



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

presente artigo destina-se a compartilhar as conclusões referentes a esse segundo objetivo específico, apresentando os resultados da pesquisa ao olhar para as contribuições para a formação de professores.

Reflexões sobre Educação Inclusiva

A preocupação de ponderar sobre uma Educação Inclusiva mostra uma característica que ainda não foi incorporada à Educação: ser inclusiva, caso contrário, estaríamos tratando da Educação segundo um pleonasma. Deste modo, fica explícito a exclusão na Educação, indicando que indivíduos ou grupos de pessoas foram, ou ainda são, excluídos, de alguma forma, da e na educação escolar. Pessoas que foram excluídas da escola a partir de julgamentos que os impediram frequentar e compartilhar suas vivências naquele lugar.

Para Bello, Capellini e Ribeiro (2017, p. 691) a Educação Inclusiva busca efetivar “oportunidades para todos os indivíduos, incluindo aqueles que historicamente foram colocados à margem da sociedade devido às condições econômicas, culturais, raciais, físicas e/ou intelectuais”. A Educação Inclusiva é um paradigma embasado “na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola” (BRASIL, 2008). Assim, a escola deveria ser um espaço democrático, que considera e respeita a diversidade, exercendo um papel importante para a inclusão social.

Capellini (2009) compreende a Educação Inclusiva como uma Educação para todos e para cada um, em que todos engloba cada um, com suas características (etnia, sexo, idade, deficiência, condição social, entre outras). Mas, “significa também que cada um, com sua singularidade, seja respeitado com equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso, quer nos resultados” (CAPELLINI, 2009, p.66).

Skovsmose (2019) interpreta a Educação Inclusiva como uma educação que busca estabelecer encontro entre diferenças. As diferenças caracterizam os seres humanos (em relação a cultura, características sociais, etnias, religião, gênero, deficiência etc). Para o autor, vivenciamos diferenças a todo momento, contudo, essa vivência pode suscitar discursos problemáticos, como a designação de alguns como normais e outros não-normais. Para ele, é preciso ir além dessa diferenciação buscando uma educação que possa ir para além das diferenças e não a que tenta incluir pessoas com deficiência no que se julga



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

normalidade. Encontros entre diferenças possuem o diálogo como elemento central na comunicação. Uma das características dos encontros entre diferenças é a busca pela construção contínua da igualdade, evitando o uso de classificações para as diferenças, já que comparações como normal ou não-normal podem se consolidar como obstáculos para a construção da equidade (SKOVSMOSE, 2019).

A compreensão da Educação Inclusiva como encontro entre diferenças, para mim, explicita dois aspectos imprescindíveis: que os estudantes são diferentes e que a escola é um espaço para encontros. Nesta pesquisa, reconhecer estes dois pontos é indispensável, pois reconhece a inexistência de um aluno padrão e que a escola não pode ser considerada apenas como um local para transmissão de conhecimentos. Esta compreensão considera “que as diferenças são valores que enriquecem o convívio social, o aprendizado de todos os envolvidos no ambiente escolar e são essenciais para uma sociedade mais justa e inclusiva” (XXXX, XXXX, p. XX).

Formação de professores para Inclusão e Justiça Social

Uma formação para a diversidade, como destaca Oliveira e Araújo (2017), deve ter o cuidado de não propagar discursos respaldados por uma concepção médica da deficiência, para que o aluno deixe de ser visto por uma visão estática e patologizante, segundo a qual as dificuldades são exclusivamente de ordem individuais, desconsiderando a dinâmica social, que impede a construção de ações que possibilitem a inclusão. Para os autores, a maneira pela qual a escola percebe alunos com deficiência influencia diretamente sua prática e, assim, é um aspecto a ser considerado na formação de professores. Assim, é preciso interromper a propagação de concepções tradicionais, que contribuem para manutenção e perpetuação de estereótipos e preconceitos, baseadas em conceitos coloniais em relação ao outro, que difundem que a ideia de seres incompletos, insuficientes ou pessoas a serem corrigidas.

A formação inicial de professores deve assumir o compromisso de não disseminar estigmas e preconceitos nas práticas escolares, pois “as atitudes e os comportamentos dos professores frente à inclusão refletem concepções de escola e de educação, que irão definir formas de ação e interação, bem como, potencialidades e limitações dos educandos” (DUEK; BEZERRA, 2010, p.196). Nesse contexto, Poker e Mello (2016) acrescentam que é importante que o professor em formação tenha a oportunidade de refletir sobre práticas educativas na perspectiva da Educação Inclusiva, que superem a concepção de um ensino



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

uniforme, sejam mais interativas, criativas e dinâmicas, visando atender a diversidade e respeitar as individualidades.

