ISSN: 2358-8829

ESTADO DO CONHECIMENTO DE PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA REGIÃO NORTE DO BRASIL (2014- 2024)

Marcelo Almeida Araújo [1]
Narciso das Neves Soares [2]

INTRODUÇÃO

Embora avanços significativos tenham sido registrados no plano das normativas e diretrizes, ainda são visíveis os entraves que dificultam a consolidação de práticas inclusivas nas escolas, especialmente no que se refere ao ensino de componentes curriculares historicamente marcados por índices elevados de insucesso, como a Matemática.

Neste contexto, destaca-se a relevância das pesquisas acadêmicas como instrumentos de problematização, produção de conhecimento e proposição de alternativas. Em especial, é pertinente compreender como os programas de pós-graduação stricto sensu, particularmente na Região Norte do Brasil, têm abordado a formação de professores de Matemática em articulação com os princípios e diretrizes da Educação Especial e Inclusiva.

Assim sendo, esse estudo se faz relevante na medida que sua realização se propõe mapear e analisar como os programas de pós-graduação têm abordado — ou silenciado — a interface entre o ensino de Matemática e os princípios da Educação Especial e Inclusiva, pois ao sistematizar as produções acadêmicas, espera-se provocar políticas formativas, currículos de licenciatura e práticas pedagógicas mais coerentes com os desafios contemporâneos da educação pública, inclusiva e de qualidade.

A questão da pesquisa: Como se configuram as pesquisas sobre formação de professores de Matemática em articulação com a Educação Especial e Inclusiva na Região

[1]; Mestre em Ciências, Educação e Matemática Curso de Pós-graduação em Ciências Educação e Matemática – PPGECM da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, marceloaaprofessor@gmail.comm e marceloaa@unifesspa.edu.gov.br;

[2]Orientador Professor/Diretor Doutor do Instituto de Cências Exatas - ICE da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA; narcisosoares52@unifesspa.edu.br

ISSN: 2358-8829

Norte do Brasil, no âmbito dos programas de Pós-Graduação stricto sensu nas áreas de Educação e Ensino, no período de 2014 a 2024?

A presente pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (PPGECM/UNIFESSPA), teve como objetivo geral, analisar como as pesquisas desenvolvidas entre 2014 e 2024, no âmbito dos programas de Pós-Graduação stricto sensu nas áreas de Educação e Ensino da Região Norte do Brasil, têm abordado a formação de professores de Matemática em articulação com os princípios da Educação Especial e Inclusiva.

Para dar conta do objetivo geral, elaborou-se os seguintes objetivos específicos: i) Identificar e sistematizar as produções acadêmicas (dissertações e teses) que tratam da formação de professores de Matemática em relação à Educação Especial e Inclusiva, produzidas na Região Norte entre 2014 e 2024; Analisar os enfoques teóricos, metodológicos e temáticos predominantes nas pesquisas identificadas, buscando compreender as concepções de formação docente e inclusão escolar subjacentes; iii) Avaliar em que medida essas pesquisas contribuem para a consolidação de práticas formativas e pedagógicas inclusivas no ensino de Matemática, considerando os contextos socio territoriais amazônicos.

O conceito de formação de professores de Matemática é compreendido nessa pesquisa como um processo contínuo, que articula dimensões técnicas, éticas, políticas e epistemológicas. Toma-se como referência a ideia de que o professor não é apenas um aplicador de métodos ou um reprodutor de conhecimentos cientificamente elaborados, mas, sujeito crítico que constrói sua prática pedagógica em diálogo com a ealidade social e com os saberes da experiência.

No campo da Educação Matemática, esse processo formativo exige a superação da fragmentação curricular e a valorização das práticas reflexivas e colaborativas.

A inclusão entende o sujeito nas suas condições. Faz-se da prática de incluir um ato de pertencimento, de direito, de lugar de fala e de transformações sociais. Com essa investigação busco compreensões acercas das abordagens formativas relacionadas à inclusão educacional de sujeitos historicamente marginalizados no campo escolar. Seus resultados poderão subsidiar práticas formativas, políticas curriculares e ações institucionais mais efetivas no enfrentamento das

desigualdades educacionais, contribuindo tanto para a qualificação do ensino quanto para o fortalecimento do compromisso ético com a diversidade e a justiça social.

