

## DA CONTAGEM DE CAMELOS À INCLUSÃO: O ENSINO DE MATEMÁTICA ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

DOI: <https://doi.org/10.33871//rpem.2024.13.32.9488>

Thiago Ferreira de Paiva<sup>1</sup>

Geraldo Eustáquio Moreira<sup>2</sup>

**Resumo:** A contação de história tem sido muito utilizada como prática pedagógica em diversas disciplinas e componentes curriculares. O estímulo à imaginação, o desenvolvimento da oralidade e da escrita, o encantamento pela aula, a interação coletiva e, ainda, a contribuição para o desenvolvimento da criticidade, são algumas contribuições da contação de história. Em matemática, não deve ser diferente uma vez que a leitura e interpretação são imprescindíveis para a compreensão de informações matemáticas, como na resolução de problemas, por exemplo. É uma oportunidade de trabalhar e desenvolver atributos relacionados às dimensões afetivas, cognitivas, psicológicas e sociais. Assim, este artigo tem como objetivo caracterizar a contação de histórias como um recurso didático-matemático, utilizando a história contada no capítulo III do livro *o Homem que Calculava*, escrito por Júlio César de Mello e Souza, o Malba Tahan. Nessa perspectiva, relatamos as contribuições do autor para a educação brasileira, em especial para a Educação Matemática Inclusiva. Inicialmente, trazemos um recorte com suas principais obras e trajetória acadêmica. A pesquisa é do tipo qualitativa, utilizando como metodologia o estudo de caso. Analisamos a contação de histórias como uma ferramenta didática no processo de ensino de matemática com estudantes com deficiência intelectual matriculados nos Anos Finais de Ensino Fundamental da educação básica. Os resultados apontaram que os estudantes demonstraram um entusiasmo crescente e mantiveram alta concentração durante esse estudo, o que resultou na realização eficaz das atividades propostas ao longo da pesquisa.

**Palavras-chave:** Educação Matemática Inclusiva. Recurso Didático. Deficiência Intelectual. Contação de Histórias.

## FROM COUNTING CAMELS TO INCLUSION: TEACHING MATHEMATICS THROUGH STORYTELLING

**Abstract:** Storytelling has been widely used as a pedagogical practice in various disciplines and curricular components. Stimulating imagination, developing oral and written skills, enchanting the classroom, fostering collective interaction, and contributing to the development of critical thinking are some of the contributions of storytelling. In mathematics, it should be no different, since reading and interpretation are essential for understanding mathematical information, such as in problem-solving, for example. It is an opportunity to work on and develop attributes related to the affective, cognitive, psychological, and social dimensions. Thus, this article aims to characterize storytelling as a didactic-mathematical resource, using the story told in chapter III of the book *The Man Who Calculated*, written by Júlio César de Mello e Souza, also known as Malba Tahan. From this perspective, we report the author's contributions to Brazilian education, especially to Inclusive Mathematics Education. Initially, we present an excerpt of his main works and academic career. The research is qualitative, using the case study methodology. We analyzed storytelling as a teaching tool in the process of teaching mathematics to students with intellectual disabilities enrolled in the final years of elementary school. The results showed that the students demonstrated increasing enthusiasm and maintained high concentration during

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professor de matemática da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: [tpaiva007@icloud.com](mailto:tpaiva007@icloud.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1144-8295>

<sup>2</sup> Doutor em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professor Adjunto da Universidade de Brasília (UnB). E-mail: [geust2007@gmail.com](mailto:geust2007@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1455-6646>

this study, which resulted in the effective completion of the activities proposed throughout the research.

**Keywords:** Inclusive Mathematics Education. Didactic Resource. Intellectual Disabilities. Storytelling.

### **Introdução**

A Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008). No entanto, inúmeras são as dificuldades enfrentadas pelos professores nos sistemas de ensino brasileiro. É preciso repensar a organização de escolas e classes especiais para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas.

Moreira (2012) reforça a importância das salas de recursos para o público-alvo da Educação Especial, que tem o objetivo de estruturar o atendimento, disponibilizar recursos adequados e promover a participação e a aprendizagem de estudantes com alguma deficiência. Assim, para que haja uma Educação Especial de qualidade, é necessário que haja recursos pedagógicos especiais para atender às especificidades de cada um (MIRANDA; ROCHA; SANTOS, 2009).

Compreendemos, nesse contexto, que a superação da padronização requerida pelo sistema educativo deve ser superada e a ação docente deve contribuir para que isso aconteça sendo capaz de vencer o preconceito, buscar novas metodologias e perceber na diversidade uma possibilidade para a aprendizagem e o desenvolvimento para o estudante que apresenta deficiência (MOREIRA, 2012).

Nesse sentido, para esse estudo utilizamos como arcabouço metodológico a definição de recurso didático de Teixeira e Moreira (2022) e de deficiência intelectual de Vigotski (1997).

De acordo com Teixeira e Moreira (2022), os recursos didáticos podem ser classificados em quatro categorias: material manipulável, material concreto, disparador temático e material lúdico/jogo. Nesse sentido, "um mesmo recurso didático pode desempenhar diferentes funções, pois recebe atribuições e tem aplicações variadas, dependendo do objetivo de aprendizagem" (p. 13). Os autores afirmam que os recursos didáticos são ferramentas auxiliares no processo de ensino, funcionando como dispositivos que facilitam o trabalho pedagógico, colaborando na apropriação do conteúdo pelo aluno e na construção e elaboração de conceitos.

E, para Vigotski (1997, p. 201), a deficiência intelectual refere-se a "[...] todo o grupo de crianças que, em comparação com o nível médio, apresenta atraso em seu desenvolvimento e, no processo de aprendizagem escolar, demonstra incapacidade de acompanhar o ritmo dos demais alunos". No que diz respeito à lei do desenvolvimento de crianças com e sem deficiência, o autor a considera uma lei única, enfatizando a importância do ambiente em que a

criança está inserida. Esse ambiente pode ter um papel crucial, tanto conduzindo a criança com deficiência intelectual a situações negativas, que podem agravar suas limitações iniciais, quanto favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades.

