



Educação Matemática Inclusiva e Roteiro Teatral na formação inicial docente

Inclusive Mathematical Education and Theatrical Script in initial teacher training

Ana Luíza Muniz Corrêa ¹
Vanessa de Paula Cintra ²

Resumo: Neste texto, abordamos o tema formação de professores na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva e fazemos isso a partir de resultados de uma pesquisa com alunos de um curso de Licenciatura em Matemática que ocorreu no âmbito de uma disciplina de Prática como Componente Curricular, intitulada “Inclusão e Educação Matemática”. Na disciplina, os alunos estudaram a Educação Inclusiva e elaboraram Roteiros Teatrais por meio de um convite para a Imaginação Pedagógica, onde desenvolveram suas compreensões sobre inclusão após estudos direcionados sobre o tema. A metodologia é qualitativa e, como resultado, discutimos sobre inclusão e suas percepções a partir dos dados, que são os questionários respondidos pelos licenciandos e os Roteiros Teatrais produzidos. Compreendemos que, por meio do trabalho desenvolvido, os alunos foram estudando e conhecendo mais sobre inclusão e, assim, modificando suas compreensões diante das diferenças.

Palavras-chave: Formação Inicial Docente. Prática como Componente Curricular. Diversidade.

Abstract: In this text, we address the topic of teacher training from the perspective of Inclusive Mathematics Education and we do so based on the results of a survey with students of a Mathematics Degree course that took place within the scope of a subject of Practice as a Curricular Component, entitled “Inclusion and Mathematics Education”. In the subject, the students studied Inclusive Education and developed Theater Scripts through an invitation to Pedagogical Imagination, where they developed their understandings about inclusion after targeted studies on the topic. The methodology is qualitative and, as a result, we discuss inclusion and its perceptions based on the data, which are the questionnaires answered by the undergraduates and the Theater Scripts produced. We understand that, through the work developed, the students were studying and learning more about inclusion and, thus, changing their understandings in the face of differences.

Keywords: Initial Teacher Training. Practice as a Curricular Component. Diversity.

1 Introdução

Abordamos neste texto o tema formação de professores na perspectiva inclusiva, a partir de resultados de uma pesquisa que ocorreu no âmbito de uma disciplina de Prática como Componente Curricular (PCC) de um curso de Licenciatura em Matemática, onde os alunos envolvidos, apoiados na Imaginação Pedagógica (IP), elaboraram Roteiros Teatrais (RT) para discutir a inclusão.

O Teatro, em um breve resgate, é uma arte de expressão que permeia a humanidade. Acredita-se que desde a origem dos povos já existia a arte de interpretar. Berthold (2000, p. 1) menciona que “O Teatro é tão velho quanto a humanidade”, já que se acredita que os povos originários utilizavam-se dessa arte em seus cotidianos, representando caças, diálogos e

¹ Universidade Federal do Triângulo Mineiro • Uberaba, MG — Brasil • anamunizcorrea99@gmail.com • ORCID <https://orcid.org/0009-0000-4643-921X>

² Universidade Federal do Triângulo Mineiro • Uberaba, MG — Brasil • vanessa.cintra@uftm.edu.br • ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6464-4882>



disputas. Apesar dessa crença, o Teatro como expressão artística surgiu na Grécia Antiga, em celebrações realizadas como agradecimento pela colheita e em homenagem ao deus Dionísio. Em uma dessas celebrações, Téspis pegou uma máscara e fingiu ser o próprio deus, proferindo falas e ações, realizando uma improvisação, e, por conta de tal feito, ficou conhecido como o primeiro ator de Teatro (Leite, 2020).

No Brasil, o Teatro veio como uma forma de catequizar os índios. Através do Teatro de Catequese, o padre jesuíta português José Anchieta (1534-1597) utilizou-se dessa arte para apresentar as ideias cristãs aos indígenas (Leite, 2022). Pensando no Teatro de Catequese, podemos relacionar esta arte com a educação, em que essa relação se expande ao longo da história, possibilitando a comunicação em diferentes áreas.

A Educação Inclusiva tem como marcos iniciais a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco, 1990), que promovem a diversidade na Educação. Esses documentos reforçam o direito de uma educação digna e de qualidade para todos, independentemente das suas especificidades.

