem e utilização de kits tátteis, as práticas de coensino e ensino colaborativo entre docentes da Educação Comum e da Educação Especial, bem como a adaptação de instrumentos avaliativos, considerando os diferentes estilos cognitivos e contextos escolares. Essa abordagem permite ao professor compreender a inclusão não apenas como um conjunto de técnicas, mas como uma postura ética e pedagógica comprometida com o direito à aprendizagem.

A metodologia da oficina baseia-se em atividades práticas e colaborativas, que incluem o estudo de casos reais, a simulação de situações de ensino, a observação de práticas em sala de aula e a elaboração de planos de aula adaptados. Além disso, a etapa on-line complementa o processo formativo por meio de fóruns de discussão e trocas de experiências sobre o uso de recursos acessíveis e tecnologias assistivas. Essa combinação entre momentos presenciais e virtuais favorece o diálogo entre os participantes e estimula a reflexão crítica sobre as próprias práticas pedagógicas.

Como produtos esperados, prevê-se a elaboração de um roteiro de aula adaptado, a criação de listas de materiais substitutivos e acessíveis para diferentes conteúdos matemáticos e a produção de um relatório reflexivo sobre a aplicação das estratégias em sala de aula. Tais produções não apenas consolidam o aprendizado dos participantes, mas também se configuram como instrumentos de disseminação de boas práticas no ambiente escolar.

A proposta da mini oficina busca fortalecer o compromisso com uma formação docente humanizada, crítica e transformadora, capaz de promover o acesso equitativo ao conhecimento matemático. Ao incentivar a experimentação, o compartilhamento de saberes e a reflexão coletiva, essa ação formativa contribui para consolidar uma cultura de inclusão nas escolas, em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das políticas públicas de educação inclusiva vigentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando as discussões desenvolvidas ao longo deste artigo, reafirma-se que a formação do professor de Matemática para a Educação Especial constitui um elemento decisivo para a efetivação da inclusão escolar. Tal formação deve articular saberes sobre as diferentes deficiências, conhecimentos de didática específica da Matemática, domínio de recursos tecnológicos acessíveis e estratégias avaliativas diversificadas que valorizem as potencialidades e os modos singulares de aprender de cada estudante. Sem essa articulação, a presença física de alunos com deficiência as salas de aula regulares correm o risco de se tornar meramente simbólica, sem garantir o acesso efetivo ao currículo e à aprendizagem significativa.

As propostas apresentadas que abrangem desde a inclusão de componentes curriculares específicos nas licenciaturas, passando pela oferta sistemática de formação continuada, até a implementação de políticas públicas de apoio e financiamento configuraram um conjunto de ações concretas e exequíveis. A consolidação dessas medidas requer o comprometimento conjunto das instituições formadoras, das redes de ensino e do poder público, assegurando que a inclusão se traduza em práticas pedagógicas sustentáveis e em resultados mensuráveis na aprendizagem dos estudantes.

Mais do que um desafio técnico, a inclusão é um imperativo ético e social. Formar professores sensíveis à diversidade é garantir o direito de todos à educação, reconhecendo que cada estudante é portador de saberes, experiências e formas próprias de expressão. Assim, investir na formação inclusiva de professores de Matemática é investir na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e

democrática, na qual o conhecimento se torna um bem comum e o espaço escolar, um território de pertencimento e transformação.

REFERÊNCIAS

BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola:** de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva:** com os pingos nos is. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

FREITAS, L. C. de. **Educação inclusiva e formação docente:** desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2021.

GLAT, R. **Educação inclusiva:** cultura, política e formação de professores. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2003.

MENDES, E. G. **Formação de professores e práticas inclusivas.** Campinas: Autores Associados, 2018.

MITTLER, P. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, G. S. de (org.). **O ensino de matemática na perspectiva da educação inclusiva.** Uberlândia: FUCAMP, 2020.

SANTOS, L.; SOUZA, M.; ALMEIDA, R. Tecnologias assistivas e ensino de Matemática. **Revista Educação e Tecnologia**, v. 12, n. 2, p. 23–36, 2021.

AUTORES:

Vânia Lúcia Sampaio Brandão, Graduanda em Matemática da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS/Cassilândia. E-mail: vaniabslsampaio@hotmail.com.

Laércio de Jesus Café, Graduado em Psicologia pela Universidade do estado de Minas Gerais, unidade Ituiutaba, mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia, doutor em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, professor adjunto da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS/Cassilândia. E-mail: laerciocafe@gmail.com.