Portanto, a partir dessa realidade vivenciada em uma escola do campo, situada no núcleo rural de uma cidade satélite do Distrito Federal (DF) que atende oito alunos diagnosticados com deficiência intelectual, buscamos uma alternativa que pudesse contribuir para a aprendizagem desses alunos. Pensamos, então, no uso da literatura do professor e escritor Júlio César de Mello e Souza, que ficou nacionalmente conhecido como Malba Tahan, para desenvolver uma atividade matemática que pudesse aliar a contextualização com recursos metodológicos diversificados.

Nesse sentido, vemos como potencialidade pedagógica utilizar da literatura de Malba Tahan para o ensino da matemática, em especial, como possibilidade em contribuir para o desenvolvimento na atividade matemática de estudantes que apresentam deficiência intelectual que, por meio do interesse, curiosidade e contextualização possam alcançar a aprendizagem e o desenvolvimento.

Amparados no trabalho de Moreira (2012), que reforça a necessidade de professores conhecerem as exigências socioculturais que se apresentam na educação do aluno que tem deficiência, propomos, portanto, uma atividade elaborada a partir do problema que contextualiza a partilha de um lote de 35 camelos entre três irmãos, esse problema foi retirado do livro *O homem que calculava* de Malba Tahan e utilizamos de três recursos didáticos para explorá-lo: contação de história, material dourado e origami.

Optamos por essa estratégia de investigação a fim de alcançarmos o objetivo proposto para esse estudo, que é caracterizar a contação de histórias como recurso didático-matemático no processo de ensino e aprendizagem em matemática de estudantes com deficiência intelectual. Metodologicamente, este estudo se insere no campo da pesquisa qualitativa, com abordagem exploratória, sendo classificado especificamente como um estudo de caso. Vale ressaltar que, para a coleta de dados, utilizamos a observação direta e as anotações em um diário de bordo como principais ferramentas para coleta dos dados.

Para tanto, organizamos as seções deste artigo iniciando com um breve histórico da trajetória de vida e principais obras do professor Júlio César de Mello e Souza, em seguida, trouxemos a metodologia do estudo e como se deu a pesquisa e, por fim, os resultados e as considerações finais.

## **Trajetória multifacetada de Júlio César de Mello e Souza e seu mais famoso pseudônimo: Malba Tahan**

Iniciamos este artigo apresentando um pouco da história do professor-autor-personagem Júlio César de Mello e Souza, que deixou marcas no imaginário de quem leu suas obras e de toda Educação Matemática brasileira por seu legado e contribuições para o ensino de matemática. Nascido na cidade do Rio de Janeiro em 6 de maio de 1895 e falecido em 18 de junho de 1974, sua trajetória é expressiva e multifacetada considerando as várias posições simultâneas por ele ocupadas (LORENZATO, 2004). Não intencionamos, e também não é nosso objetivo, apresentar sua biografia completa, mas tentaremos alcançar a essência e a importância dos principais fatos de sua trajetória.

Júlio César de Mello e Souza desde a infância demonstrou habilidade com a escrita e com a criação de histórias, em 1908, ele criou seu próprio jornal aos 12 anos de idade na escola militar onde estudava, denominado *ERRE* e utilizou do seu primeiro pseudônimo, Salomão IV. Nele, ele exercia as funções de diretor, redator e ilustrador. Essa foi sua primeira obra literária.

Souza assumiu várias identidades em suas obras, tais como o mencionado Salomão IV e, também, o 846, Capote, R. S. Slady e Breno Alencar Bianco (SIQUEIRA FILHO, 2008), prioritariamente, queremos nos dedicar a seu pseudônimo mais famoso, o Malba Tahan, explicar sua criação e apresentar suas obras. Podemos dizer que a mistificação literária usada por Mello e Souza popularizou o Ensino da Matemática que passou a ser visto de forma contextualizada, curiosa e divertida em tempos em que o ensino no Brasil era baseado na reprodução e memorização.

Em 1913, Souza ingressou no curso de engenharia civil da antiga Escola Politécnica da Universidade do Brasil, no entanto, nunca atuou como engenheiro e decidiu por seguir carreira docente, que fora iniciada em 1914 na escola que sua mãe fundou. Para sua formação para o magistério, estudou para ser professor primário na Escola Normal do Distrito Federal. Durante quatro anos foi professor primário, durante doze anos foi professor de matemática no externato do Colégio Pedro II e, por trinta anos, lecionou matemática em escolas profissionais e colégios particulares (FARIA, 2004), trabalhou na Escola Nacional de Belas Artes e na Faculdade Nacional de Arquitetura (MICHAILOFF, 2009).

Como docente começou a lecionar história e geografia, mas não gostou da experiência e passou para física e matemática, ficando o resto de sua atuação docente se dedicando apenas ao ensino de matemática. Ele sempre reforçava em suas aulas a necessidade de tornar a matemática algo atrativo e menos algebrizado, despertando a compreensão e interesse dos

alunos.

Em 1920, Souza estava com 24 anos quando começou a trabalhar no jornal O Imparcial, no Rio de Janeiro, como *office boy*, determinado a publicar seus contos, apresentou alguns para o editor que não demonstrou interesse, sabiamente, ele continuou apresentando os contos, só que agora com o nome de R. V. Slady, dizendo ao editor que eram contos que traduzira de um escritor de sucesso em Nova Iorque, visto que a imprensa valorizava o trabalho de estrangeiros. No dia seguinte, um dos contos, *A Vingança do Judeu*, foi publicado na primeira página do jornal. Surge, nessa época, portanto, mais um de seus pseudônimos.

Em seu depoimento no Museu da Imagem e do Som no Rio de Janeiro (1973) sobre esse fato, ele afirma que percebeu que quando é J. C. de Mello e Souza é chumbo em cima e quando é R. V. Slady destaque na primeira página, por isso, decidiu criar seu pseudônimo mais famoso, Malba Tahan (SALLES; NETO, 2015). Esse personagem, merece um destaque a partir dos próximos parágrafos.

De acordo com Costa (2015) quando Júlio Cesar de Mello e Souza criou o personagem Malba Tahan, não queria apenas criar um pseudônimo, mas fazer com que ele parecesse real, uma mistificação literária, passou então a estudar a cultura e a língua árabe para ser convincente na sua criação, no entanto nunca conheceu um país de cultura árabe. Desta forma, tudo levava a crer que Malba Tahan tivesse existido de fato, como muitos acreditam até hoje.

