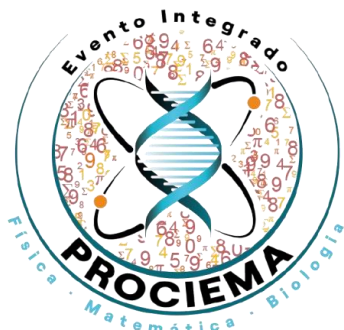




III EVENTO INTEGRADO PROCIEMA Redes da Vida, como tudo está conectado

O Ensino de matemática para alunos com transtorno do desenvolvimento intelectual: entre a teoria, a sala regular e o AEE

Eixo Temático 3: Ensino e Extensão em Ciências (Biologia e Física) e Matemática

Sofia Trindade Santos¹, Mikaelle dos Santos Almeida², Janine Oliveira Monteiro³

Resumo

Este trabalho apresenta uma investigação qualitativa sobre o ensino de Matemática para estudantes com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI) no contexto da Educação Especial. O objetivo central consistiu em analisar a inclusão prática e o ensino de conceitos matemáticos para alunos com TDI, confrontando pressupostos teóricos com o cotidiano escolar. A fundamentação teórica baseou-se na evolução histórica do conceito de TDI e na perspectiva sociohistórica de Vygotsky, que enfatiza a relevância da mediação pedagógica. A metodologia adotou uma abordagem qualitativa descritiva, utilizando a técnica de entrevista semiestruturada aplicada a uma professora da sala de aula regular e um relato de observação pedagógica na Sala de Recursos Multifuncionais, acompanhando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de uma aluna com TDI. Os resultados apontam que a sala regular enfrenta severas limitações estruturais, como turmas superlotadas, escassez de tempo para planejamento conjunto e falta de apoio do AEE, o que resulta em uma inserção física do aluno, mas não em uma inclusão efetiva. Em contrapartida, as observações na sala multifuncional demonstraram que o uso de materiais concretos, a repetição contextualizada e avaliações formativas por pareceres descritivos potencializam a aprendizagem de conceitos como a multiplicação. Conclui-se que para haver uma Educação Matemática inclusiva é urgente fortalecer o trabalho colaborativo entre a regência regular e o AEE, além de reestruturar as condições de trabalho docente.

Palavras-chave Educação Especial. Educação Matemática. Deficiência Intelectual. Inclusão Escolar.

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil

*e-mail: 202410249@uesb.edu.br

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil

*e-mail: Mikaelledsalmeida@gmail.com

³ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil

*e-mail: janineoliveiramonteiro03@gmail.com

Início da Discussão

A Educação Matemática no contexto da Educação Especial tem se consolidado como um campo fundamental para a garantia do direito à aprendizagem e para a promoção da inclusão escolar de alunos com deficiências e transtornos do desenvolvimento. Historicamente, a Matemática foi vista como uma disciplina elitizada e inacessível para estudantes que apresentam ritmos ou processos de aprendizagem diferenciados. Contudo, as transformações nas concepções de ensino e nas políticas públicas de inclusão impulsionaram a necessidade de repensar as práticas pedagógicas, buscando metodologias que contemplem as singularidades dos educandos.

Inicialmente, pessoas com Deficiência Intelectual eram diagnosticadas com “oligofrenia”. Esse diagnóstico na época trazia déficit de inteligência por meio da tríade debilidade, imbecilidade e idiotia. Conforme Jannuzzi (2004), o termo vem do grego “pouca inteligência”, isso indicava que o indivíduo necessitaria de encaminhamentos médicos e não pedagógicos, já que a pessoa estava “inapta” em aprender.

Posteriormente, o termo adotado foi “retardo mental”. De acordo com Aguiar (2015), esse conceito tratava-se de indivíduos com limitações no funcionamento intelectual e no comportamento social. Essas limitações afetavam habilidades conceituais, sociais e práticas, com manifestação antes dos 18 anos, segundo a Associação Americana de Retardo Mental (AAMR).

Após isso, veio o conceito “deficiência mental”. Apesar do termo mudar, a definição estava semelhante a anterior. Segundo Bridi (2011), o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) e a Associação Americana de Retardo Mental definiu a “deficiência mental” como um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações no comportamento adaptativo. Um tempo depois, foi analisado esse termo e posteriormente mudado para deficiência intelectual. A defesa para a mudança do termo se deu pelo fato que “deficiência mental” é associada a mente/cérebro comprometido e isso poderia atribuir preconceitos aos indivíduos que tem a deficiência. Já a deficiência intelectual está ligada a questões intelectuais, de aprendizado.