A Educação Matemática é um campo de pesquisa e prática focado na investigação do ensino e da aprendizagem da Matemática, com uma análise crítica de diversos aspectos, como políticas públicas educacionais (Bicudo, 1999). Nesse contexto, o processo de ensino e aprendizagem da Matemática abrange práticas, conceitos, abordagens e tendências que dão sentido ao mundo através da Educação (Bicudo & Garnica, 2002). Essas reflexões também consideram as questões relacionadas à formação de professores e à abordagem da inclusão.

Segundo Skovsmose (2019), a Educação Matemática Inclusiva é um conceito e uma prática que podem ser contestados, refletindo a diversidade de interpretações que cercam seu significado e aplicação. O autor aborda que uma das interpretações, que utilizaremos ao longo do trabalho, defende a valorização das experiências, culturas, habilidades e necessidades dos alunos.

Ressaltando a importância do uso de ferramentas que escapem do ensino tradicional e reconhecendo que incluir alunos com deficiência em sala de aula implica demandas, incluindo a formação do professor, conforme apontam Cintra e Penteado (2018), é fundamental considerar os múltiplos fatores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, de acordo com Bicudo (1999). Com base nisso, justificamos esta investigação e indicamos o objetivo, que é: discutir as influências acerca da inclusão na formação inicial dos futuros professores de Matemática por meio de um trabalho que ocorreu no âmbito de uma disciplina de Prática como Componente Curricular, intitulada “Inclusão e Educação Matemática”.

2 Enquadramento Teórico

Os marcos iniciais para a Educação Inclusiva, como ressaltado anteriormente, são os documentos Unesco (1990) e Brasil (1994). Segundo Unesco (1990), todas as pessoas, homens e mulheres, de todas as idades, têm direito à educação, em que o acesso a ela contribui para a busca de um mundo mais seguro e próspero. O documento declara que a educação básica é a base para o desenvolvimento humano e que a educação possui algumas carências, necessitando de uma melhora na sua qualidade, a fim de diminuir a desigualdade.

Ademais, o documento aborda que a educação deve ser propícia a todas as crianças e adultos, havendo necessidade de universalizar o seu acesso e promover a equidade. Como foco geral, o documento informa que se deve ter um olhar atento para as pessoas com deficiência, buscando ações que forneçam e garantam a igualdade. Sendo assim, Unesco (1990) menciona que a aprendizagem não ocorre em situação de isolamento, por isso há a necessidade de uma



infraestrutura que garanta nutrição, cuidados médicos, físicos e emocionais, para que possa ocorrer um processo de ensino de qualidade.

Com foco maior na educação para a diversidade, posteriormente à declaração da Unesco, Brasil (1994) propõe a inclusão no ensino regular de todos os alunos, independentemente de suas necessidades. Nesse documento, aborda que todas as crianças possuem características, habilidades, desejos e necessidades diferentes e únicas, ressaltando ser preciso haver programas que valorizem essa diversidade, visando que as diferenças não sejam ignoradas, mas, sim, que haja uma projeção visando essas diferenças (Brasil, 1994).

Além disso, o documento menciona uma pedagogia centrada na criança, em que o foco seja nas potencialidades de cada aluno, e não em suas limitações, fazendo com que todos sejam capazes de aprender, de modo que a criança não deva se adaptar ao currículo, mas sim o currículo se adapte às suas necessidades. Brasil (1994) enfatiza que as escolas são os melhores locais para combater a discriminação e que elas devem receber quaisquer crianças, independentemente de suas capacidades e especificidades, pois uma educação de qualidade é um direito de qualquer pessoa. A declaração também destaca a importância da formação de profissionais que se preocupem com a diversidade e atendam esses alunos.

Conforme Cintra e Penteado (2018), a formação de professores é uma das demandas quando se incluem alunos com deficiência em sala de aula, e a formação inicial desses futuros professores é de grande importância para que se tornem profissionais que se preocupem e ofereçam um ensino de qualidade para todos os alunos.

Pensando no processo de formação desses futuros professores, as disciplinas teórico-práticas presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica (2019) têm como objetivo a interligação entre teoria, prática e ensino, devendo se estender ao longo do curso, e não apenas nas disciplinas de estágio, sendo destinadas 400 horas para estágio supervisionado e 400 horas para práticas dos componentes curriculares.