Para que parecesse mais real ainda, criou também um tradutor, o professor Breno de Alencar Bianco. Segundo Siqueira Filho (2008, p. 45), “a revelação sobre a verdadeira identidade de Malba Tahan chegou a provocar, num primeiro momento, uma certa hesitação na imprensa”. Faria (2004, p. 36) fala da crença sobre a existência do personagem Malba Tahan

Embora a mistificação literária de Malba Tahan tenha perdurado somente oito anos após a publicação de seu primeiro conto, permanece até os dias de hoje, a crença entre grande parte de seus leitores de que Malba Tahan é de fato um escritor árabe, tão acentuada é a fidedignidade do universo oriental que o escritor brasileiro soube impregnar suas obras literárias.

Na publicação, em 1925, do livro *Contos de Malba Tahan*, o Professor Júlio César de Mello e Souza utilizou pela primeira vez o pseudônimo de Malba Tahan. Foi a partir dessa obra que começaram a questionar a existência do autor, o curioso dessa publicação, é que Júlio Cesar se identificava como tradutor da obra, na sua primeira edição, e na segunda edição, o tradutor foi Breno Alencar Bianco, outro pseudônimo do autor (SIQUEIRA FILHO, 2008).

Seus pseudônimos foram revelados em 1933, um ano após a publicação da obra “O homem que calculava”. Esse livro bateu recordes de publicações brasileiras no exterior por mais

de 50 anos. Diante de tanto sucesso do livro e de seu pseudônimo, o então Presidente da República Getúlio Vargas assinou um decreto em 1952 permitindo a Júlio César de Mello e Souza usar oficialmente o nome de Malba Tahan que passou a constar em sua carteira de identidade (FARIA, 2004).

Ao longo da sua vida como escritor, Júlio César de Mello e Souza publicou mais de uma centena de livros, alguns foram lançados com seu nome e outros com seu pseudônimo Malba Tahan que versava em diversos assuntos tais como matemática, didática da matemática, educação, contos sobre o oriente, contos religiosos e morais. Foi membro da Academia de Letras de Recife e da Academia Carioca de Letras, mas não ocupou cadeira na Academia Brasileira de Letras (SCOPEL, 2010).

Além dos livros, ele também foi colaborador de várias revistas e jornais tais como “O Imparcial”, “A Noite”, “O Jornal”, “O Diário da Noite”, “O Cruzeiro”, “Noite Ilustrada”, “O Correio da Manhã”, “Folha da Noite de São Paulo”, “Última Hora”, “Diário de Notícias”, “Jornal do Brasil” e “Tico-Tico”. Em suas colunas, eram publicados artigos literários, contos infantis e desafios de matemática que eram esperados ansiosamente por seus leitores

[...] o que mais nos impressiona não é a extensão desse legado (mais de cem livros publicados), mas a atualidade dos temas abordados em grande parte de seus livros – ética, cidadania, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, educação matemática, educação continuada, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade - e os valores neles transmitidos: verdade, justiça, solidariedade, humildade, respeito, amor. (FARIA, 2004, p. 52)

Júlio César de Mello e Souza, o Malba Tahan, morreu em 1974 aos 79 anos no Recife, em uma passagem nesse estado para atender ao convite da Secretaria de Educação e Cultura para ministrar os cursos A Arte de Contar Histórias e Recreações no Ensino de Matemática. Após a morte de sua esposa Nair de Mello e Souza em 1985, sua família doou à prefeitura de Queluz, São Paulo, parte de suas obras, objetos pessoais e manuscritos inacabados que o professor acumulou ao longo da vida, hoje o município mantém esse acervo no Museu Malba Tahan.

Em 26 de junho de 2013 foi publicada no Diário Oficial da União a Lei 12.835, que torna o dia 6 de maio o Dia Nacional da Matemática, escolhido em homenagem a Júlio Cesar de Mello e Souza, que nasceu em 6 de maio de 1895.

## **Explicitando os caminhos da ação**

Entendendo a escola como um espaço onde os processos de ensino e aprendizagem ocorrem a todo instante, intencionamos relacionar a utilização de recursos didáticos como um

meio de incentivo à construção do conhecimento, seguindo o pensamento de Souza (2007, p. 112) que afirma que “utilizar recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade e coordenação motora.” E a mesma autora complementa que “o professor deve ter objetivos claros ao trabalhar utilizando os vários recursos didáticos que lhe são apresentados atualizando-se a todo o momento” (SOUZA, 2007, p. 113).

Sob esse olhar, entendemos que a utilização de recursos didáticos aliados a um planejamento prévio do professor mostra-se como uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo porque conhecer e usar diferentes formas de ensinar e aprender Matemática, pode ser uma rica forma de contribuir para a disseminação de práticas de ensino inovadoras, que utilizam, inclusive, da contação de histórias em aulas de Matemática.

Intencionando, ainda, situar aspectos importantes da pesquisa, descrevemos o nosso universo e amostra utilizada neste texto. O estudo foi realizado com a participação de oito estudantes matriculados nos anos finais de uma escola do campo do DF: dois estudantes do 6.º ano, dois do 7.º ano, dois do 8.º ano e dois do 9.º ano. Suas idades variaram de 10 a 16 anos. O principal ponto que nos fez optar por esses estudantes, em aproximadamente 250, foi porque apenas esses oito eram atendidos pela sala de recursos da escola, isto é, a amostra foi formada estritamente por estudantes com deficiência intelectual. Tivemos como intencionalidade analisar como a estratégia de contação de histórias, utilizada como recurso didático matemático, pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes que são o público-alvo da Educação Especial.

A aplicação das atividades ocorreu na sala de recursos, as atividades foram realizadas com os estudantes organizados em duplas, seguindo o cronograma de atendimento semanal previsto na grade horária da instituição. Estes estudantes eram atendidos pelos professores da sala de recursos duas vezes por semana e de acordo com cronograma específico.

Foram previstos quatro encontros com cada dupla para realizarmos a pesquisa, de maneira a não interferirmos na continuidade dos atendimentos ofertados pela sala de recursos. Alternamos os atendimentos próprios do cotidiano realizados pelos professores com as atividades de coleta de dados propostas na investigação. Por esse motivo, levamos aproximadamente quatro semanas na aplicação e coleta dos dados, ainda que outros dados oriundos das observações relacionadas ao contexto do universo pesquisado tivessem sido registrados anteriormente.