Historicamente, a educação de pessoas com deficiência foi concebida sob a perspectiva da exclusão social, institucional e cultural. Segundo Secundino e Santos (2023), até o século XIX, predominava o paradigma da ineducabilidade, em que a deficiência era compreendida como patologia ou desvio, legitimando a ausência de direitos educacionais para esse público.

No campo da Matemática, a BNCC estrutura os conteúdos em cinco unidades temáticas: Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, e Probabilidade e Estatística. Essas unidades são acompanhadas por competênciasespecíficas que devem ser desenvolvidas ao longoda escolaridade básica. Para estudantes com deficiência, o desafio é garantir tanto o acesso a esses conteúdos, quanto sua apropriação por meio de práticas pedagógicas que considerem as especificidades sensoriais, cognitivas e linguísticas desses sujeitos.

Nesse contexto, a BNCC estabelece que a adaptação curricular deve respeitar os princípios da flexibilização didático-metodológica, prevendo o uso de recursos de tecnologia assistiva, linguagens acessíveis e estratégias multissensoriais, como materiais táteis, representações visuais e apoio linguístico em Libras ou em Braille. Embora essas orientações estejam alinhadas aos princípios da Educação Inclusiva, a BNCC não detalha como os professores devem implementar tais adaptações no cotidiano da sala de aula, especialmente em uma área como a Matemática, historicamente marcada por uma abordagem abstrata e verbalizada. Autores como Secundino e Santos (2023) alertam que, embora haja avanço legal e normativo, como a própria LDB e a BNCC, as instituições formadoras e os sistemas educacionais ainda enfrentam desafios significativos no que diz respeito à formação de professores capacitados para a docência inclusiva.

Para tanto, é essencial que os currículos de licenciatura em Matemática incorporem conhecimentos sobre acessibilidade pedagógica e práticas de ensino diferenciadas. O processo histórico da educação especial está profundamente entrelaçado com as práticas de ensino em diferentes áreas do conhecimento, e a Matemática, por sua natureza simbólica, linguística e visual, apresenta desafios específicos para a inclusão de estudantes com deficiência.

Desse modo, a efetiva inclusão desses sujeitos exige a adoção de recursos

didáticos acessíveis, etodologias ativas e mediações que considerem as especificidades dos processos cognitivos envolvidos. Assim, o entrelaçamento entre educação especial e educação matemática demanda uma ressignificação epistemológica e pedagógica do ato de ensinar. A formação de professores de Matemática, nesse contexto, deve contemplar aspectos como a produção de materiais acessíveis, a ompreensão das barreiras comunicacionais, o uso de tecnologia assistiva e a valorização da diferença como valor.

A formação de professores de Matemática na perspectiva inclusiva apresenta desafios que se articulam em dimensões históricas, políticas, pedagógicas e culturais, exigindo um olhar crítico sobre as condições objetivas e subjetivas que sustentam a prática docente. Para efetividade das garantias propostas pela BNCC depende diretamente da formação docente, que ainda se mostra insuficiente para lidar com a complexidade das necessidades educacionais no campo da Matemática (SECUNDINO; SANTOS, 2023).

Para Silva e Carvalho (2017), os professores carecem de conhecimento aprofundado sobre políticas inclusivas, metodologias adaptadas e tecnologias assistivas, resultando em dificuldades para planejar e implementar estratégias que assegurem a participação e aprendizagem de todos os estudantes.

Isso significa dizer que os desafios para a formação do professor de Matemática na perspectiva inclusiva envolvem: a*) alinhar a formação inicial e continuada às demandas reais da inclusão, com ênfase em práticas pedagógicas diversificadas e fundamentadas em conhecimentos específicos sobre deficiências; b) assegurar a presença e o uso qualificado de recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva; c) promover mudanças na cultura escolar, combatendo estigmas e expectativas reduzidas em relação ao desempenho de estudantes com deficiência; d) fortalecer a articulação entre políticas públicas, instituições formadoras e redes de ensino para que a inclusão se efetive não apenas como prescrição legal, mas como prática cotidiana de qualidade*.

Diante desse panorama, a consolidação de uma formação docente em Matemática voltada para a inclusão demanda a superação de uma lógica fragmentada, que ainda separa o conhecimento matemático das práticas pedagógicas adaptadas às necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial.