Sabendo disso, o curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Pública onde ocorreu esta investigação, em seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC), conta com quatro disciplinas de PCC, divididas ao longo da graduação, colocando em uso as habilidades, conhecimentos e competências adquiridas durante o processo de formação do aluno, sendo trabalhadas em conjunto e permeando os pilares de formação, incentivando a criatividade e reflexão. Além disso, a Resolução do Conselho de Ensino dessa mesma instituição (COENS) define as PCC como um conjunto de atividades teórico-práticas vivenciadas pelos alunos para formação da sua identidade profissional, sob orientação e acompanhamento docente.

Assim, conforme Cintra e Penteado (2018), a formação inicial dos futuros docentes é a oportunidade de criar espaços em que haja a compreensão da importância de ensinar e aprender para a diversidade. Em consonância, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) relatam que é necessário que as instituições responsáveis pela formação dos futuros professores renovem as práticas docentes e incentivem o uso de tecnologias e novas práticas docentes, favorecendo o cenário para a educação para todos.

Nesse sentido, Oliveira e Araújo (2012, p. 2) destacam que “o trabalho na diversidade requer mudança de atitudes frente às diferenças”, em que a formação de professores para a diversidade não implica apenas a inserção de disciplinas relacionadas à inclusão na graduação, mas sim um processo de mudança e evolução, substituindo identidades excludentes por inclusivas.

No que se refere à Educação Inclusiva, buscamos sua compreensão nos baseando nos



fundamentos da Educação Matemática Crítica, por Skovsmose (2019, p. 25), que propõe uma educação que promova encontros entre diferenças, “que tenta ir além das diferenças e não como uma educação que tenta incluir os deficientes na normalidade”. Em consonância, abordando o conceito de normalidade, Marcone (2018) define os conceitos de normal e anormal como pessoas com e sem deficiência, e critica a utilização desses termos, que vêm de uma rede de tradições e definições de um padrão de normalidade.

Além disso, Skovsmose (2019) apresenta que os encontros entre diferenças são imprevisíveis, tentam construir igualdade e podem assumir a forma de processos de investigação coletiva. Assim, menciona que, na busca pela construção da igualdade, utilizar definições de normalidade e anormalidade pode ser um empecilho para tal construção. Relata ainda que os resultados desses encontros são imprevisíveis, mas podem trazer surpresas agradáveis. Por fim, assumem a forma de processos de investigação coletiva, pois são encontros que possuem um objetivo, um propósito para ser contemplado, e neles as atividades são realizadas em conjunto e de forma colaborativa.

Ademais, Marcone (2018) aponta que a deficiência deve ser dissociada do indivíduo, pois, quando se trata de alunos/pessoas com deficiência, o foco sempre está presente nas limitações dessas pessoas, e não em seus potenciais. Com isso, relata que “há a deficiência, há a pessoa e há as experiências que uma pessoa vive como pessoa com deficiência”, destacando a importância de se olharem e ressaltarem as experiências desse indivíduo (p. 33).

Observando o que é proposto por Marcone (2018) e Skovsmose (2019) sobre Educação Inclusiva como um encontro entre diferenças, percebemos que os cenários de investigação coletiva podem ser um excelente aliado para o processo de inclusão, ao passo que há trocas de experiências e aprendizados em conjunto. Assim, observamos no Teatro uma possibilidade de desenvolver uma atividade prática, apoiada na Imaginação Pedagógica.

3 Imaginação Pedagógica e Teatro

O processo de Imaginação Pedagógica (IP) definido por Skovsmose (2019) se dá a partir da ideia de imaginar soluções para uma determinada situação que possa ocorrer, sendo que esse processo necessita de estímulos e recursos. Lima (2021), pautado em Skovsmose (2019), traz que o processo da IP se inicia por meio de uma situação corrente (SC), e o processo da IP acontece ao se pensar em estratégias para mudar essa SC.

Lima (2021) menciona que, após o processo de imaginação, essa SC se transforma em uma situação imaginada (SI), que, de acordo com a autora, é analisada para que possa se tornar uma nova SC. Nesse processo, consideram-se quais ferramentas podem ser utilizadas, ações que podem ser feitas, a organização das ideias e os empecilhos para as implementações da situação imaginada. Após essa análise, a situação imaginada se torna uma situação arranjada (SA), em que são consideradas apenas as implementações possíveis de ser realizadas, obtidas pelo processo da Imaginação Pedagógica. Com isso, pode ser que uma situação arranjada se torne uma nova situação corrente, propensa a novas mudanças, fazendo com que esse processo seja cíclico (Lima, 2021).