Ao delimitarmos e analisarmos o espaço, os estudantes e o objetivo, optamos pela

metodologia qualitativa de pesquisa, que é descrita por Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (2004, p. 131, destaques dos autores) como sendo aquelas que

[...] seguem a tradição “compreensiva” ou interpretativa. Isto significa que essas pesquisas partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado.

A definição por esta abordagem, portanto, relaciona-se ao fato de considerarmos importante para o desvelamento do fenômeno em análise, as diferentes formas de manifestação dos participantes, os seus sentimentos explicitados em gestos, movimentos faciais, o contexto em que o fenômeno ocorria, as produções (desenhos) e etc. Entendemos que apreender essas dimensões poderia contribuir para a identificação do impacto do uso da contação de história sobre a aprendizagem em matemática destes estudantes. Impactos identificados e/ou percebidos a partir das observações e do registro e análise dos fatos pesquisados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Dentre as diversas estratégias de investigação que a pesquisa qualitativa oferece, como a pesquisa etnográfica, pesquisa-ação, fenomenologia, elegemos o estudo de caso como balizador desse estudo e a opção por esse procedimento se deu por entendermos que, ao investigarmos uma realidade específica, constituída por um grupo particular de estudantes pertencente à sala de recursos multifuncional de uma determinada escola, agiríamos em sintonia com o que é preconizado no corpo teórico desta abordagem metodológica e que esse, por consequência, seria o mais adequado para compreendermos, problematizarmos e confrontarmos o fenômeno que estamos estudando, como caracteriza Ponte (1994, p. 2),

[...] como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e a sua identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenômeno de interesse.

Outro aspecto a ser levantado, é o fato de que, no estudo de caso, o pesquisador é reconhecido como instrumento importante no processo, assim como é valorada a participação efetiva do pesquisador no contexto analisado. Considerando que a pesquisa foi realizada no espaço de atuação profissional de um dos pesquisadores e que a aplicação de recursos didáticos nas aulas de matemática, que deram origem ao objeto dessa pesquisa, já compunham o escopo de sua agenda profissional com registros importantes dessas atividades, nos pareceu que esse era o caminho metodológico a ser percorrido.

Entendemos que os métodos de pesquisa, sejam qualitativos ou quantitativos, possuem potencialidades e limitações e é importante compreendermos esses aspectos a fim de que optemos pelas melhores estratégias para atingirmos o objetivo proposto. Nesse sentido, entendemos que a escolha da metodologia está diretamente relacionada ao objeto estudado, ao universo da pesquisa e ao que se quer alcançar com o referido estudo. Ventura (2007, p. 386) destaca algumas vantagens em utilizar o estudo de caso

[...] estimulam novas descobertas, em função da flexibilidade do seu planejamento; enfatizam a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando-o como um todo e apresentam simplicidade nos procedimentos, além de permitir uma análise em profundidade dos processos e das relações entre eles.

Entretanto, a autora alerta para as limitações desta metodologia, especialmente por ser realizada com o envolvimento direto do pesquisador, pela simplicidade das técnicas de coleta de dados utilizadas ou pela natureza atípica do universo pesquisado. Nesse sentido, consideramos que o rigor metodológico desde a definição do objeto, da metodologia de coleta e análise dos dados, ou seja, desde o planejamento das ações até o momento da execução, são determinantes para o alcance de resultados aceitos como relevantes para a ciência. Ressaltamos que esse rigor foi perseguido durante todo o percurso da investigação.

[...] a dificuldade de generalização dos resultados obtidos. Pode ocorrer que a unidade escolhida para investigação seja bastante atípica em relação às muitas da sua espécie. Naturalmente, os resultados da pesquisa tornar-se-ão bastante equivocados. Por essa razão, cabe lembrar que, embora o estudo de caso se processe de forma relativamente simples, pode exigir do pesquisador muita atenção e cuidado, principalmente porque ele está profundamente envolvido na investigação. (VENTURA, 2007, p. 386)

Compreendendo que a aplicação do estudo de caso é variada, e estando atentos quanto às suas limitações, defendemos que essa metodologia se enquadrava nessa discussão pois, como menciona Ventura (2007, p. 386), delimitamos e contextualizamos o universo pesquisado, com a preocupação de não analisarmos “apenas o caso em si, como algo à parte, mas o que ele representa dentro do todo e a partir daí.”

### **A contação de história como estímulo à aprendizagem matemática**

Visando desenvolver conceitos básicos da Matemática, tais como relacionar quantidade ao número, compreender as quatro operações básicas, entender o conceito de simetria, diferenciar formas geométricas simples, dentre outros, desenvolvemos na sala de recursos atividades que contemplavam, além da Matemática, outras áreas do conhecimento, como a Língua Portuguesa, Geografia e História, por exemplo, e tencionamos a interlocução entre essas

áreas do conhecimento, de forma que essas ocorressem interdisciplinarmente, ou seja, que as relações recíprocas estabelecidas entre elas alcançassem benefícios mútuos (PIAGET, 1973). Para tal, utilizamos como cerne para esse estudo, uma passagem do livro “O Homem que Calculava” de Malba Tahan, onde é narrada a partilha de um lote de 35 camelos entre três irmãos<sup>3</sup>.

Para desenvolver essa atividade, lançamos mão basicamente de três recursos didáticos, que são a contação de histórias, o uso do material dourado e o origami.

A ideia de utilizar a contação de história como recurso didático pedagógico surgiu em decorrência de nossa participação em um curso de formação continuada com foco nessa estratégia, ofertado pela Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EAPE), destinado a professores da rede pública de ensino do Distrito Federal (DF). A vivência no curso revelou a contação de história como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento desse estudo, pois como afirmam Torres e Tettamanzy (2008, p. 3)

[...] o principal objetivo em contar uma história é divertir, estimulando a imaginação, mas, quando bem contada, pode atingir outros objetivos, tais como: educar, instruir, conhecer melhor os interesses pessoais, desenvolver o raciocínio, ser ponto de partida para trabalhar algum conteúdo programático, assim podendo aumentar o interesse pela aula ou permitir a autoidentificação, favorecendo a compreensão de situações desagradáveis e ajudando a resolver conflitos. Agrada a todos sem fazer distinção de idade, classe social ou circunstância de vida.

A utilização do material dourado surgiu como uma maneira de assessorar o estudante na construção das operações e auxiliá-lo na resolução dos problemas que a história sugestionava. Portanto, conforme versa Azevedo (1979), primeiro apresentamos ao estudante uma situação concreta, onde ele foi levado a agir, pensar, descobrir e só depois mergulhar na abstração.