Outro aspecto essencial é a continuidade da formação ao longo da carreira,

ISSN: 2358-8829

por meio de programas de formação continuada que atualizem e aprofundem os saberes docentes sobre inclusão, considerando os avanços tecnológicos, as mudanças nas políticas públicas e as novas demandas pedagógicas. Isso porque professores de Matemática que participam regularmente de ações formativas em inclusão tendem a apresentar maior segurança na adoção de metodologias diversificadas e no uso de materiais adaptados.

De maneira geral, considero necessário que a formação docente para a inclusão em Matemática seja respaldada por um compromisso institucional e sistêmico, no qual universidades, redes de ensino e órgãos governamentais atuem de maneira articulada. Dessa maneira, formar professores de Matemática para a inclusão é, sobretudo, formar profissionais críticos, criativos e comprometidos com a transformação social, capazes de assegurar que todos os estudantes tenham o direito de aprender e se desenvolver plenamente, em condições de igualdade e respeito à diversidade (Barbosa; Fialho; Machado, 2018; Kassar, 2012).

A METODOLOGIA DA PESQUISA

Apresente investigação inscreve-se no campo da pesquisa de abordagem qualitativa (Minayo, 2001), do tipo *estado do conhecimento*, conforme delineado por Romanowski e Ens (2006), pois permite identificar, sistematizar e analisar criticamente a produção acadêmica acerca de um determinado objeto em uma área específica do conhecimento, proporcionando uma leitura ampliada e problematizadora do campo investigado.

A natureza qualitativa da pesquisa justifica-se pela complexidade do fenômeno analisado, o qual envolve múltiplas dimensões simbólicas, sociais, pedagógicas e epistemológicas. Como afirma Minayo (2001, p. 21-22), a pesquisa qualitativa dirige-se a uma realidade que “não pode ser quantificada”, pois se debruça sobre o “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, que compõem os processos educativos e as práticas sociais.

Tal abordagem revela-se, portanto, especialmente adequada para estudos que pretendem compreender, de forma crítica e contextualizada, os sentidos atribuídos à formação docente e às práticas pedagógicas inclusivas no ensino de matemática. A escolha pelo estado do conhecimento responde à necessidade de mapear como a

articulação entre os eixos *formação de professores, ensino de matemática, educação inclusiva* e *educação especial* tem sido tematizada em dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil no período de 2014-2024.

De acordo com Ferreira (2002), esse tipo de estudo possibilita construir um referencial robusto sobre a produção de saberes, contribuindo tanto para o aprofundamento teórico quanto para a formulação de políticas e práticas educacionais. Nessa direção, para Romanowski e Ens (2006), o Estado do Conhecimento não se resume à descrição bibliográfica, mas implica uma análise estruturada da constituição de determinado campo investigativo, evidenciando suas tendências, lacunas e contribuições.

O corpus da pesquisa foi constituído por dissertações de mestrado e teses de doutorado disponíveis em repositórios institucionais de universidades federais da Região Norte e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. A escolha por essas fontes decorre de sua relevância para o mapeamento da produção científica nacional, bem como pela disponibilidade integral dos documentos, o que garante maior fidedignidade à análise.

Foram consultados os repositórios das seguintes instituições[1]: Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Universidade Federal do Tocantins (UFT) e da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

O processo resultou em um conjunto de 131 trabalhos acadêmicos, cuja análise permitiu delinear um panorama da produção científica nacional sobre o tema, evidenciando recorrências, contribuições teóricas e lacunas que ainda persistem no campo. Dessa forma, o percurso metodológico adotado conferiu rigor, densidade analítica e coerência à investigação, contribuindo para a construção de um referencial crítico sobre a formação docente e o ensino de matemática em contextos educacionais inclusivos.

Das 131 pesquisas inicialmente identificadas, foi realizado um processo minucioso de leitura dos resumos, títulos e palavras-chave de cada uma delas. Esse procedimento garantiu a relevância e a pertinência dos estudos selecionados para compor o corpus desta pesquisa. Após a análise detalhada, foram selecionados 20 estudos que atendem aos critérios estabelecidos e que contribuirão significativamente para o desenvolvimento e aprofundamento desta investigação.

ISSN: 2358-8829

Utilizo a Análise Textual Discursiva (ATD) como método de interpretação dos dados empíricos desta investigação, por considerar que a ATD se fundamenta em sua capacidade de articular o rigor analítico com a abertura ao sentido, favorecendo a compreensão de fenômenos complexos próprios do campo educacional, conforme Moraes e Galiazzi (2011, p. 41.) citados por OLIVEIRA FILHO (2018, p. 56.).