Um exemplo utilizado por Lima (2021) foi o de um aluno surdo, que se comunica através da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e que não está sendo incluído na sala de aula, uma situação corrente. Através do processo da Imaginação Pedagógica, foi idealizado, como uma solução para a inclusão desse aluno, que todos aprendessem a Libras para se comunicar com o mesmo, surgindo assim uma situação imaginada. Analisando a SI, percebe-se que não é algo rápido e de fácil acesso fazer com que todos aprendam a Libras rapidamente, então, uma solução plausível para a integração desse aluno, já que possui uma professora de apoio, seria



que o professor regente e a professora de apoio se preparassem antecipadamente e promovessem ações para essa inclusão, tornando-se assim uma situação arranjada, que pode posteriormente se tornar uma situação corrente e passar novamente por todo esse processo.

Lima (2022, p. 218) destaca a importância de espaços formativos que valorizem a troca e compartilhamento de ideias, relatando que “evidencia-se a importância de considerar os saberes dos estudantes em cursos e ações de formação de professores, particularmente em um processo de Imaginação Pedagógica visando pensar possibilidades para uma Educação Matemática Inclusiva”.

Por fim, Skovsmose (2019) relata que a IP pode ultrapassar a realidade e que, além de ser teórica, pode ser prática, destacando a importância de práticas alternativas. Nessa direção, pensando no uso do Teatro na Educação, Lacerda (2015) traz que, se há teatro, há um público, uma plateia, logo há uma comunicação entre o público e a peça teatral, havendo uma educação informal, visto que o processo de aprendizado acontece em todos os ambientes, não apenas nos escolares. Assim, Lacerda (2015, p. 14) menciona que “pensar o Teatro como uma forma de expressão individual, religiosa ou política permite uma articulação com a ideia de Educação”, pensando justamente nessa troca entre o público e o que está sendo apresentado, em que “o teatro não precisa ser educativo para educar” (Ferreira, 2006, p. 15 *apud* Lacerda, 2015, p. 15).

O uso do Teatro na Educação Matemática é abordado por Lacerda (2015, p. 56) em seu trabalho. A autora menciona que “as pesquisas relacionadas ao Teatro, investigaram potencialidades dessa linguagem artística como uma ferramenta para o ensino de Matemática” e ainda que, com base nos resultados das pesquisas apresentadas, percebe-se que o Teatro tem potencial para expandir as representações e percepções relacionadas à Matemática.

Pensando no uso do Teatro no contexto inclusivo, Pereira (2018) traz que, dependendo da maneira como for utilizado, o Teatro pode promover a inclusão social dos alunos com deficiência, além de ajudar no desenvolvimento deles, ao passo que incentiva a autonomia, comunicação e reflexão. Pereira (2018, p. 4) ainda destaca que, “para que haja igualdade, é preciso que as diferenças sejam consideradas e trabalhadas”, garantindo o direito a uma educação de qualidade para todos. Pensando na falta de atitudes que facilitem o processo de aprendizagem e o uso de novas ferramentas, Ferreira da Silva (2021) ressalta que atividades que envolvam propostas artísticas com pessoas com deficiência são consideradas desafiadoras, sendo que nem tentativas para concretizar essa ideia foram realizadas.

Além disso, Ferreira da Silva (2021) destaca a importância da formação de professores, que deve torná-los sensíveis e com olhar atento para a diversidade, já que há muitos relatos de docentes que não se sentem preparados para tais situações. Ademais, o autor argumenta que as pessoas com deficiência não devem ser definidas pelas suas limitações, já que são indivíduos autônomos para criar, inventar, brincar e participarativamente, sendo fundamental proporcionar ambientes propícios para esse desenvolvimento.

4 Metodologia

Buscando contemplar o objetivo desta investigação, apresentamos o trabalho que foi desenvolvido durante a disciplina “Inclusão e Educação Matemática”, em que os alunos, apoiados na Imaginação Pedagógica, elaboraram Roteiros Teatrais na perspectiva inclusiva, e discutimos as compreensões sobre inclusão e as influências na formação inicial dos futuros professores de Matemática participantes da pesquisa.

Esta pesquisa foi apresentada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade e todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e



Esclarecido. Participaram da investigação sete alunos, cujos nomes citados adiante são fictícios.