Na Educação Matemática, refletir sobre a formação de professores de matemática no contexto da Educação Inclusiva requer repensar metodologias, representações e concepções. Batista (2017) mostrou que para ensinar matemática de modo a valorizar as diferenças presentes nas formas de pensar e agir matematicamente dos alunos, além do domínio do conteúdo, os professores precisam adotar diferentes representações, às vezes menos convencionais, visando diminuir as desvantagens que algumas trazem para o aprendizado de alguns estudantes. Batista, Ramos e Healy (2019) destacam a importância de refletir sobre que conhecimento matemático apresentar e/ou como formas diferentes de experimentar a matemática podem ser determinantes na aprendizagem. Para elas, o não reconhecimento dos diferentes modos de pensar matematicamente causam processos de exclusão nas aulas. Penteadó et al. (2018) reconhecem ainda que pensar na formação de professores de matemática para a Educação Inclusiva, implica pensar na identidade do professor e nas suas perspectivas sobre o ensino da Matemática, levando em conta as diferenças entre os alunos, considerando e valorizando diferentes modos de explorar, expressar e fazer matemática.

A busca por uma formação de professores que contribua para que a escola seja um espaço democrático, aberto à diversidade, em que todos possam participar, ter seus direitos respeitados e suas especificidades consideradas; que propicie encontros entre diferenças, contribuindo para uma sociedade menos desigual e preconceituosa, e mais justa e inclusiva, aproximou a pesquisa dos estudos de Zeichner (2003, 2008, 2014) sobre formação de professores reflexivos, para um ensino centrado no aluno, na perspectiva da justiça social.

A Formação de Professores para a Justiça Social (FPJS) objetiva formar professores capazes e preocupados em contribuir para a redução das desigualdades presentes “nos sistemas escolares de todo o mundo, entre os filhos dos pobres e os filhos das classes média e rica, e das injustiças que subsistem nas sociedades para além do muro das escolas” (ZEICHNER, 2014, p. 135). Uma FPJS deve preocupar-se com a formação de profissionais capazes de tomar decisões que não limitem oportunidades na vida dos alunos, mesmo que não propositalmente (ZEICHNER, 2003). Para Zeichner (2014), é importante preparar os professores para ensinar a todos os alunos, indo além da simples exaltação da diversidade, responsabilizando-se em buscar mudar as desigualdades existentes na escola e na sociedade.



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

O professor, dentre outros aspectos, deve ser consciente socioculturalmente, ter uma perspectiva positiva de todos os alunos, se reconhecer como responsável e apto de promover uma mudança educativa. Para Zeichner (2003), uma prática docente na perspectiva da justiça social, implica na adoção de metodologias de ensino com abordagens mais democráticas e centradas no aluno, afastando de uma concepção tradicional de ensino. Implica também em refletir sobre o currículo, considerando suas consequências para o futuro dos estudantes e sobre como aspectos sociais influenciam no trabalho em sua sala de aula.

Zeichner tomou como base o contexto estadunidense, preocupando-se com diferenças sociais, étnicas, culturais e linguísticas que contribuíam para desigualdades dentro e fora da escola. No Brasil, em decorrência da efetivação de políticas educacionais para inclusão, estudantes com deficiência passaram a ter o direito de compor a diversidade presente nas escolas. Nesse contexto, pensar em justiça social leva a análise para a participação destes alunos no ambiente escolar, uma vez que fazem parte de um grupo social sub-representado. São pessoas que convivem com preconceitos, discriminação e “vivenciam diariamente situações de exclusão, os quais muitas vezes julgados pela sociedade como aqueles que não aprendem, incapazes de participar do espaço escolar e social, de trabalharem e de terem uma vida independente, vistos como improdutivos para a sociedade” (XXXX, XXXX, p. 70). Deste modo, compreendo a participação desse público na escola e na sociedade social como uma preocupação a ser considerada em uma FPJS. Assim, a luta pela Educação Inclusiva é também uma luta por justiça social.