Situada entre a análise de conteúdo e a análise de discurso, a ATD caracteriza-se como um processo metodológico que propicia o deslocamento da empiria para a abstração teórica por meio da escrita e da produção de argumentos, permitindo a emergência de compreensões inovadoras e transformadoras acerca do objeto investigado (Moraes e Galiazzi, 2007).

> Como apontam Moraes e Galiazzi (2007), trata-se de uma metodologia que reconstrói compreensivamente o fenômeno investigado, evidenciando novos sentidos e promovendo a emergência do "novo", do não previsto, que ultrapassa a mera sistematização empírica.

Conforme descrevem Moraes e Galiazzi (2007) e Gonçalves et al. (2020), a ATD se organiza em quatro etapas centrais, que devem ser compreendidas como recursivas, interpretativas e construtivas, próprias de um movimento qualitativo de produção de conhecimento. As quatro etapas da ATD são: 1 Impregnação e desconstrução do *corpus* (ou unitarização) Esta etapa inicial envolve uma leitura intensa e sensível dos textos que compõem o corpus empírico da pesquisa — tais como cartas, entrevistas, dissertações, ou outros registros — com o objetivo de imergir no material e reconhecer unidades de significado.

O processo é chamado de *unitarização* porque o pesquisador fragmenta os textos em “unidades de sentido” que possam ser posteriormente analisadas.; 2 Categorização Após a unitarização, inicia-se o processo de agrupamento das unidades de significado semelhantes, com o objetivo de formar categorias emergentes. Esta é a etapa da categorização.

As unidades são reorganizadas de acordo com convergências semânticas, ou seja, fragmentos que compartilham sentidos comuns passam a compor eixos temáticos ou categorias analíticas.; 3 Produção do Novo emergente (ou construção do metatexto) Uma vez formadas as categorias, inicia-se a etapa de interpretação dos dados à luz do referencial teórico, o que leva à produção do metatexto — texto analítico-interpretativo que expressa o *novo emergente* da pesquisa. e 4 Validação interpretativa e revisão

recursiva Embora não apresentada como uma etapa separada por Moraes e Galiazzi (2007), a ATD pressupõe um movimento recursivo, isto é, o pesquisador deve constantemente revisitar as etapas anteriores, validando as categorias à luz do corpus e refinando o metatexto.

Utilizei ainda como suporte analítico à Análise Textual Discursicvcva, o IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), consiste em um *software* livre que opera em linguagem R, permitindo a realização de análises estatísticas e lexicais de corpus textuais. O uso do IRaMuTeQ no contexto da ATD ocorre mediante a inserção de um corpus textual previamente tratado e formatado segundo as exigências do *software*, o qual possibilita diferentes tipos de análise, tais como: Análise de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), nuvem de palavras, similitude lexical e análise de similitude.

O IRaMuTeQ demanda uma postura epistemológica crítica e reflexiva, na medida em que os dados produzidos devem ser constantemente triangulados com os referenciais teóricos e os objetivos da pesquisa. Assim, o *software* opera como uma tecnologia de apoio que potencializa a ATD, sem automatizá-la. Em estudo realizado por Oliveira et al. (2020), o IRaMuTeQ foi utilizado para analisar entrevistas com professores sobre práticas inclusivas no ensino de Ciências. A análise permitiu mapear campos semânticos recorrentes e, a partir disso, estabelecer categorias interpretativas que dialogaram com os pressupostos da ATD. Trata-se, portanto, de uma sinergia metodológica que enriquece o processo investigativo e fortalece a confiabilidade dos resultados na pesquisa qualitativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO – um primeiro olhar parcial

A presente investigação teve início com uma busca exploratória no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, totalizando 3.875 registros de produções acadêmicas relacionadas de forma ampla ao campo da educação. Essa etapa inicial permitiu o mapeamento de um conjunto expressivo de trabalhos produzidos em programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado, e serviu como base empírica para a delimitação posterior do escopo da pesquisa.

Com o objetivo de refinar a análise e aprofundar a compreensão sobre os caminhos investigativos que articulam a formação docente, a inclusão escolar e o ensino de

ISSN: 2358-8829

matemática, foi realizada uma filtragem que resultou em um recorte mais específico de 2.479 produções. Essa seleção incidiu sobre as áreas que, direta ou indiretamente, dialogam com a Educação Matemática.