Em um momento posterior, a CID-11 passou a utilizar o termo Transtornos do Desenvolvimento Intelectual para indicar que se está falando de transtornos que envolvem função cerebral prejudicada precocemente na vida.

De acordo com a 11ª edição da American Association on Intellectual and Developmental Disability - AAIDD (Associação



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista

PROCIEMA
PROGRAMA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
PROGRAMA DE EXTENSÃO

Americana em Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento) a definição de deficiência intelectual é caracterizada por:

Limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo como é expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa deficiência se origina antes dos 18 anos AAIDD (2010, p. 5).

Portanto, essa deficiência deve se expressar antes de atingir a idade adulta. Além disso, diferente do que muitas pessoas pensam, a TDI não está relacionada apenas a inteligência acadêmica, mas também envolve déficits nas funções adaptativas, que são aquelas funções responsáveis por permitirem que as pessoas se adaptem efetivamente em atividades diárias, em casa, na escola, no trabalho e na comunidade (APA, 2023). Sua etiologia é bastante diversa, podendo estar ligada a exposição por muito tempo a desnutrição, saúde precária, privação cultural ou a exposição a drogas, bebidas alcoólicas e toxinas durante a gestação. Esses fatores, que influenciam o desenvolvimento e a função do cérebro da criança nos períodos pré-natal, perinatal ou pós-natal, podem ser divididos em três grupos: orgânico, genético e sociocultural. Trissomia do 21 e X frágil são as causas genéticas. Por conta disso, o diagnóstico não está ligado a apenas um aspecto.

De acordo com a DSM-5, os critérios de diagnóstico são déficits em capacidades mentais genéricas (Critério A), prejuízo na função adaptativa diária na comparação com indivíduos pareados para idade, gênero e aspectos socioculturais (Critério B) e o início ocorre durante o período do desenvolvimento (Critério C).

O critério A é avaliado por meio de testes de QI. “Os componentes críticos incluem compreensão verbal, memória de trabalho, raciocínio perceptivo, raciocínio quantitativo, pensamento abstrato e eficiência cognitiva” (DSM-5, 2014). Indivíduos com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual apresentam escores em torno de dois desvios-padrão ou mais abaixo da média populacional, incluindo uma margem de erro de medida (em geral, +5 pontos). Em testes com desvio-padrão de 15 e média de 100, isso significa um escore de 65-75 (70 ± 5). Mas cabe ressaltar que o teste de QI não é o suficiente para se ter o diagnóstico, pois uma pessoa pode apresentar um QI com escore acima de 70 e apresentar problemas no comportamento adaptativo. E é por isso que o Critério B é importante.

De acordo com o DSM-5 (2014), déficits no funcionamento adaptativo dizem respeito ao grau em que um indivíduo consegue atender às expectativas de sua comunidade quanto à autonomia pessoal e à responsabilidade social, considerando como referência pessoas de idade e contexto sociocultural equivalentes.



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista

PROCIEMA
PROGRAMA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
PROGRAMA DE EXTENSÃO

O TDI pode ser classificado em leve, moderado, grave e profundo. Segundo a AAIDD, o TDI leve é diagnosticado tardiamente ou nem sequer é diagnosticado, ela é caracterizada por dificuldades na aprendizagem, mas não são muito graves. Já a TDI moderada possui maiores dificuldades na aprendizagem, as noções básicas de escrita e leitura raramente são adquiridas. Quando se trata de TDI grave, o caso já muda drasticamente. O indivíduo com TDI grave apresenta uma completa dependência em atividades do cotidiano. Enquanto o TDI profundo é caracterizado por uma redução severa do potencial de comunicação e de mobilidade.

Segundo Vygotsky (2019), o Transtorno do Desenvolvimento Intelectual manifesta-se de maneira diferente em cada pessoa, pois cada indivíduo possui características e potencialidades próprias. Para o autor, é mais importante compreender o processo de desenvolvimento da criança do que focar apenas nos aspectos patológicos relacionados ao diagnóstico.

A partir da concepção vygotskiana, entende-se que o aluno com TDI é plenamente capaz de aprender conteúdos matemáticos desde que lhe sejam fornecidas mediações adequadas, recursos concretos e metodologias adaptadas às suas necessidades adaptativas e cognitivas. O ensino da Matemática para esses estudantes não deve se restringir à mera memorização mecânica, mas focar no desenvolvimento do raciocínio lógico, da autonomia e da aplicabilidade dos conceitos no cotidiano.