Imaginação Pedagógica

A busca por pensar em uma ação de formação de professores em que licenciandos pudessem pensar em possibilidades para aulas de Matemática mais inclusivas levou à proposição de um exercício de Imaginação Pedagógica. O conceito de Imaginação Pedagógica foi desenvolvido por Skovsmose (2011, 2014, 2015) ao ponderar sobre caminhos metodológicos de pesquisas que buscavam possibilidades, a partir do trabalho com doutorandos na África do Sul, no período pós-Apartheid. Naquele contexto não era possível, por exemplo, analisar a aprendizagem em salas de aulas multiculturais, pois o público das escolas continuava separado em função da localização em que se encontravam. Uma solução foi pesquisar algo que ainda não podia ser observado, mas que poderia vir a ser.



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

A pesquisa de possibilidades envolve processos e situações (SKOVSMOSE; BORBA, 2004). A situação inicial é chamada de Situação Corrente. Nela podem ser observados aspectos que podem ser transformados. Através do processo Imaginação Pedagógica pensa-se em possibilidades para o que poderia ser diferente, chegando na Situação Imaginada. A elaboração sobre o que, de fato, poderia ser organizado constitui a Organização Prática, processo que leva à Situação Arranjada. Esta não é mais a situação imaginada, bem como não é mais a situação corrente. O Raciocínio Exploratório é uma análise crítica da situação imaginada a partir das ações adotadas pela situação arranjada, considerando a Imaginação Pedagógica e os elementos incorporados pela organização prática. Em uma pesquisa por possibilidades, a Imaginação Pedagógica altera a situação corrente. Tal transformação é contínua, pois a partir de uma situação arranjada chega-se em outra situação corrente, que leva a outro processo de Imaginação Pedagógica.

No contexto educacional, Skovsmose (2014) considera que a Imaginação Pedagógica é um processo pelo qual pode-se explorar possibilidades para situações observadas em sala de aula. Situações para as quais seria importante imaginar alternativas para algo que poderia ser diferente, por meio de um exercício educacional crítico. A Imaginação Pedagógica considera o que é atual, o que pode ser imaginado e o que pode ser testado. As mudanças vindas de um processo de Imaginação Pedagógica podem não resultar em grandes mudanças sociais, porém podem constituir importantes mudanças que façam diferença para alguns alunos (SKOVSMOSE, 2011), aspecto importante ao pensarmos em Educação Inclusiva.

A Imaginação Pedagógica não nasce de repente. Ela precisa de recursos para que aconteça. Para Skovsmose (2015), concepções como democracia, justiça social e equidade podem ser recursos que tornam os espaços educacionais férteis para que a Imaginação Pedagógica aconteça. Nesta pesquisa, os recursos que possibilitaram que a Imaginação Pedagógica acontecesse foram compostos por discussões sobre equidade e justiça social, no contexto de ensino e aprendizagem de Matemática de pessoas com deficiência, no âmbito de um grupo de estudos com professores em formação.

Caminho metodológico

Para a produção dos dados, foi realizado, no ano de 2020, um grupo de estudos sobre Educação Matemática e Inclusão, com 21 alunos do curso de licenciatura em Matemática do XXXXX XXXXX XX XXX XXXXX – Câmpus XXX XXXX XXX XXXXX. No grupo



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

de estudos, os licenciandos participaram de um processo de Imaginação Pedagógica, buscando pensar em possibilidades para aulas de Matemática na perspectiva inclusiva.

Foram realizados 12 encontros semanais, divididos igualmente em duas etapas. A primeira foi dedicada a estudos sobre Educação Inclusiva, como legislações que versam sobre a educação de pessoas com deficiência, desenho universal para aprendizagem, os modelos médico e social de deficiência. Na segunda etapa, divididos em quatro grupos menores, os participantes imaginaram as escolas, as salas, os estudantes e as aulas de Matemática para ensinar um conteúdo específico, para turmas nas quais estivesse presente ao menos um estudante com deficiência. Os três primeiros encontros foram presenciais, mas foram interrompidos devido às medidas de isolamento social para a contenção da pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19). Após duas semanas foram retomados no formato online.

Os encontros foram gravados em áudio e vídeo, e posteriormente transcritos para análise. Foi elaborado também um caderno de campo no qual eram registrados diálogos e questionamentos dos participantes, além de observações da pesquisadora.

Os dados foram analisados a fim de identificar trechos que indicassem o que se mostrava no processo de Imaginação Pedagógica como possibilidades para o ensino de Matemática em uma perspectiva inclusiva e para a formação de professores. A análise se deu com a elaboração de 12 unidades a partir dos referenciais teóricos adotados na pesquisa, que constituíram três temas de análise: (1) Aproximações com Cenários para Investigação Inclusivos, (2) Mobilização de saberes docentes e (3) Formação de professores para a justiça social, tratado neste texto.

