



## III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

### A Identidade no contexto da Educação Matemática

Roberta Caetano Fleira

Por meio deste artigo, buscamos desvendar aspectos da Identidade no cenário da Educação Matemática Inclusiva, juntamente com dois professores que ensinam Matemática, em uma escola regular inclusiva, localizada na cidade de Guarulhos, de modo que pudessem descobrir e se reconhecerem por meio de reflexões sobre suas ações. Neste estudo, investigamos os discursos partindo da premissa de que as representações que esses profissionais têm de si, enquanto educadores, interferem em sua prática pedagógica e na empatia das relações desenvolvidas junto a estudantes, com ou sem deficiência, no ambiente escolar. As reflexões teóricas foram centradas nos trabalhos de Gee (1996, 2001, 2008), Gallese (2005, 2010) e Ciampa (1987), que ofereceram suporte para a elaboração, aplicação e análise de um conjunto de procedimentos metodológicos empregados nas entrevistas. Este trabalho exigiu que os professores refletissem sobre suas ações, olhassem para suas próprias experiências no cenário da Educação Matemática e como elas se moldavam em sua visão instrucional e na prática em salas de aula inclusivas. Ao analisar as ações desses professores, fizemos uma conexão com suas identidades e propusemos o construto de Identidade Matemática Inclusiva.

**Palavras-chave:** Inclusão. Professores. Educação Matemática Inclusiva. Identidade Matemática Inclusiva.

#### A identidade

O termo identidade está presente tanto em pesquisas acadêmicas nos campos da psicologia, psicologia social, antropologia, sociologia, quanto em discursos públicos, sendo assim, este item tem o objetivo de abordar reflexões acerca das diferentes concepções de identidade e Identidade Matemática. O termo "identidade" é geralmente empregado sem ser definido de forma operacional, pois não há uma definição consensual. A definição da palavra identidade por meio da realização de busca no dicionário Aurélio, sugere um conjunto de características que individualizam o sujeito, não diferindo dele próprio. "Identidade é o reconhecimento de que um indivíduo é o próprio de quem se trata; é aquilo que prova ser uma a pessoa determinada, e não outra [...]" (CIAMPA, 1987. p.137).

Na perspectiva psicológico-social brasileira, a identidade também aparece enquanto articulação entre igualdade e diferença. Aos olhos de Ciampa (1984, p. 60), "nossa identidade se mostra como a descrição de uma personagem [...] que surge num discurso". As relações sociais estão totalmente ligadas à concepção de identidade e, nesse contexto, ao compreendê-la, entende-se a relação do indivíduo com a sociedade (CIAMPA, 1987).

Mas, afinal, o que vem a ser identidade? Identidade é um nome próprio? É o seu cargo? A sua profissão? Estado civil? Quais características serão suficientes para definir a identidade de um ser? Quais substantivos próprios, comuns, adjetivos são necessários? Tal colocação dialoga com o nosso objetivo nesse artigo, quando pensamos em caracterizar as identidades



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

de dois professores em relação à Educação Matemática Inclusiva, construída nas observações e nos Discursos dentro do contexto de convívio juntamente a alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, matriculados em turmas inclusivas de uma escola regular.

“Num primeiro momento somos levados a ver a identidade como um traço estatístico que define o ser. O indivíduo aparece isolado, sua identidade como algo imediato, imutável” (CIAMPA, 1987, p.130). Um nome nos identifica, e nós nos identificamos com ele, ou seja, interiorizamos aquilo que os outros nos atribuem, de forma que se torna algo nosso. Mas será que o seu nome é a sua identidade ou uma representação dela? Analogamente, exercer a profissão de professor de Matemática é a sua identidade ou uma representação dela? Sua identidade pode ser manifestada por meio de atividades realizadas, relações sociais vivenciadas ou discursos proferidos? Um aprendiz com deficiência tem muitas identidades. Ele é filho, namorado, estudante, amigo e umas das identidades dele é cadeirante. Quando a identidade que o define socialmente é a da deficiência, essa condição tem potencial para limitar e determinar empecilhos para que ele tenha experiências de sucesso na sociedade a que pertence.