Diante disso, este trabalho, desenvolvido no âmbito da disciplina de Ensino de Matemática na Educação Especial, tem como objetivo analisar a inclusão prática e o ensino de Matemática para estudantes com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual sob duas perspectivas complementares. Para isso, realizou-se uma entrevista semiestruturada com uma professora da rede regular de ensino e um relato de observação pedagógica acompanhando o atendimento de uma aluna com TDI na Sala de Recursos Multifuncionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A relevância deste estudo reside em confrontar a teoria pedagógica com os desafios reais do cotidiano escolar, identificando as barreiras institucionais e os caminhos metodológicos que potencializam o aprendizado matemático.

Entrevista

Para compreender melhor como funciona na prática a inclusão de alunos com TDI na sala de aula regular, realizamos uma entrevista com uma professora do estado. Para manter sua discrição, optamos por ocultar a sua identidade.



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista

PROCIEMA
PROGRAMA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
PROGRAMA DE EXTENSÃO

Em seu relato, a docente expõe os desafios de lecionar em uma classe cheia e atender quatro alunos com TDI simultaneamente. Ela destaca a dificuldade de promover a socialização e a aprendizagem efetiva desses estudantes, apontando uma forte desarticulação e falta de apoio por parte do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Um dos maiores entraves relatados é a sobrecarga de trabalho somada à ausência de uma carga horária específica destinada à adaptação de atividades e ao planejamento conjunto com a equipe especializada.

Perguntas e Respostas da Entrevista

Entrevistador: Como acontece a inclusão do aluno com deficiência intelectual em sua sala de aula?

Entrevistado: Quais estratégias você utiliza para favorecer sua participação e aprendizagem? Várias deficiências estão presentes em sala de aula, mas tendo como foco o aluno com deficiência intelectual (TDI), acontece de forma normal. Tenho em uma sala 4 alunos com TDI. Eles são acompanhados por um cuidador e em relação as atividades não tenho como dar o suporte necessário. As estratégias usadas quando tem alguma atividade em grupo para o processo de socialização, mas observo que eles não se interagem com os outros e vice-versa.

Entrevistador: Você se sente apoiada pela professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE)? Como ocorre essa parceria no planejamento e no acompanhamento do aluno?

Entrevistado: Não me sinto apoiada pelo Professor do AEE, esperava que fosse diferente com a sala de AEE, mas querem transferir as responsabilidades para a sala de aula normal. Como posso garantir a inclusão desses alunos com uma classe cheia? As parcerias precisam ser melhoradas e mais discutidas em relação essas demandas. Já temos o planejamento de curso, unidade e diário. Uma carga horária a ser cumprida e nenhuma carga horária destinada para esse momento de pensar cada individualidade e depois elaborar atividades que atendam essas necessidades.

Entrevistador: Na sua percepção, quais são os principais desafios para promover a inclusão de alunos com deficiência intelectual na escola?

Entrevistado:

- Conhecer a deficiência;
- Planejamento em conjunto: Ter um horário com a finalidade para discutir essas questões, planejar com a equipe do AEE, selecionar os conteúdos com as respectivas Habilidades de cada estudante;



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista



- Adaptação de atividades (deve ter uma carga horária para esse fim).
-

Entrevistador: O que você acredita que poderia ser melhorado na escola (estrutura, recursos, formação, apoio da equipe, entre outros aspectos) para tornar a inclusão mais efetiva?

Entrevistado: Dos aspectos citados a escola precisa melhorar o apoio da equipe, ter um espaço para socialização de alunos com outras deficiências e conscientizar os estudantes sem deficiências para apoiar e colaborar com os colegas deficientes, deixar uma carga horária destinada aos professores de sala regular para um melhor planejamento, acompanhamento para que haja inclusão.

Entrevistador: Na sua opinião, os alunos com deficiência intelectual estão realmente incluídos no ambiente escolar ou apenas inseridos na sala de aula? Quais aspectos fazem você chegar a essa conclusão?

Entrevistado: Acho que eles estão inseridos apenas no ambiente escolar. Percebo que muitos alunos com essa deficiência quando estão em sala de aula não participam de atividades em grupos, já nos espaços da escola eles participam mais (principalmente com projetos ou outras atividades de forma geral).

Para resumir, a professora sente que os alunos com deficiência intelectual estão apenas frequentando o espaço da escola, mas não estão de fato incluídos, já que não participam das atividades junto com os outros colegas dentro da sala. Para que a inclusão funcione de verdade, ela acredita que a escola precisa dar mais apoio, criar momentos para os alunos interagirem, ensinar a turma a ajudar os colegas e, o mais importante, dar tempo para o professor conseguir planejar aulas que funcionem para todo mundo.