Possibilidades para formação de professores para inclusão e justiça social

No tema de análise Formação de professores para a justiça social, buscou-se identificar momentos em que os participantes se posicionaram em prol de uma Educação Inclusiva em direção a uma prática para a justiça social, segundo Zeichner. Os trechos selecionados foram agrupados em três unidades de análise: (1) Reflexão sobre desigualdades e injustiças, (2) Reflexão para um ensino centrado no aluno e (3) Reflexão coletiva.

Reflexão sobre desigualdades e injustiças

Os participantes refletiram sobre as terminologias utilizadas para se referir às pessoas com deficiência. Preocuparam-se com o uso de termos ou ações em suas práticas docentes e



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

peçoais que pudessem contribuir, de algum modo, para a manutenção do preconceito na escola e na sociedade. Os participantes identificaram que o uso de alguns termos externava o preconceito enraizado na sociedade, inferiorizando as pessoas com deficiência. Inferioridade esta transposta para as práticas escolares, inclusive de matemática, quando alunos com deficiência são percebidos como piores ou incapazes por não atenderem a um padrão idealizado de aluno. Para Capellini (2009, p.124), “admitir que temos preconceito é a primeira coisa para minimizá-lo”. Os licenciandos constataram que o uso de falas preconceituosas não contribui para a construção de uma sociedade inclusiva, com equidade e justiça social, ao contrário, perpetuam a discriminação e exclusão das pessoas com deficiência, que continuam sendo percebidas como piores ou incapazes e colaboram com a discriminação e exclusão.

Para a reflexão sobre desigualdades e injustiças foi essencial a compreensão da deficiência sob uma ótica social, reconhecendo que muitas barreiras que impedem a participação com equidade da pessoa na escola e na sociedade são de ordem social, decorrentes do ambiente e não da deficiência. Os participantes puderam imaginar como seria viver em um mundo que não foi pensado para uma pessoa que não atende a padrão esperado. Constataram o privilégio de pessoas sem deficiência viverem em um mundo pensado para elas. Para Zeichner (2014), uma prática docente para a justiça social implica no reconhecimento das formas pelas quais privilégios e mecanismos de exclusão operam na sociedade. O processo de Imaginação Pedagógica possibilitou que os licenciandos vislumbrassem um mundo mais justo, no qual a escola e a sociedade fossem pensadas para a diversidade, sem excluir ninguém.

Em um encontro em que problematizavam sobre a importância de pessoas com deficiência aprenderem matemática, os participantes reconheceram que não é o fato de ter uma deficiência que iria determinar se teria ou não o direito de aprender. Constataram que pessoas aprendem matemática na busca por oportunidades, como acesso a melhores empregos e condições de trabalho. Determinar que algumas pessoas não têm direito à aprendizagem as coloca “em uma posição de desfavorecimento, que acarretaria mais exclusão. Possibilitar que todos aprendam matemática é uma busca por justiça social” (XXXX, XXXX, p. 193). Para Zeichner (2003, 2008) é primordial manter uma perspectiva positiva em relação aos alunos, considerando que todos podem aprender e não percebendo as diferenças como um problema. Nas aulas imaginadas nenhum aluno foi privado de



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

participar de uma atividade, ao contrário, reconheceram que todos podiam aprender, ajudar e serem ajudados, independentemente de condições pessoais.

Reflexão para um ensino centrado nos alunos

Zeichner (2003) afirma que a efetivação de um trabalho na perspectiva da justiça social implica na adoção de metodologias de ensino com abordagens democráticas e centradas no aluno, um ensino que foge da concepção tradicional, da memorização e da repetição, abandonando um modelo centrado na transmissão de conteúdos unicamente pelo professor. Esta foi uma marca da Imaginação Pedagógica realizada pelos participantes. Na segunda etapa, todos os grupos optaram por aulas investigativas, nas quais todos os alunos poderiam participar e aprender. Um exemplo foi quando um dos grupos abandonou a realização de uma aula expositiva convidando os alunos a investigar a relação da diagonal do quadrado em função do lado, na busca para que a aula fosse mais atrativa e participativa. Outro grupo permitiu que os alunos elaborassem as próprias estratégias para o cálculo da mediana em detrimento de uma orientação inicial do professor. Ou quando deixaram que os estudantes expressassem conceitos a partir da experiência que tiveram, como a definição da mediana de uma distribuição como a “bolinha de papel que estava no meio”.