A pesquisa é qualitativa, pautada em Goldenberg (2004). Segundo a autora, nesse tipo de pesquisa, o foco principal é no processo, e não no resultado da pesquisa, em que o pesquisador pode utilizar-se de distintas ferramentas para coletar dados, para que assim possa compreender os dados após uma análise criteriosa. Goldenberg (2004, p. 14) menciona ainda que “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc.”.

A disciplina de PCC na qual foi realizada esta pesquisa é dividida em dois momentos: a leitura de textos que abordam conceitos de Educação Inclusiva e a elaboração de práticas para o ensino de Matemática para uma sala de aula inclusiva. Nossa investigação aconteceu no primeiro momento da disciplina. Ao todo, os alunos fizeram a leitura, discussão e problematização dos textos: Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994), “Inclusões, Encontros e Cenários” (Skovsmose, 2019), “Descontruindo narrativas normalizadoras” (Marcone, 2018); e “Desafios na inclusão escolar do aluno com deficiência visual nas aulas de Matemática” (Miranda & Baraldi, 2018). Posteriormente a esse momento de leitura, foi realizada uma aula sobre Roteiro Teatral, suas características e estrutura.

Após essa explicação, veio o convite para a realização da Imaginação Pedagógica e a escrita do Roteiro Teatral, cujo intuito era explicar “O significado de inclusão”. Sendo assim, os alunos foram divididos em três grupos – duas duplas e um trio – para a realização do trabalho. Em seguida, os grupos se reuniram, discutiram e elaboraram os Roteiros Teatrais pautados na IP e, após a escrita, houve a socialização dos mesmos em sala de aula, podendo expressar o que compreenderam sobre o conceito de inclusão com os colegas. Por fim, depois desse momento de socialização e conversa, foi aplicado um questionário a fim de compreender as experiências desses alunos. Portanto, os dados dessa pesquisa são o Roteiro Teatral e o questionário aplicado.

Apresentamos aqui um breve resumo dos Roteiros que foram analisados. Ao todo foram escritos três Roteiros, por sete alunos da disciplina de PCC, sendo eles: Amanda, Bruno, Carol, Daniel, Elisa, Fernanda e Gustavo, cujos nomes são fictícios. O Roteiro 1 foi escrito por Bruno, Carol e Daniel, o Roteiro 2 pelas alunas Elisa e Fernanda, e o Roteiro 3 pelos alunos Amanda e Gustavo.

O Roteiro Teatral 1, intitulado “Entre o Giz e a Lei: professora diante do tribunal”, retrata a história de Kauã, um aluno autista, que é discriminado pela sua professora por conta da sua diferença. O ato de desrespeito para com o aluno aconteceu durante uma das aulas da professora Paloma, em que os amigos de Kauã o defendem diante da professora e vão buscar ajuda. Além dos amigos, Kauã conta com o apoio dos pais, que buscam justiça para o acontecimento. Diante de várias cenas e atos, o Roteiro termina em um tribunal, em que há um julgamento da conduta da professora Paloma, havendo a presença de discursos sobre inclusão, leis que tangem esse conceito, formação e sobrecarga dos professores, entre outros temas.

Já o Roteiro Teatral 2, cujo nome é “Um aprendizado sobre inclusão a partir da perspectiva de Sebastião”, inicia com Sebastião e sua neta Mariana discutindo uma notícia sobre agressão a um aluno com Síndrome de Down oriunda de sua professora, refletindo sobre a importância da formação desses professores e da inclusão escolar. Durante a conversa com sua neta e posteriormente com sua esposa, Sebastião se lembra do neto autista do seu amigo Antônio e resolve conversar com seu amigo sobre a situação. Na conversa, Sebastião e Antônio discutem sobre Lucas, neto de Antônio, e a dificuldade de inclusão do menino na escola, e decidem buscar recursos para a educação de Lucas. Sendo assim, Antônio e Maria Luiza, mãe de Lucas, após



conversar com a diretora, conseguem garantir apoio para ele na escola, conscientizando e lutando por seus direitos. Por fim, Antônio agradece a Sebastião pela ajuda e aprendizado, reconhecendo a transformação que a inclusão trouxe para suas vidas.