Relato de Acompanhamento Pedagógico: Ensino de Matemática para Aluna com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI)

A seguir apresentamos o relato de um acompanhamento pedagógico focado nas características de estudantes com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI). Essa observação foi uma atividade proposta na aula de ensino de matemática na educação especial. O trabalho começou com uma conversa com a professora responsável pelos atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais, para entender como funciona o apoio pedagógico, e seguiu com uma observação prática do desenvolvimento da aluna.



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista



No início, a professora contou um pouco sobre sua trajetória na escola. Ela explicou que até o ano passado trabalhava na sala de aula regular e que neste ano assumiu a sala multifuncional. Durante o diálogo, ela destacou o quanto é complexo o trabalho com o TDI e citou o exemplo de um de seus alunos. A mãe desse estudante é professora alfabetizadora, mas, por causa das limitações do transtorno, não conseguiu alfabetizar o próprio filho. Esse caso mostra que o TDI exige métodos e suportes muito específicos, que vão além do ensino tradicional.

A docente também fez críticas sobre a estrutura das escolas para a inclusão. Ela desabafou que as salas superlotadas impedem os professores de dar a atenção necessária aos alunos da educação especial. Além disso, apontou que a regra de diminuir cinco vagas na turma para cada aluno de inclusão matriculado não funciona na prática. Outro problema sério é a falta de profissionais de apoio. A professora relatou que o Estado só manda cuidadores para estudantes com Autismo ou Paralisia Cerebral, deixando os alunos com TDI sem esse suporte e sobrecarregando o professor da sala regular.

Ainda durante a conversa, a professora nos detalhou o perfil da aluna que iríamos observar. Ela explicou que a estudante já é alfabetizada e compreende bem os textos. Na matemática, já domina a adição e a subtração, e agora estão introduzindo a multiplicação. A docente nos contou que o aprendizado da jovem depende muito da repetição de exercícios do mesmo assunto. Ela usou como exemplo o fato de que, ao se deparar com uma conta como duas vezes oitenta, a aluna resolve o problema somando parcelas iguais, fazendo oitenta mais oitenta. Para que ela consiga gravar e memorizar como a operação funciona, a professora ressaltou que é fundamental passar várias questões parecidas para fixar o processo.

Logo após essa conversa com a professora, nós fomos até a Sala de Recursos Multifuncionais para acompanhar a aluna na realização de suas atividades de matemática. Durante esse momento de observação, conseguimos ver na prática como o suporte acontece. Ficou muito claro para nós que a estudante entende e assimila bem melhor os conteúdos quando a explicação envolve o uso de exemplos e materiais concretos.

Por fim, em relação às provas, a professora explicou que a aluna faz as avaliações junto com o restante da turma na sala regular. Se no final do ano letivo algum estudante da inclusão não alcançar as notas necessárias para passar, o professor da matéria faz um parecer descritivo bem detalhado. Esse documento explica como foi o desenvolvimento do aluno e justifica os motivos pedagógicos de sua aprovação ou reprovação, garantindo uma avaliação mais justa e humana.

Comparando as duas perspectivas

Ao juntar as duas visões, percebemos que ambas as professoras concordam em uma coisa: o sistema escolar falha bastante. As turmas estão muito cheias e faltam profissionais de apoio.

Apesar de concordarem nisto, elas lidam com o problema de formas diferentes: A professora da sala regular se preocupa com a turma toda. Sente-se muito sobrecarregada por não ter ajuda nem tempo para preparar aulas adaptadas. Para ela, os alunos com TDI estão apenas no mesmo espaço que os outros (inseridos), mas não interagem nem aprendem de verdade com os colegas (incluídos).

A professora da sala multifuncional (AEE) foca no aluno de forma individual. O seu objetivo é descobrir como ele aprende melhor, usando materiais que ele possa tocar e vendo as coisas com muita repetição. A sua grande preocupação é que o aluno avance no seu ritmo e seja avaliado de forma justa.

Assim concluímos que as duas visões mostram que a escola está dividida. A professora da sala regular precisa muito da ajuda e dos métodos da professora do AEE. Mas, como não têm tempo para planejar as aulas juntas e falta apoio na sala normal, o bom trabalho fica preso à sala multifuncional. No fim, o aluno continua sem uma verdadeira inclusão no dia a dia a turma.

Procedimento Metodológico

Como procedimentos metodológicos, a nossa pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que de acordo com Lösch, Rambo e Ferreira (2023, p. 4) “[...] é um tipo de investigação que procura compreender fenômenos sociais, culturais e educacionais por meio da análise de dados subjetivos, tais como entrevistas [...] . Seu escopo é obter uma compreensão profunda e detalhada do assunto em questão [...]”, ou seja, estamos interessados nas sutilezas que emergiram do cotidiano escolar e das falas das participantes.