Para a proposição de um ensino centrado no aluno, foi essencial o exercício de olhar para cada estudante, aproximando do lema das pessoas com deficiência “nada por nós, sem nós”. Como quando um dos grupos estava planejando uma avaliação e consideraram a possibilidade de a aplicação para uma aluna com dificuldades motora ser oral. A decisão final sobre o formato da avaliação seria da estudante, como ressaltou Danilo: “*Pergunta pra ela!*”. Em um outro grupo, consideraram levar formas geométricas relacionadas ao oceano para iniciar o estudo de Geometria Espacial, por ser o interesse de um estudante autista. A temática também seria abordada em atividades e avaliações como forma de incentivar a participação e aprendizagem do aluno. Ações elaboradas a partir do conhecimento sobre ele.

Reflexão coletiva

A reflexão docente na e sobre sua ação é essencial para uma prática para a justiça social, contudo, Zeichner (2003) reconhece que é preciso possibilitar a reflexão como uma prática social coletiva, em que grupos de educadores possam se apoiar e sustentar o desenvolvimento uns dos outros. A reflexão coletiva, mediada pelo diálogo, foi uma



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

característica do processo de Imaginação Pedagógica realizado pelos participantes, pela qual puderam ponderar sobre diferentes pontos de vista, repensar decisões e aprender com o outro. A reflexão coletiva permitiu que refletissem sobre a importância de chamarem um aluno pelo nome, quando Danilo expressou um incômodo: *“Aí gente, desculpa... a gente tá falando aluno cego... aluno cego... tá falando um monte de características de aluno, mas ele tem nome!”*. Tal intervenção possibilitou que percebessem que estavam vendo a deficiência antes da pessoa, uma prática comum nas escolas, que desumaniza as pessoas.

A reflexão coletiva possibilitou que questionassem o currículo, as avaliações padronizadas, o excesso de alunos em uma sala de aula, o controle externo da prática docente, a falta de apoio a estudantes com deficiência, entre outros. Reflexão sobre aspectos que trazem implicações sociais e políticas para a vida dos alunos (ZEICHNER, 2003).

A reflexão coletiva também possibilitou a discussão sobre preconceitos e exclusão, a elaboração de propostas que visavam a equidade nas aulas de matemática, a proposição de metodologias para que todos os alunos aprendessem e participassem das aulas, a constatação da importância do convívio com a diversidade para a construção da equidade e contribuir com a constituição de uma sociedade mais justa e inclusiva. A importância da reflexão coletiva no processo de Imaginação Pedagógica foi constatada por Denise ao afirmar: *“Tinha coisa que eu não pensava, mas o Dani falava, ou a Kátia, ou a Isabel. Daí eu pensava: nossa, como não pensei nisso! E também a importância de compartilhar, quando junta várias cabeças, sabe?”*. De fato, foi uma experiência de formação de professores em que todos aprendemos com o outro.

Considerações Finais

Este artigo trouxe um recorte dos resultados de uma pesquisa de doutorado, abordando de modo breve alguns resultados e discussões apresentados na tese, com foco nas possibilidades do processo de Imaginação Pedagógica para a formação de professores de matemática em termos de ações para uma formação para inclusão e justiça social.

Faz-se importante destacar que a Imaginação Pedagógica não foi compreendida como uma metodologia que pode ser aplicada diretamente para que licenciandos elaborem um plano de aula. Ela foi um processo de reflexão crítica sobre aspectos a serem mudados (exclusão, não participação nas aulas, preconceito, entre outros) para se pensar em



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

possibilidades para algo que poderia ser diferente, no caso que as aulas de matemática fossem inclusivas e um espaço para encontro entre diferenças. Deste modo, considero que a Imaginação Pedagógica teve início no primeiro encontro dedicado a estudo sobre Educação Inclusiva, pois fundamentou as discussões e ações imaginadas dos participantes.

Durante o processo de Imaginação Pedagógica, os participantes refletiram sobre preconceitos e privilégios, sobre direitos das pessoas com deficiência, sobre as barreiras sociais que impedem a participação na sociedade com equidade. Se movimentaram para compreender e respeitar as diferenças, imaginar possibilidades para que todos os estudantes pudessem aprender e participar das aulas de matemática e se empenharam para que a sala de aula fosse um espaço de respeito à diversidade. Deste modo, a Imaginação Pedagógica se mostrou como uma possibilidade para a proposição de uma ação de formação inicial de professores de matemática para inclusão, na perspectiva da FPJS.