O Roteiro Teatral 3, nomeado “Nota a nota – diferentes tons, diferentes melodias”, inicia em uma sala de aula, em que há uma confusão e troca de ofensas entre alguns alunos, dentre eles dois diagnosticados com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade e um aluno surdo. Após a discussão em sala de aula, os alunos marcam uma briga para o final do horário de aula, sendo esta impedida pela diretora, que pune os alunos metidos nessa confusão. Pensando em toda essa confusão envolvendo *bullying*, discriminação e preconceito, a professora de matemática Rosana e o professor de artes Levi ministram uma aula interdisciplinar para mostrar aos alunos a importância das diferenças e que devemos respeitá-las. Com isso, trazem a música como uma maneira de exemplificar aos alunos que as diferenças nos completam e que o que há de mais comum entre todos nós é a diferença.

Concluída a apresentação, adentramos a próxima seção, com a análise dos dados apoiada em Moraes (2003), tendo quatro focos para a sua concepção: desmontagem dos textos, estabelecimento de relações, captação do novo emergente e processo auto-organizado.

Na próxima seção, discorremos sobre os aspectos relacionados à “Inclusão e suas percepções”, com olhar atento às contribuições para a formação inicial dos alunos participantes.

5 Inclusão e suas percepções

Buscamos compreender o que os alunos entenderam sobre inclusão após todo o trabalho desenvolvido. Iniciando os Roteiros Teatrais, foram apresentadas as Imaginações Pedagógicas, envolvendo a necessidade de explicar o que eles entendiam sobre inclusão, e pudemos perceber que as situações iniciais imaginadas remeteram a processos de exclusão, discriminação e preconceito.

Encontramos falas que se dirigiam aos processos de integração e segregação, comumente confundidos com o processo de inclusão, e, a partir do trabalho desenvolvido, passaram a compreender o que é inclusão, conforme Carol menciona: “antes do trabalho, tendemos a confundir o conceito de inclusão com o de integração ou socialização. Entendemos, depois destas atividades, que são conceitos diferentes, que exigem ações diferentes”. Outra fala está presente no Roteiro 2, retratando que: “o aluno estar dentro da sala e não participar das atividades como todo mundo não é inclusão. Isso é a integração e é uma falsa inclusão, onde se inclui somente no ambiente, mas não se inclui nas atividades”.

Em consonância, Amanda aborda seu entendimento do que é inclusão, diferenciando da integração, ao mencionar que: “a inclusão não se trata apenas de permitir a presença, mas de garantir que todos os indivíduos tenham oportunidades iguais e se sintam integralmente parte do ambiente educacional”, mostrando que, através do trabalho realizado, a aluna pode compreender o que vem a ser inclusão.

No Roteiro Teatral 1, podemos observar a seguinte fala, que vem ao encontro da Educação Inclusiva como um encontro entre diferenças, defendida por Skovsmose (2019), relatando que “incluir não é apenas dispor de uma sala diversificada. É garantir que cada aluno desta sala tenha a oportunidade de aprender, independente de suas necessidades educacionais”. Além disso, aproximamos outra fala desse mesmo Roteiro Teatral com as definições de Skovsmose (2019) e de Marcone (2018), abordando o conceito de normalidade:

A sala de aula é um lugar de encontros, experiências e jeitos mais diferentes de ser e



estar no mundo... Hoje em dia, infelizmente, é normal uniformizar a aprendizagem, mas o único padrão existente é, justamente a ausência de padrão, a diferença de cada um dos alunos é que vai orientar o processo de ensino e aprendizagem e envolver a todos à construção dos conhecimentos (Roteiro Teatral 1).

Outra definição abordada foi a dos cenários para investigação inclusivos, proposta por Skovsmose (2019), visto que, nesse mesmo Roteiro Teatral, consta que se deve “criar um ambiente escolar em que todos ensinam e aprendem uns com os outros”. Também no Roteiro Teatral 1 podemos observar a seguinte fala: “A atividade de hoje é sobre variação linguística e vocês poderão resolver os exercícios em grupo, exceto você, KAUÃ (dando ênfase, de forma pausada), que vai fazer com sua professora de apoio... (expressões de descaso)” – na qual podemos perceber a prática de microexclusão, definida por Faustino *et al.* (2018) como:

Microexclusões são práticas sutis, realizadas de forma consciente ou não, que tendem a “isolar” o indivíduo em determinado ambiente, na maioria das vezes considerado inclusivo, apresentando-se como um obstáculo para seu desenvolvimento humano (p. 900).