O conceito de identidade oferecido por Gee (2001), no contexto da educação, tem ganhado grande número de significados na literatura. O autor, sem negar a importância das demais, considera que uma pessoa pode ser reconhecida por meio de diferentes papéis, tais como ser professor de Matemática, pai, atleta, aluno, músico e esposo. O "tipo de pessoa" é reconhecido como "ser", em um determinado momento e local, podendo ser mutável de acordo com o contexto e assumir diferentes categorias para uma mesma situação. Esse reconhecimento, dentro de um contexto, é o que o autor define por "identidade". Nessa perspectiva, de acordo com o papel social, todas as pessoas têm diferentes identidades (GEE, 2001, p.99). No tópico a seguir, apresentamos a perspectiva de Identidade no cenário da aprendizagem Matemática.

#### **A identidade Matemática**

A ideia de Identidade Matemática abrange crenças que indivíduos desenvolvem a respeito de sua capacidade de participar efetivamente de contextos matemáticos e de utilizar a Matemática para mudar as condições de suas vidas. A Identidade Matemática engloba fatores como persistência, interesse em Matemática e motivação para aprender Matemática,



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

podendo ser expressa em forma narrativa como uma consonância entre nossas próprias afirmações internas e/ou as ações externas de outras pessoas (MARTIN, 2009).

A aprendizagem Matemática inclui implicações culturais do que significa ser e se tornar um matemático em uma determinada comunidade. Nessa perspectiva, a aprendizagem é vista como um processo de transformação, pois, à medida que os indivíduos se envolvem com a aprendizagem Matemática, a formação da identidade é moldada pela cultura da sala de aula de Matemática, conforme participam de práticas culturais (WANG; 2009).

Segundo Martin (2009), identidade não é um atributo da pessoa, mas molda e é moldada pelo contexto social, que tem potencial de produzir diferentes conhecimentos.

Sfard e Prusak (2005a, b) adotaram uma tendência sociocultural para falar sobre identidade no contexto da Educação Matemática, porém, enfatizam a carência de uma definição de identidade que seja operacional na literatura sobre a temática (em termos metodológicos).

O meio social, o contexto e as relações são elementos fundamentais quando se fala em Identidade no contexto da Educação Matemática. Pensando no outro como social, consideramos que a empatia contribui para o desenvolvimento dessa Identidade Matemática no cenário Inclusivo.

#### **A identidade no contexto da Educação Matemática inclusiva**

Segundo Schön (1992), o professor tem que ser reflexivo, pois existe a grande necessidade de que ele reflita sobre e nas suas ações, uma vez que não é possível aplicar as mesmas práticas pedagógicas para todos os alunos, porque cada aluno, cada sala, cada grupo são únicos. Nesse cenário, buscamos observar as reflexões e as ações dos professores participantes do estudo e, principalmente, se refletiam sobre suas ações inclusivas.

A Educação Matemática Inclusiva remete à aprendizagem por todos os alunos, além de promover a interação, a linguagem, o pensamento e a mediação em um ambiente qualificado e enriquecido pelas diferenças. Nós, professores, vivenciamos situações que envolvem diferentes grupos de alunos com peculiaridades distintas e, nesse contexto, incluir a diversidade em um mesmo espaço é um dos maiores desafios.

Neste estudo, foram abordadas questões relativas à inclusão de alunos sob a ótica da Educação Matemática na perspectiva Inclusiva. O grupo de pesquisa Rumo, do qual somos parte, considera que a Educação Matemática Inclusiva não se reduz a discussões sobre escola especial ou escola regular, mas nos desafia a criar uma Matemática na qual todos os



## III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

aprendizes possam ser incluídos. A premissa é que todos aprendem, mas não da mesma forma e, nesse cenário, olhamos a diferença como diferença e não como deficiência.

Se a identidade pode ser manifestada por meio de atividades realizadas, a Identidade Matemática Inclusiva pode se externar por meio das relações sociais vivenciadas e das ações e discursos proferidos no cenário inclusivo. Na literatura, não localizamos uma definição para Identidade Inclusiva. Estamos propondo o construto Identidade Matemática Inclusiva (IMI), amparadas nas perspectivas dos autores Gee,(2001) Ciampa (1984, 1987), Gallese (2010), Schön, Sfard e Prusak.