Uma formação de professores de matemática para inclusão e justiça social deve ir além de pensar em adaptações de atividades para deficiências específicas, convidando o licenciando a perceber os estudantes com deficiência sob uma ótica social, reconhecendo as barreiras impostas pela sociedade, pela escola, pelas metodologias adotadas, pelas atividades realizadas e pelas representações aceitas nas aulas de matemática. Deve responsabilizar-se com a formação de um profissional que se indigne frente a injustiças, exclusão e preconceitos. Uma formação que mostre que o professor deve preocupar-se com a participação e aprendizagem de todos, promover a interação, colaboração e o diálogo entre os alunos e primar pelo respeito à diversidade para que as aulas de matemática se constituam como espaços que promovam encontros entre diferenças.

Referências

BATISTA, E. S. C. **Atividades multimodais no processo de aprender e ensinar Matemática sob a perspectiva inclusiva: uma experiência com licenciados em Pedagogia.** 2017. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Universidade Anhanguera de São Paulo, UNIAN/SP, São Paulo, Brasil, 2017.

BATISTA, E. S. C.; RAMOS, L. C. S.; HEALY, L. A Matemática da diferença na formação inicial de professores. In: **I Encontro Nacional De Educação Matemática Inclusiva.** Anais eletrônicos [...] Rio de Janeiro, RJ, 2019.

BELLO, M. M. S.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RIBEIRO, J. A. G. Inclusão: concepções dos docentes da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Educação.** Santa Maria, v. 42, n. 3, p. 689-704. set./dez. 2017.



III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CAPELLINI, V. L. M. O direito de aprender de todos e de cada um. In: MORAES, M. S. S.; MARANHE, E. A. (Org.). **Introdução conceitual para a educação na diversidade e cidadania**. Bauru: Ed. UNESP-SECAD-UAB, 2009. v.2. p. 65-127.

DUEK, V. P.; BEZERRA, J. S. Concepções de futuros professores sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Em Questão**, v. 38, n. 24. maio/ ago. 2010.

XXXX, X. X. **XXXXX XXXXX X XXXXXX XXXXX: XXXX XXXXX XXXX XXX X XXXXX XX XXXXX XX XXXX XXXX XXXX. XXXX**. Tese (Doutorado em XXXXXXX XXXXXXX) - XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.XXXXXXXXXXXXX

OLIVEIRA, A. F. T. M.; ARAÚJO, C. M. Formação de professores no Portal do Professor do MEC: Discurso Inclusivo X Discurso Médico. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 140. jul.-set. 2017. p.829-846.

PENTEADO, M. G., et al. (2018). Difference, inclusion and mathematics education in Brazil. In: RIBEIRO, A. J., L. et al. (Eds.). **Mathematics education in Brazil**. Cham, Switzerland: Springer. 2018. p. 265–278.

POKER, R. B.; MELLO, A R. L. Inclusão e Formação do Professor. **Journal of Research in Special Educational Needs**. Volume 16. N. s1. 2016. p. 619–624.

SKOVSMOSE, O. **Critique as Uncertainty**. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2014.

SKOVSMOSE, O. Critique, generativity, and imagination. **For the Learning of Mathematics**. New Brunswick, Canada. v. 31, n. 3, p. 19-23, 2011.

SKOVSMOSE, O. Inclusões, encontros e cenários. **Educação Matemática em Revista**, p. 16-32, 22 dez. 2019.

SKOVSMOSE, O. Uncertainty, pedagogical imagination, explorative reasoning, social justice, and critique. In: MUKHOPADHYAY, S.; GREER, B. (Eds.) **Proceedings of the Eight International Mathematics Education and Society Conference**. Vol. 1, p. 111-124. 2015. Ooligan Press, Portland State University.

SKOVSMOSE, O.; BORBA, M. C. Research Methodology and Critical Mathematics Education. In: VALERO, P.; ZEVENBERGEN, R. (Eds.). **Researching the sociopolitical dimensions of mathematics education: Issues of power in theory and methodology**. Kluwer Academic Publishers, 2004. P.207-226.

ZEICHNER, K. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.) **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 35-56.

ZEICHNER, K. Preparing Teachers for Social Justice. In: MOREIRA, M.A.; ZEICHNER, K. (Eds). **Children of a Lesser God: Linguistic Diversity and Social Justice in Teacher Education**. (in Portuguese) Ramada Portugal: Edições Pedagogo LDA, 2014. p. 135-152.