Para a produção dos dados, utilizamos a técnica das entrevistas semiestruturadas, por entendermos a necessidade de um diálogo aberto com as entrevistadas (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023), onde seguimos as etapas de construção do roteiro, registro dos dados, condução da entrevista e encerramento (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023).

A pesquisa desenvolveu-se através de dois momentos de escuta e observação no ambiente escolar:

O primeiro momento consistiu na realização de uma entrevista semiestruturada com uma professora da rede pública de ensino regular, focando em suas percepções sobre a inclusão



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista

PROCIEMA
PROGRAMA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
PROGRAMA DE EXTENSÃO

de alunos com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI), as estratégias metodológicas adotadas nas aulas de Matemática e a articulação de apoio com a equipe especializada. Por razões éticas, a identidade da docente foi preservada.

O segundo momento deu-se por meio de um acompanhamento e relato de observação pedagógica na Sala de Recursos Multifuncionais, direcionado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa etapa englobou um diálogo reflexivo com a professora especialista e a observação direta das estratégias de ensino de Matemática direcionadas a uma aluna com TDI, identificando o uso de materiais concretos, a repetição contextualizada e as metodologias de avaliação adaptada.

Por fim, os dados qualitativos coletados na entrevista e no acompanhamento prático foram submetidos a uma análise comparativa e confrontados com a literatura teórica estudada. Essa articulação permitiu discutir as convergências e lacunas entre a prática na sala de aula regular e o atendimento no AEE.

Considerações Finais

A partir da análise histórica e das evidências levantadas através da entrevista e do relato de observação, fica evidente que o percurso conceitual do Transtorno do Desenvolvimento intelectual (TDI) reflete uma necessidade de superação do modelo estritamente patológico em direção a uma visão biopsicossocial do indivíduo. Ao contrapor o antigo determinismo biológico da oligofrenia à abordagem histórico-cultural de Vygotsky, a pesquisa demonstra que as limitações intelectuais não devem anular o direito ao aprendizado, mas sim demandar intervenções pedagógicas qualificadas. Contudo, os dados obtidos em campo revelam que a transição legal para a escola inclusiva ainda encontra sérias barreiras na realidade das salas de aula regulares. O depoimento da docente entrevistada expõe a fragilidade de um sistema que muitas vezes confunde a matrícula de alunos com TDI com a inclusão de fato, uma vez que a falta de apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a escassez de tempo para o planejamento de atividades adaptadas isolam o professor e limitam o desenvolvimento dos estudantes. Em contrapartida, as observações na Sala de Recursos Multifuncionais trazem um horizonte de possibilidades ao comprovar que, por meio de materiais concretos e de uma abordagem metodológica que valorize a repetição consciente e contextualizada, o ensino de conceitos matemáticos como a multiplicação torna-se plenamente acessível. Desse modo, conclui-se que a consolidação de uma educação matemática verdadeiramente inclusiva requer uma reestruturação das condições de trabalho docente, o fortalecimento do trabalho colaborativo entre a sala regular e o AEE, e a aplicação

de avaliações formativas e humanizadas, materializadas em pareceres descritivos que respeitem e valorizem a singularidade de cada aluno.

Referências

AGUIAR, Ana Marta Bianchi de. **Calcanhar de Aquiles**: a avaliação do aluno com deficiência intelectual no contexto escolar. 2015. 264 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Tradução de Maria Inês Correa Nascimento et al. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIAS INTELECTUAIS E DO DESENVOLVIMENTO (AAIDD). **Definition of intellectual disability**. Washington: AAIDD, 2011.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Processos de identificação e diagnóstico**: os alunos com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado. 2011. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004. (Educação Contemporânea).

LÖSCH, S.; RAMBO, F. A.; FERREIRA, L. O. **A abordagem qualitativa na pesquisa educacional**: pressupostos e percursos. *Revista de Estudos em Educação*, v. 10, n. 2, p. 1-15, 2023.

OLIVEIRA, M.; GUIMARÃES, R.; FERREIRA, L. **A entrevista semiestruturada como instrumento de produção de dados na pesquisa qualitativa**. *Cadernos de Metodologia Aplicada*, v. 5, n. 1, p. 45-60, 2023.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras completas – Tomo cinco**: fundamentos da defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: Edunioeste, 2019.



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários



CCFIS
Colegiado de Física

CCMAT
Colegiado de Matemática
Vitória da Conquista

PROCIEMA
PROGRAMA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
PROGRAMA DE EXTENSÃO