Finalmente, o Origami se apresentou como uma técnica que, além de contemplar os conceitos básicos da Geometria, abrangendo formas geométricas simples e noções de simetria, se tornou um importante recurso metodológico no ensino de Matemática, a partir do qual os estudantes puderam ampliar seus conhecimentos geométricos formais por meio dos conceitos adquiridos inicialmente de maneira informal (REGO; GAUDÊNCIO, 2003, p. 18) e conseguiram também traduzir concretamente os personagens da história, materializando as imagens construídas mentalmente durante a contação de histórias. Esta atividade teve como

---

<sup>3</sup> Passagem referente ao Capítulo III do livro “O homem que calculava” (MELO, 1990).

objetivo tanto o exercício da criatividade e do lúdico, quanto o estímulo ao desenvolvimento da coordenação motora fina.

A atividade foi iniciada contando para os estudantes a passagem do livro que havíamos selecionado (1990) de forma pausada, explorando as múltiplas possibilidades que a técnica de contação de história oportuniza. No primeiro momento, contextualizamos e situamos os estudantes sobre onde e quando aconteceu a história. Para isso tivemos o cuidado de usarmos frases e perguntas com a intenção de instigá-los a criarem a imagem da paisagem mentalmente como: *“Essa história aconteceu há muito tempo, no deserto, lá pelas bandas do antigo Egito”*, *“Você sabe onde fica o Egito?”*, *“Você sabe como é um deserto?”*, *“Que animais e plantas têm no deserto?”*, *“O que é um Oásis?”*.

À medida que as respostas eram dadas pelos estudantes, procurávamos relacioná-las a diferentes conteúdos como a história, a biodiversidade e a cultura daquela região e fazíamos comparações com a nossa realidade e, a partir de então, à medida em que a história era contada, os personagens eram apresentados.

Nesse primeiro momento, a ideia era mergulhar o estudante no mundo de Beremiz Samir<sup>4</sup>, criando uma narrativa envolvente, despertando sua curiosidade e imaginação, até chegar a hora de nosso *herói* resolver o famoso problema da partilha “impossível” dos 35 camelos entre três irmãos. Nesse momento, demos uma pausa na contação da história e questionamos os estudantes sobre o que achavam que poderia acontecer, pois nosso *herói* se encontrava em uma situação aparentemente desfavorável. Segue um diálogo, a título de exemplificação, ocorrido entre dois estudantes após ouvirem a seguinte pergunta: *“E agora? O que acham que vai acontecer com nosso herói?”*

Estudante 01: *Vishh! Agora eu acho que ele está enrolado.*

Estudante 02: *Nada! Ele vai dar um jeito de dividir.*

Estudante 01: *Sei não, acho que ele vai continuar a viagem é a pé, já era o camelo dele.*

A expectativa diante do obstáculo que parecia se apresentar ao *herói* revelou-se fator importante de mobilização e envolvimento dos estudantes na construção de respostas possíveis. No azo, aproveitando as incertezas levantadas pelos estudantes, os convidamos a nos ajudar a fazer a partilha desses camelos entre os três irmãos e, para tal, utilizamos as unidades da caixa

---

<sup>4</sup> Beremiz Samir é o personagem principal do livro “O homem que calculava”.

do material dourado para representar os camelos e auxiliá-los no processo de divisão.

Após os estudantes concluírem a divisão dos camelos pedimos para que contassem o total de camelos partilhados entre os três irmãos. Ao verificarem o resultado, continuamos a contação da história trazendo o final “inesperado” em que o protagonista, além de conseguir resolver o problema “impossível”, ainda se beneficiou com o resultado da divisão. Exemplificamos esse momento reproduzindo o diálogo entre o professor e outros dois estudantes ao final da história:

Estudante 01: *“Eu sabia...”*

Professor: *“Sabia o quê?”*

Estudante 01: *“Sabia que ele ia conseguir resolver o problema.”*

Estudante 02: *“Mas o mais legal foi ele ter ficado com um camelo pra ele e mais um pra o amigo dele.”*

Estudante 01: *“Se não desse certo... coitado do camelo.” “Risos”.*

E, por fim, fechamos o estudo com a construção do Origami, formando a figura do camelo. Nesse sentido intencionamos agregar mais um recurso didático à contação de história, tornando possível construir outros conceitos matemáticos paralelamente, como assuntos relacionados à Geometria Plana, as figuras do quadrado, retângulo e triângulo, além de, mesmo que indiretamente, trabalharmos noções de simetria, a coordenação motora fina e a concentração. Similarmente, o estímulo à imaginação, o desenvolvimento da oralidade e da escrita, o encantamento pela aula, a interação coletiva e, ainda, a contribuição para o desenvolvimento da criticidade, foram trabalhados durante a contação da história.

Durante a feitura do origami do camelo discutimos com os estudantes assuntos, como mencionados no parágrafo anterior, relacionados à Geometria Plana, por meio de algumas indagações como por exemplo: *“Por que essa figura é um triângulo?”*; *“Qual a diferença entre o quadrado e o retângulo?”*; *“O trapézio tem quantos lados?”*. Em geral os estudantes responderam as perguntas satisfatoriamente e, após finalizarmos a dobradura e seu respectivo passo a passo, levaram a dobradura do camelo consigo como uma “lembrancinha”.

É importante destacar que todos os estudantes participaram e se empenharam ao máximo que puderam. Realizaram as atividades com alegria, entusiasmo e concentração. Pode-se ver que, em matemática, usar a leitura e interpretação para o desenvolvimento da imaginação é favorável à resolução de problemas, por exemplo. Ademais, foi uma oportunidade de trabalhar

e desenvolver atributos relacionados às dimensões afetivas, cognitivas, psicológicas e sociais dos estudantes envolvidos.

Frases como “*Matemática é muito difícil*”, “*Para que preciso aprender isso?*” ou “*Matemática é pra poucos*”, são expressões que infelizmente ouvimos com frequência nas salas de aula e até de nossos colegas nas salas de professores. Esses discursos surgem como “verdades cristalizadas, já que parece não poder ser contemplado com um olhar diferente” (SILVEIRA, 2002, p. 2). Porém, vários estudos sobre educação, em especial sobre Educação Matemática, vêm apontando que é possível romper com essas verdades pré-construídas ao longo da história, em que a utilização de recursos didáticos alternativos aparece como uma ótima ferramenta, transformando a Matemática em uma disciplina prazerosa, tanto para o professor quanto para o estudante no processo de ensino e aprendizagem (BIANCHINI; DULLIUS; GERHARDT, 2010).