A redução do corpus de análise demonstra, por um lado, a amplitude temática da produção acadêmica na área da educação, e, por outro, revela a centralidade da Educação Matemática como campo de investigação que atravessa diferentes níveis e modalidades de ensino, com interfaces significativas com os estudos sobre formação docente e inclusão escolar. Essa concentração de estudos evidencia uma preocupação recorrente dos pesquisadores em compreender os desafios didático-pedagógicos enfrentados por professores na construção de práticas matemáticas que sejam, ao mesmo tempo, significativas, equitativas e socialmente referenciadas.

Nesse contexto, a análise dos 2.479 trabalhos selecionados mostra que no contexto acadêmico existem várias tendências teórico-metodológicas, enfoques temáticos e concepções de formação que configuram o panorama da pesquisa educacional brasileira em Educação Matemática, especialmente no que se refere ao compromisso com os princípios da justiça social, da equidade educacional e da valorização da diversidade.

A análise evidencia uma profunda concentração da produção científica na Região Sudeste, responsável por 54% dos trabalhos. Esse dado confirma uma tendência histórica de centralização acadêmica nos estados mais industrializados e com maior densidade institucional de ensino superior e pesquisa, como São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

A Região Sul ocupa a segunda posição, com 21% das publicações, sinalizando também forte presença institucional em estados como Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Em seguida, aparecem as regiões Nordeste (10%), Norte (9%) e Centro-Oeste (6%), com participações significativamente menores.

Esses dados refletem as assimetrias regionais em termos de acesso à pós-graduação, financiamento à pesquisa e valorização da Educação como campo investigativo. Cabe destacar que, embora o Nordeste e o Norte sejam regiões com desafios educacionais intensos, sua baixa representatividade no estudo levantado sugere a necessidade de políticas públicas mais equitativas de fomento à pesquisa, incentivo à qualificação docente e valorização de saberes locais.

A evolução da produção científica ao longo do tempo constitui um importante elemento para compreender os rumos da pesquisa acadêmica no Brasil, especialmente no campo da Educação Matemática.

Em uma análise aprofundada nas dissertações e teses, observa-se um crescimento gradual entre os anos de 2014 (158 publicações) e 2018 (262 publicações), isso pode indicar um processo de consolidação e expansão dos programas de pós-graduação *stricto sensu* voltados à formação docente e à pesquisa. O ano de 2019 marca um salto expressivo na produção, com 446 registros, indicando uma intensificação das pesquisas na área.

Em 2020, entretanto, ocorre uma queda significativa (266 produções), é possível inferir uma forte relação ao início da pandemia de COVID-19, que trouxe desafios inéditos para a comunidade acadêmica, como a suspensão de atividades presenciais, o redirecionamento de recursos e o impacto emocional sobre docentes e discentes. Ainda assim, nos anos subsequentes, observa-se uma retomada consistente: 461 publicações em 2021, 591 em 2022 e 560 em 2023, indicando um processo de resiliência da pesquisa educacional frente às adversidades, como também uma possível reorientação dos temas investigados para as demandas emergentes do período pandêmico e pós-pandêmico, como ensino remoto, metodologias ativas e tecnologias digitais.

Em 2024, embora os dados ainda possam estar em consolidação, nota-se uma leve queda para 477 publicações, o que pode ser interpretado como uma estabilização natural após o pico de 2022. Esse comportamento sinaliza a necessidade de políticas contínuas de incentivo à pesquisa, com especial atenção à diversidade regional, à inclusão de novos pesquisadores e à valorização de temas críticos no campo da Educação Matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – uma análise momentanea

O objetivo desse estudo foi analisar como as pesquisas desenvolvidas entre 2014 e 2024, no âmbito dos programas de Pós-Graduação *stricto* sensu nas áreas de educação e ensino da região Norte do Brasil, têm abordado a formação de professores de matemática em articulação com os princípios da Educação Especial e Inclusiva. Para tanto, foi analisado a produção acadêmica em Educação Matemática na Região Norte do Brasil, com ênfase na formação docente e na Educação Especial Inclusiva.

Os resultados dessa investigação evidenciam um campo emergente e epistemologicamente tensionado por desigualdades históricas, desafios logísticos e insuficiências estruturais.