Por fim, podemos perceber, nas falas dos questionários e nos roteiros, que documentos como a Declaração de Salamanca e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos são de extrema importância e estiveram presentes enquanto realizavam o Roteiro Teatral, por meio da Imaginação Pedagógica, conforme percebemos a seguir:

[...] a inclusão representa um compromisso essencial e transformador com a equidade, diversidade e o respeito para com qualquer pessoa. É mais do que simplesmente permitir que todos estejam presentes no mesmo espaço; trata-se de criar ambientes educacionais que reconheçam e valorizem as singularidades de cada indivíduo (Bruno).

Em consonância, Amanda relata que: “A inclusão não se trata apenas de aceitar as diferenças, mas de promover um ambiente onde todos se sintam valorizados e respeitados”, refletindo a importância da busca por espaços inclusivos, em que seja possível a construção da igualdade, ressaltando que todos têm direito a uma educação digna e de qualidade.

Assim, podemos afirmar que os alunos foram estudando e conhecendo mais sobre inclusão, e modificando sua compreensão diante das diferenças.

Consideramos que, por meio do trabalho desenvolvido, os licenciandos geraram novos conhecimentos e compreensões sobre inclusão. Foi possível notar que inicialmente o conceito de inclusão era confundido por muitos com outros conceitos e era cercado de dúvidas. Com o trabalho, foram capazes de ampliar suas compreensões e observamos a forte influência da definição de Skovsmose (2019) sobre Educação Inclusiva nas opiniões e compreensões dos alunos, olhando para a inclusão como um encontro entre diferenças, destacando que encontramos mais diferenças que igualdades em nossa sociedade.

Observamos que o Roteiro Teatral é uma ferramenta que pode promover cenários para investigação inclusivos, definido por Skovsmose (2019), valorizando o trabalho em grupo e desenvolvendo habilidades distintas que valorizem as potencialidades de cada aluno. Por fim, pode-se perceber que o trabalho incentivou e oportunizou a criatividade dos alunos, além de explorar novos sentidos e olhares, conforme a fala de Elisa:



[o trabalho] proporcionou a oportunidade de explorar a sensibilidade, empatia e criatividade necessárias para abordar questões inclusivas de forma educativa e impactante, também me preparar para como lidar com tais necessidades de meus futuros alunos.

Assim, reconhecemos a importância de os alunos conhecerem as leis que regem os direitos das pessoas com deficiência, especialmente no contexto da inclusão e da Educação para Todos, visto que este estudo vai ao encontro do que é recomendado nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), que incentivam as universidades a desenvolverem estudos e pesquisas na área da Educação Inclusiva.

6 Considerações Finais

Consideramos que, a partir do trabalho desenvolvido, os participantes foram capazes de desenvolver um entendimento mais profundo sobre inclusão e adquirir novos conhecimentos relevantes acerca da diversidade. Essa experiência destaca a importância de oferecer aos alunos, ao longo do curso de formação de professores, oportunidades como esta, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2019).

Os alunos tiveram novas aprendizagens e puderam imaginar diferentes cenários e características para trabalhar e aplicar o que entenderam sobre inclusão. Com efeito, o estudo influenciou os futuros professores a ter um olhar atento à diversidade presente nas escolas, de maneira que possam ter maior suporte ao lidar com as diferenças no ambiente escolar. Afirmamos que, durante o trabalho desenvolvido, os licenciandos foram estudando e conhecendo mais sobre inclusão e, assim, modificando suas compreensões diante das diferenças. Ao final, passaram a ter uma nova visão e entendimento sobre o tema.

Assim, com base nas respostas dos questionários e nas discussões geradas pelo trabalho, acreditamos ter alcançado o objetivo inicial, que era explorar as influências acerca da inclusão na formação inicial dos futuros professores de Matemática, por meio do Roteiro Teatral em uma disciplina de Prática como Componente Curricular, visando que eles compreendessem o conceito de inclusão. Isso foi possível graças ao processo de elaboração do roteiro, que envolveu desde as leituras dos textos até a escrita do roteiro sobre o entendimento deles a respeito de inclusão.

Com isso, compreendemos que o trabalho desenvolvido enriqueceu a formação inicial dos participantes no que se refere ao desenvolvimento de estratégias, de busca e de interpretação sobre o tema inclusão. Consideramos que o Teatro, em consonância com a Imaginação Pedagógica, se apresenta como uma possibilidade de trabalhar a prática na perspectiva inclusiva. Não obstante, buscamos, com este texto, incentivar trabalhos com essas temáticas e nossa expectativa é de que influencie diretamente na formação inicial docente.