Para essa investigação tivemos como objetivo caracterizar a contação de histórias como recurso didático-matemático no processo de ensino e aprendizagem em matemática de estudantes com deficiência intelectual. Neste sentido, iniciamos com uma averiguação bastante positiva, todos os estudantes demonstraram interesse em participar da atividade assim que foram informados de como aconteceria, isso já se mostrou um ponto a ser considerado, tendo em vista que a metodologia adotada conseguiu alcançar a intencionalidade inicial, que era estimular a curiosidade e a imaginação dos estudantes. No desenrolar da história quando abordamos temas relacionados às características da região, da biodiversidade e da cultura, observamos que sete dos oito alunos conseguiram corretamente expressar o que era um deserto, que tipo de roupas as pessoas usavam e ainda deram exemplos de animais e plantas presentes na região.

Para responderem às indagações foram utilizadas frases como: “*é um lugar cheio de areia e muito sol*”; “*quase não tem planta, só cactos*”, “*o bicho que tem lá é o camelo*”; “*oásis é um lugar onde tem água para beber*”, entre outras, ficando claro que a maioria desses estudantes já possuía algum conhecimento prévio relacionado a esse tema, provavelmente adquiridos em gravuras de livros e revistas ou por meio de filmes e desenhos que assistiram.

Quando a história chegou em seu ápice, momento em que Beremiz começa a fazer a divisão dos camelos entre os irmãos, percebemos alguma resistência dos estudantes em prosseguir na interação com a história. Ficaram receosos e quando indagados, nesse primeiro instante, se queriam ajudar o nosso *herói* a fazer a divisão dos camelos, a maioria declinou do convite. Segue um diálogo que aconteceu entre o professor e o estudante que exemplifica esse

momento;

Professor: *“E aí, vamos ajudar o Beremiz a fazer a divisão dos camelos?”*

Estudante: *“Não consigo.”*

Professor: *“Será? Vamos tentar?”*

Estudante: *“Mas eu não sei dividir professor.”*

Nesse momento, os encorajamos a tentar fazer a divisão e apresentamos as unidades (cubinhos) da caixa do material dourado de modo que cada unidade representasse um camelo. Pedimos para que separassem 36 cubinhos inicialmente e que fizessem dois grupos de mesma quantidade; depois três grupos com a mesma quantidade de cubos e, por fim, que dividissem em nove grupos iguais, e, para cada divisão feita, os estudantes anotavam o respectivo resultado. Após finalizarem as três divisões os estudantes perceberam que haviam resolvido o problema proposto na história.

É importante destacar a satisfação que os estudantes demonstravam a cada divisão feita corretamente, pois em momentos anteriores, como dito a eles, se mostraram inseguros quando foram convidados a fazerem a divisão. Os estudantes perceberam que há outras estratégias para resolver “continhas de divisão” além da algébrica. Nesse sentido, de acordo com os pensamentos de Moreira (2012), Moreira e Manrique (2014) e Taveira (2008), entendemos que todos conseguem aprender, independentemente do grau de limitação física e/ou intelectual.

Outro ponto observado durante essa fase em que foram realizadas as divisões dos camelos por dois, três e nove, foi que a metade dos estudantes conseguiu resolver corretamente sem a intervenção do professor, enquanto outros quatro estudantes necessitaram em algum momento da intervenção do professor. Quando havia a necessidade de intervenção, fazíamos a mediação sem resolver a questão, pedíamos que refizessem a contagem dos cubinhos em cada grupo, até que eles mesmos conseguissem entender que havia algo de errado, ao observarem que em um grupo havia mais “camelos” que no outro por exemplo, então, percebiam onde estavam errando e reorganizavam os grupos até que ficassem com a mesma quantidade.

Nesse momento, alguns estudantes vibravam, a alegria era evidente ao compreender que haviam conseguido resolver as divisões de forma correta. Importante registrar a felicidade com o resultado alcançado, fato que não acontecia rotineiramente em sala de aula. Ao final, pedimos que fizessem a soma dos resultados das três divisões para encontrarmos o total de camelos partilhados. Nesse momento, perceberam que a soma era igual a 34, como o total era de 36

camelos, eles deduziram que sobravam dois. E ao indagarmos o que fazer com esses dois camelos que sobravam, todos responderam de forma semelhante, como está exemplificado no diálogo que aconteceu entre o professor e o estudante:

Professor: *“Quanto que deu a soma das três divisões?”*

Estudante: *“Trinta e quatro.”*

Professores: *“E agora? Mas não eram trinta e seis camelos?”*

Estudante: *“Era, agora devolve o do amigo do Beremiz e dá outro pra ele, é bom que o camelo descansa.”*

E é justamente como essa passagem do livro termina, com Beremiz e seu amigo continuando a viagem, agora cada um em seu camelo, rumo à cidade de Bagdá.

A contação de história se revelou uma estratégia motivadora à aprendizagem ao tornar prazeroso para os estudantes o desenvolvimento de conteúdos, muitas vezes, considerados difíceis para a maioria e, em especial, para estudantes com deficiência intelectual como é o caso da divisão, no escopo dos conteúdos matemáticos. A história em si, demonstrou que o problema gerador da divisão dos camelos foi gerador de um processo de aprendizagem, cuja ferramenta de ensino exigiu que a teoria se consolidasse em prática e, “apesar dessa concepção ser mais adequada às necessidades contemporâneas, ainda é pouco adotada em sala de aula”, conforme afirma Teixeira e Moreira (2024, p. 04).

Em seguida, trouxemos a dobradura como mais um recurso didático para agregar ao eixo dessa pesquisa, que é a contação de histórias. Fizemos com os estudantes o origami do camelo e seu respectivo passo a passo. Esses estudantes, em outros momentos, já haviam praticado algumas dobraduras mais simples na sala de recursos, como a dobradura do pato e do coelho. Nesse caso, a maioria deles conseguiu realizar essas dobraduras apenas acompanhando as orientações passadas sem a necessidade do auxílio direto. Contudo, o grau elevado de dificuldade desse Origami fez com que, em ao menos um dos passos, houvesse a intervenção direta do professor com todos os oito estudantes. Mas, ao finalizarmos a atividade, todos se mostraram felizes em terem concluído a dobradura além de poderem levá-la para casa.