A centralidade da figura do professor, apontada nas análises lexicais, semânticas e fatorais (CHD, AFC e Cartografia), reforça que a formação docente constitui eixo estruturante das políticas e práticas inclusivas no ensino de matemática. Todavia, as

pesquisas também denunciam que a responsabilização individual do docente ocorre, muitas vezes, da ausência de uma estrutura institucional que negligencia o apoio técnico, a formação continuada qualificada e os recursos pedagógicos acessíveis.

As análises indicam que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino de matemática ainda se configura, em muitos casos, como processo de adaptação e não de transformação pedagógica

Fica evidente nessa pesquisa, que a inclusão requer acesso, reconhecimento e valorização das diferenças como princípio fundante da práxis educativa. Percebe-se que o discurso acadêmico da região tensiona o modelo tradicional de escola, propondo rupturas com a racionalidade tecnicista e com a homogeneização dos sujeitos.

As produções analisadas convergem no diagnóstico de que o ensino de matemática inclusivo demanda mais que boa vontade ou adaptações pontuais: exige políticas públicas articuladas, currículos flexíveis, formação docente crítica e estratégias pedagógicas sensíveis à multiplicidade dos modos de aprender. A inclusão, enquanto horizonte ético e político, precisa ser compreendida como um processo de desconstrução da lógica excludente da escola tradicional e de construção coletiva de práticas comprometidas com a justiça social. Nesse sentido, a Região Norte do Brasil, com suas especificidades geográficas, socioculturais e históricas, apresenta-se como *lócus* de desafios.

Ficou evidente que as pesquisas se ancoram em aportes teóricos de base sociocultural e crítica, esses referenciais são mobilizados para compreender a formação docente como prática social situada, mediada por valores, discursos e práticas historicamente construídas. No que se refere aos aspectos metodológicos, as pesquisas compartilham a opção pela abordagem qualitativa, ancorada na valorização da experiência, da escuta dos sujeitos e da complexidade dos fenômenos educativos.

No plano prático, as pesquisas revelam experiências docentes marcadas por desafios estruturais, lacunas formativas e esforços de reinvenção da prática pedagógica em contextos de diversidade. Muitas investigações apontam para o distanciamento entre os discursos legais sobre inclusão e as práticas efetivas nas escolas. As concepções de formação docente presentes nas pesquisas analisadas convergem na crítica ao modelo técnico e prescritivo de formação, propondo, em seu lugar, uma docência reflexiva, crítica e comprometida com os direitos educacionais.

No que se refere à inclusão, os trabalhos rechaçam concepções assistencialistas e medicalizantes, e reivindicam a escola como espaço de justiça social. Trata-se, portanto,

de uma concepção de inclusão que se constitui como princípio estruturante da ação pedagógica, e não como um adendo técnico à prática docente.

Conclui-se que as pesquisas analisadas contribuem de forma significativa para o entendimento dos desafios e possibilidades da formação docente em uma perspectiva da educação matemática inclusiva. Em tempos de retrocesso democrático e esvaziamento das políticas educacionais, esses estudos reafirmam o compromisso da educação com a equidade e com a construção de uma escola que, de fato, pertença a todo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, D. S.; FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. S. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. ***Actualidades Investigativas en Educación***, v. 18, n. 2, p. 1-20, 2018. DOI: https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33213.

BRASIL. ***Base Nacional Comum Curricular***. Ministério da Educação, 2017 e 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 27 jul. 2025.

FERREIRA, N. S. C. ***Pesquisa qualitativa e pesquisa-ação em educação: fundamentos e instrumentos*.** São Paulo: Cortez, 2002.

GONÇALVES, T. V. O. et al. **Sentidos da docência expressos por professoras de Ciências em cartas para seus alunos.** ***Campo Abierto***, v. 39, n. 2, p. 207–219, 2020. DOI: https://doi.org/10.17398/0213-9529.39.2.207.

KASSAR, M. C. M. **Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833–849, jul./set. 2012. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 26 jun. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ***Pesquisa social****: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. ***Análise textual discursiva***. Ijuí: Unijuí, 2007.

OLIVEIRA Filho, V. H. **Formação Continuada a distância: Repercussão na constituição da Identidade Profissional Docente**. 1ª. ed. Curitiba: Appris, 2018.

ROMANOWSKI, J. P; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo "estado do conhecimento".** ***Revista Diálogo Educacional***, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37–50, 2006.

SILVA, N. C.; CARVALHO, B. G. E. Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa.
Revista Brasileira de Educação Especial, v. 23, n. 2, p. 293-308, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000200010.