Referências

- Berthold, M. (2000). *História Mundial do Teatro* (1. ed.). São Paulo, SP: Perspectiva.
- Bicudo, M. A. V. (1999). Ensino de Matemática e Educação Matemática: algumas considerações sobre seus significados. *Bolema*, 12(13), 1-11.
- Bicudo, M. A. V. & Garnica, A. V. M. (2002). *Filosofia da Educação Matemática*. Belo Horizonte, MG: Autêntica (Tendências em Educação Matemática).
- Brasil. Ministério da Educação. (1994). *Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas*



e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF.

Brasil. Ministério da Educação. (2019). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica*. Brasília, DF.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2001). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília, DF.

Cintra, V. P. & Penteado, M. G. (2018). Educação Matemática e Inclusão em cursos de licenciatura: o caso de uma abordagem via trabalho com projetos. In: Rosa, F. M. C. da & Baraldi, I. M. (Org.). *Educação Matemática Inclusiva: estudos e percepções* (pp. 63-80). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Faustino, A. C.; Moura, A. Q.; Silva, G. H. G.; Muzinatti, J. L. & Skovsmose, O. (2018). Macroinclusão e microexclusão no contexto educacional. *Revista Eletrônica de Educação*, 12(3), 898-911.

Ferreira da Silva, C. A. (2021). Teatro e Educação Inclusiva: uma pedagogia do teatro com pessoas com deficiência em tempos de Ensino Remoto Emergencial no Acre. *Olhares & Trilhas*, 23(3), 1307-1334.

Goldenberg, M. (2004). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais* (8. ed.). Rio de Janeiro: Record.

Lacerda, H. D. G. (2015). *Educação Matemática Encena*. 2015. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, SP.

Lacerda, H. D. G. (2015). Educação matemática e teatro: um panorama das pesquisas brasileiras. In: *XIV CIAEM Conferência Interamericana de Educação Matemática* (pp. 1-11). Chiapas, México.

Leite, R. G. (2020). *História do teatro ocidental: da Grécia Antiga ao Neoclassicismo francês* (v. 1). Salvador, BA: UFBA.

Leite, R. G. (2022). *História do teatro no Brasil e na Bahia: das primeiras ações teatrais jesuíticas ao Pré-Modernismo* (v. 1). Salvador, BA: UFBA.

Lima, P. C. (2021). Imaginação Pedagógica, Educação Matemática e Inclusão: em busca de possibilidades para aulas de Matemática. *INTERMATHS*, 2(1), 121-137.

Lima, P. C. (2022). *Imaginação Pedagógica e Educação Inclusiva: possibilidades para a formação de professores de Matemática*. 2022. 242f. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, SP.

Marcone, R. (2018). Desconstruindo narrativas normalizadoras. In: Rosa, F. M. C. da & Baraldi, I. M. (Org.). *Educação Matemática Inclusiva: estudos e percepções* (pp. 17-36). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Miranda, E. T. J. & Baraldi, I. M. (2018). Desafios na Inclusão Escolar do Aluno com Deficiência Visual nas aulas de Matemática. In: Rosa, F. M. C. da & Baraldi, I. M. (Org.). *Educação Matemática inclusiva: estudos e percepções* (pp. 7-145). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Moraes, R. (2003). Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência e Educação*, 9(2), 191-211. Porto Alegre, RS.



- Oliveira, A. F. T. de M. & Araújo, C. M. de A. (2012). A formação de professores para a educação inclusiva: um olhar sobre os saberes docentes do professor-formador. In: *35ª Reunião Anual da ANPEd* (pp. 1-19). Porto de Galinhas, PE.
- Pereira, M. M. (2018). Teatro na perspectiva da Educação Inclusiva. In: *V CONEDU, Congresso Nacional de Educação* (pp. 1-6). Campina Grande, PB.
- Skovsmose, O. (2019). Inclusões, encontros e cenários. *Educação Matemática em Revista*, 24(64), 16-32.
- Unesco. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien, Tailândia.
- Zeichner, K. (2010). Repensando as conexões entre formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, 35(3), 479-504. Santa Maria, RS.