



FORMAÇÃO E TRABALHO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ETNOEDUCACIONAL, INTERCULTURAL, AMBIENTAL E DE MIGRANTES

A INCLUSÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UMA ANÁLISE DE PPC À LUZ DA TEORIA DOS CÓDIGOS

Thaine Souza Santana

UFRB

thainesantana@ufrb.edu.br

Airam da Silva Prado

UEFS

asprado@uefs.br

Lilian Aragão da Silva

UFRB

lilianas@ufrb.edu.br

Financiamento: Sem financiamento.

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com foco na presença, ou ausência, da Educação Matemática Inclusiva. A pesquisa parte da constatação de que, embora haja um movimento nacional em direção à consolidação de políticas públicas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento nos diferentes níveis de ensino, ainda são escassos os estudos que examinam como essas políticas se materializam nos currículos dos cursos de formação de professores, especialmente nas Licenciaturas em Matemática (Brasil, 2024; Borges, 2024; Borges, Cyrino e Nogueira, 2020). Nesse contexto, buscamos compreender de que maneira a Educação Matemática Inclusiva é contemplada nesses dois cursos, assumindo que o currículo é uma arena de disputas e escolhas que legitimam determinados saberes em detrimento de outros. Sendo assim, esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, tendo os PPC como documentos analisados. Para orientar a análise, utilizamos a Teoria dos Códigos de Basil Bernstein, com ênfase nos conceitos de classificação, enquadramento e regras de reconhecimento. A classificação diz respeito ao grau de separação entre discursos presentes no currículo, enquanto o enquadramento refere-se ao controle sobre os discursos e práticas pedagógicas, quem

controla o que é transmitido e como. Já as regras de reconhecimento permitem compreender como identificar o que conta como comunicação legítima (Bernstein, 1996), ou seja, aquilo que pode ser reconhecido como saber válido dentro de um campo específico. Esses conceitos nos possibilitaram observar as relações de poder e os critérios de legitimidade que estruturam a formação docente nos dois cursos. A análise dos PPC evidenciou que, embora ambas as universidades mencionem princípios de inclusão em seus documentos institucionais, tais diretrizes não se refletem de forma efetiva na organização curricular. A Educação Inclusiva aparece enquanto componente curricular optativo e/ou obrigatório, tratada de maneira genérica e desvinculada dos conteúdos matemáticos e seu ensino. Há uma forte classificação entre os discursos sobre o ensino de Matemática e os discursos relacionados à inclusão, o que revela fronteiras rígidas entre os discursos (Bernstein, 1990) e limita o trânsito entre áreas que deveriam dialogar. Além disso, alguns componentes relacionados ao Ensino da Matemática fazem menção a Educação Inclusiva, entretanto esses discursos também aparecem de forma disjunta, conduzindo para uma classificação forte. Já o enquadramento identificado nos PPC aponta para um fraco grau de controle pedagógico sobre como os conteúdos matemáticos podem ser ensinados a partir de uma perspectiva inclusiva. Isso demanda uma maior autonomia docente e sensibilidade ao contexto dos estudantes. Entretanto, esse controle fraco pode por um lado abrir espaço para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas em matemática, ou por outro lado corre-se o risco de tornar essas práticas inexistentes. Em ambos os casos, os discursos tanto do Ensino de Matemática quanto da Educação Inclusiva aparecem desvinculados, ou seja, a Educação Matemática Inclusiva não é reconhecida como um discurso legítimo, ou ao menos não lhe conferem centralidade na formação. Esses resultados convergem com os estudos de Borges, Cyrino e Nogueira (2020), ao identificar a inclusão como uma discussão isolada e não transversalizada nos PPC dos cursos de Licenciatura em Matemática do estado do Paraná. Ademais, considerando as regras de reconhecimento como aquelas que permitem a identificação, a apropriação e a interpretação das práticas legítimas (Bernstein, 1996), estas apontam os PPC como documentos que não legitimam práticas matemáticas inclusivas. Concluímos que há uma necessidade urgente de reconfiguração curricular nos cursos analisados. Tal reconfiguração passa pela revisão das fronteiras curriculares, pelo enfraquecimento de estruturas rígidas de classificação e pela



ampliação das regras de reconhecimento para que discursos da Educação Matemática Inclusiva passem a ser legitimados. Isso implica compreender o currículo como um princípio que seleciona, organiza, estabelece o ritmo e avaliação do conhecimento (Bernstein, 1996), e que tais princípios estão profundamente imbricados com relações de poder e controle simbólico. Assumir uma postura inclusiva exige romper com o modelo de formação que privilegia exclusivamente os aspectos técnico-conceituais da Matemática, para abrir espaço à formação ética, crítica e comprometida com a justiça social. Vale destacar que a análise aqui posta é limitada, uma vez que o PPC não permite investigar como a matemática inclusiva tem se efetivado no campo de formação. Ao evidenciar essa lacuna, este estudo contribui para o debate sobre a formação de professores de Matemática diante dos desafios contemporâneos da Educação Inclusiva, mas abre possibilidades para novas investigações.

Palavras-chave: Educação Matemática Inclusiva. Formação de Professores. Currículo.

Referências

- BERNSTEIN, B. **Pedagogia, controle simbólico e identidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- BORGES, F. A. Incluir na formação e formar para a inclusão: reflexões acerca das licenciaturas em Matemática. In: PRIORI, A.; FELIPE, D. A.; PEREIRA, M. J. (org.). **Conversas sobre direitos humanos e práticas educativas no espaço escolar**. Maringá: Edições Diálogos, 2024. p. 91–105.
- BORGES, F. A.; CYRINO, M. C. de C. T.; NOGUEIRA, C. M. I. A formação do futuro professor de Matemática para a atuação com estudantes com deficiência: uma análise a partir de projetos pedagógicos de cursos. **Boletim GEPEM**, [S. l.], n. 76, p. 134–155, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília: CNE, 2024.