Nesse sentido, foi possível perceber a riqueza e a profundidade de se trabalhar interdisciplinarmente entre as áreas do conhecimento, especialmente entre Matemática, Ciências, História, Geografia e Português, pois a interdisciplinaridade entre essas áreas não só enriquece a formação do estudante, mas também o prepara para enfrentar os desafios complexos

do mundo contemporâneo, onde as soluções para os problemas exigem uma abordagem integrada, capaz de dialogar entre diferentes campos do saber e entre diferentes linguagens do conhecimento.

## Considerações

Nesse artigo, buscamos construir uma estratégia alternativa para o processo de inclusão de pessoas com deficiência intelectual no contexto escolar. Para isso utilizamos a literatura desenvolvida pelo professor e escritor Júlio César de Mello e Souza, o Malba Tahan, para realizar uma atividade matemática que pudesse aliar o estudo de um conteúdo específico (divisão de inteiros), de forma contextualizada, interdisciplinar, ancorada em recursos didático-metodológicos diversificados.

A estratégia de contação de história realizada, com base na literatura de Malba Tahan, constituiu-se na principal ferramenta pedagógica utilizada, ainda que outros recursos instrucionais tenham sido utilizados na expectativa de alcançar os objetivos educacionais de aprendizagem em matemática, com estudantes que apresentam deficiência intelectual.

A construção desse processo investigativo ocorreu por compreendermos que os estudantes que são o público-alvo da Educação Especial, devem desfrutar de oportunidades que lhes permitam desenvolver suas potencialidades e usufruírem do espaço educacional como uma condição de cidadania. Nessa perspectiva, o processo educativo deve levar em conta as diferenças individuais e as necessidades educativas delas decorrentes para que eles possam se apropriar de forma significativa do conhecimento.

As metodologias de aprendizagem e os procedimentos formativos devem ser norteados pelo princípio da equidade, segundo o qual condições diferenciadas devem ser oportunizadas àqueles que estão em situação de desvantagem para que alcancem a igualdade. Por isso, repetir procedimentos desenvolvidos nas salas regulares sem levar em consideração as diferenças nos tempos e ritmos de aprendizagem, as deficiências, o contexto, nos pareceu replicar processos que mais fragilizam que oportunizam acesso destes estudantes ao conhecimento.

Partindo dessa premissa, nos colocamos em movimento para buscar outras metodologias de aprendizagem na expectativa de favorecer o processo formativo desses sujeitos sociais que, muitas vezes, têm somente na escola a oportunidade de desenvolver sua autonomia.

A investigação teórica realizada já nos havia levado a compreender que o ensino estruturado sob os auspícios da metodologia tradicional, centrada nos conhecimentos do professor, desrespeitosa em relação às diferentes possibilidades de aprendizagem, dificilmente

iria contribuir para o desenvolvimento e alcance da aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual. Por outro lado, ao estudarmos acerca dos recursos didáticos pouco convencionais, identificamos nessas ferramentas estratégicas possibilidades de ruptura com as práticas tradicionais e consolidação de práticas mais participativas e instigantes, não como uma medida automática ou uma relação de causa e efeito, mas como uma possibilidade a depender da forma como fossem utilizados e dos objetivos propostos. Foi nessa perspectiva que lançamos mão da contação de história de um trecho do livro de Malba Tahan, o “O homem que calculava”.

Durante o desenvolvimento da atividade, observamos os gestos, muitas vezes excitados, as expressões faciais, ora reveladoras de um certo encantamento, ora interrogativas, poucas vezes desapercebidas, expressando a motivação e o interesse dos estudantes, condições fundamentais para o alcance dos resultados.

Mas, a oportunidade de participar do processo construindo alternativas, buscando soluções para o problema associado à contextualização que oportunizava o estímulo à imaginação, que instigava o desafio e a diversão, a viagem no tempo ao mesmo tempo que dialogava com a realidade em que viviam, pareceu-nos que representaram o ponto forte da atividade com resultados significativos, reveladores do desenvolvimento individual e coletivo dos estudantes envolvidos.

É diante dessa constatação, e dialogando com diferentes autores, mais particularmente com Malba Tahan, para quem a aproximação dos conteúdos matemáticos com a realidade, assim como o estímulo à criação, à imaginação e ao uso de recursos didáticos na execução das atividades educativas, era considerado de fundamental importância, que fomos levados a apreender que o uso de ferramentas como origami, material dourado, contação de história, enfim, de recursos didáticos variados, pode se constituir elemento potencializador do processo ensino e aprendizagem da matemática, seja para estudantes com ou sem deficiência.

Importante situar que, a partir das reflexões teóricas desenvolvidas no decorrer desse estudo, derivamos que os recursos didáticos, como dito, podem se configurar como potencializadores da aprendizagem à medida que atuam como elementos de mobilização e envolvimento. Entretanto, outros fatores concorrem para que a aprendizagem seja satisfatória. Exemplar disso é a própria existência da sala de recursos multifuncional.

Dispor de uma estrutura especializada, dotada tanto de recursos materiais como profissionais qualificados para fazer o acompanhamento sistemático e permanente, constitui fator relevante para o sucesso das atividades e para o alcance da aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial, o que implica dizer que a aprendizagem desses estudantes,

pelo grau de complexidade que envolve, exige mais que iniciativas isoladas, demanda ações articuladas, produção coletiva e, principalmente, envolvimento daqueles que deverão ser os principais protagonistas deste processo: os estudantes com deficiência.

Entendemos que a experiência desenvolvida se mostrou uma proposta exitosa dentro dos objetivos inicialmente adotados, não só na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva, mas no campo da Educação como um todo. Consoante às ideias de Correia (2008), entendemos que todas as pessoas que são público-alvo da Educação Especial são capazes de aprender e contribuir para a sociedade onde estão inseridas. Por isso, compreendemos que essa organização metodológica de ensino, que alia contextualização, contação de história e material instrucional para estudantes com deficiência, pode contribuir significativamente para sua aprendizagem em matemática.

Em síntese, a contação de histórias e o uso de recursos didáticos diversificados desempenham um papel fundamental no ensino de matemática, pois possibilitam uma abordagem mais lúdica, criativa e envolvente do conteúdo proposto. Ao integrar narrativas e materiais concretos no processo de ensino, criamos um ambiente propício à aprendizagem, onde os estudantes não apenas compreendem conceitos abstratos, mas também conseguem relacioná-los com situações do cotidiano. A combinação dessas metodologias favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e a construção do pensamento matemático de maneira contextualizada e interdisciplinar. Portanto, é evidente que, ao utilizar a contação de histórias e recursos didáticos como ferramentas pedagógicas, o ensino de Matemática se torna mais acessível, estimulante e eficiente, contribuindo para o interesse, a motivação e o sucesso dos estudantes.

### **Agradecimentos**

Agradecemos ao Grupo de Pesquisa *Dzeta* Investigações em Educação Matemática (DIEM); à Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF); à Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF, Edital 12/2022 Programa FAPDF Learning); ao DPI/DPG da UnB (Edital n.º 05/2024) e aos Programas de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB – Acadêmico e Profissional).

### **Referências**

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas*. 4 ed., São Paulo: Pioneira, 2004.

AZEVEDO, Edith D. M. Apresentação do trabalho Montessoriano. *Revista de Educação & Matemática*, n. 3, p. 26-27, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: SEEP; 2008.

BIANCHINI, G.; DULLIUS, M. M.; GERHARDT, T. Jogos no Ensino de Matemática “Quais as possíveis contribuições do uso de jogos no processo de ensino e de aprendizagem da matemática?” *Revista Destaques Acadêmicos, CETEC/UNIVATES*, Ano 2, n. 4, 2010.

CORREIA, L. M. *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora, 2008.

COSTA, L. S. *Malba Tahan e a revista al-karismi: diálogos e possibilidades interdisciplinares com a história da educação matemática no ensino fundamental*. 2015. 112 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

FARIA, J. C. de. *A Prática Educativa de Júlio César de Mello e Souza Malba Tahan: um olhar a partir da concepção de Interdisciplinaridade de Ivani Fazenda*. 2004. 286 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2004.

LORENZATO, S. Um (re)encontro com Malba Tahan. *Revista Zetetiké*, Ano 3, n. 4, nov. 1995.

LORENZATO, S. Malba Tahan – um precursor. *Revista Educação Matemática*, n. 16, p. 63-66, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.

MELO e SOUZA, J. C. de (Malba Tahan). *O homem que calculava*. São Paulo: Record, 1990.

MICHAILOFF, G. T. *As contribuições de Malba Tahan ao ensino da matemática*. 2009. 41 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Departamento de Ciências Exatas e da Terra, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Erechim.

MIRANDA, T. G.; ROCHA, N. S.; SANTOS, P. A. O papel da sala de recursos para inclusão do aluno com deficiência. Congresso Brasileiro Multidisciplinar De Educação Especial, 5, Londrina. *Anais...* Londrina: Universidade Estadual de Londrina, p. 2107-2116, 2009.

MOREIRA, G. E. *Representações sociais de professoras e professores que ensinam matemática sobre o fenômeno da deficiência*. Tese. (Doutorado em Educação Matemática). Departamento de Matemática. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

PIAGET, J. *Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns*. Lisboa: Bertrand, 1973.

PONTE, J. P. O estudo de caso na investigação em Educação Matemática. *Quadrante*, Vol. 3, n. 1, p. 3-17, 1994.

RÊGO, R. G. do; RÊGO, R. M.; GAUDÊNCIO, S. J. *A Geometria do Origami*. João Pessoa, PB: Editora Universitária/ UFPB, 2003.

SALLES, P. P.; NETO, A. P. Malba Tahan: muito além do pseudônimo. *Anais... ECA/USP, s/n*, São Paulo, 2015.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Cultura. *Depoimento gravado*, MIS – Museu da Imagem e do Som, Rio de Janeiro, 15 abr. 1973.

SCOPEL, A. J. C. *Contribuições didáticas de Malba Tahan para o ensino de matemática*. 2010. 118 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SERRA, R.; BIANI, R. P. Malba Tahan e o dia nacional da matemática. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática, 2016, São Paulo. *Anais...* São Paulo: SBEM, 1996.

SIQUEIRA, F., MOYSÉS G. *Malba Tahan: episódios do nascimento e manutenção de um autor-personagem*. São Paulo: Livraria da Física, 2013.

SILVEIRA, M. R. Matemática é difícil: um sentido pré-construído evidenciado na fala dos alunos. In: Reunião anual da ANPED, 25, MG. *Anais...* MG: ANPED, 25. p. 1-17, CD- ROM, 2002.

SOUSA, E. K. V. de; FOSSA, J. A. O pioneirismo de Malba Tahan na Educação Matemática Brasileira. In: Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia, 14, 2014, Belo Horizonte. *Anais...* s/n, Belo Horizonte, 2014.

SOUZA, A. da S.; MOREIRA, G. E. As influências de Malba Tahan para a educação matemática: um legado de um educador a frente do seu tempo. *Revista da Sociedade Brasileira de Educação Matemática*, São Paulo, v. 15, n 19, p. 294-309, mai/ago 2018.

SOUZA, S. E. O uso de recurso didático no ensino escolar. IN: *I Encontro de Pesquisa em Educação IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: Infância e práticas educativas*. Maringá, PR, 2007.

TEIXEIRA, C. J.; MOREIRA, G. E. Ensino-Aprendizagem da matemática por meio da proposição de problemas: uma proposta metodológica. *Revista de Investigação e Divulgação em Educação Matemática*, v. 6, n. 1, 2022.

TEIXEIRA, C. J.; MOREIRA, G. E. Movimentos do trabalho pedagógico em relação à formulação/reformulação/elaboração de problemas de matemática. *Revista de Matemática, Ensino e Cultura – REMATEC*, Belém/PA, n. 47, e2024002, 2024.

TORRES, S. M.; TETTAMANZY, A. L. L. Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação. *Nau Literária: revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas*, Porto Alegre, v. 4, n. 1, jan/jun 2008.

VENTURA, M. M. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Revista SOCERJ*, v. 20,

n. 5, p. 383-386, 2007.

VIGOTSKI, L. S. Obras escogidas V. *Fundamentos de defectología*. Tradução Julio Guillermo Blank. Madrid: Visor, 1997.