Observando as narrativas que contêm o fator sócio-histórico, identificamos essa IMI a partir das manifestações de empatia. A Identidade Matemática Inclusiva pode ser entendida como a identidade da pessoa que:

- I) possui Identidade Matemática;
- II) pratica e vivencia a Educação Matemática Inclusiva;
- III) possui aspectos de empatia que passam pela visão de igualdade, geralmente oriundos por valores que carregam do contexto de onde vieram e/ou vivem, para realizar a Educação Matemática Inclusiva em suas aulas.

De acordo com a perspectiva de Gallese (2010), a empatia nos permite, por meio de experiências sensoriais, reconhecer o outro como nós. Observando a definição de Incluir, que vem do latim *includere* e significa “fazer parte de nós” (HOUASSIS, 2011, p. 525), percebe-se que os termos estão fortemente entrelaçados. No campo da educação, promover a inclusão é realizar ações para que todos façam parte; é garantir a cada pessoa o direito de ser e se sentir parte da comunidade em que está inserida. Diante desse cenário, aqueles que pensam e praticam a inclusão, além do cumprimento das leis, possuem empatia por aqueles que pertencem ao público-alvo da Educação Especial e podem ser vistos na perspectiva que estamos propondo, como pessoas que possuem Identidade Inclusiva. A análise dos discursos dos professores possibilitou que pudéssemos captar as identidades dos professores em diferentes momentos.

### **O cenário**

O estudo foi realizado em uma instituição da rede pública estadual de São Paulo, situada no Jardim Angélica, limite com o bairro dos Pimentas, o mais populoso de Guarulhos, região de difícil acesso, motivo pelo qual os funcionários da escola recebem uma gratificação. A escolha da escola para o estudo deu-se por ser considerada um centro de inclusão na localidade, onde são atendidos 82 alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, contando com seis professores de salas de recursos, entre os quais um é deficiente visual e



## III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

atende especialmente alunos cegos. A maioria desses alunos frequentava a escola regular no contraturno na mesma unidade.

### Os atores

A escolha dos professores participantes se deu de acordo com o seguinte critério: serem professores licenciados em Matemática da instituição escolhida. Foram utilizados nomes fictícios para os professores, que serão apresentados a seguir:

Aline: atua como professora de Matemática há 23 anos, é licenciada em Matemática e Pedagogia, possui especialização em Educação e esse é o seu primeiro ano como professora dos 6º anos e Coordenadora de área na escola, que é palco deste estudo.

Ruan: é graduado em Matemática e Física, ministra aulas de Matemática no Ensino Fundamental II há 19 anos e trabalha nessa instituição há quatro anos.

### A perspectiva de Gee para análise do discurso

Seguindo a proposta de Gee (2001), elaboramos e utilizamos as questões respondidas pelos professores para adequar o método de análise ao nosso propósito de pesquisa: por meio de investigações acerca de *reflexões na e sobre* as ações relacionadas à inclusão no ambiente escolar, consideramos a premissa de que os *discursos* podem dar pistas sobre a atuação desses atores no cenário inclusivo. O ponto central para a análise foi definir como caracterizar o *Discurso*. Voltando ao texto de Gee (2001, p.12), verificamos que ele associa *Discurso* à “linguagem em ação” e *discursos* à expressão “linguagem em uso”; assim, para caracterizá-los, observamos, nas transcrições das entrevistas, proposições baseadas nos *significados situados* e nos *modelos culturais* dos *Discursos* de Inclusão.

A pesquisa de Andrade, Anjos e Pereira (2009) propôs-se a analisar as falas de professores do município de Marabá, coletadas em entrevistas não estruturadas, na qual se faz a análise do discurso desses professores, considerando aspectos relacionados ao sentido que esses atribuem à inclusão

[...] atentou-se para a descrição que eles fazem de si mesmos e de sua atuação, o lugar do outro, os sentimentos em relação ao processo de inclusão, as compreensões de deficiência, normalidade e inclusão, assim como as expectativas com relação à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos (ANDRADE; ANJOS; PEREIRA, 2009, p. 116).

Nesse estudo, a concepção de inclusão por professores aparece em duas formas: como **processo** e como **produto**. Como **processo**, a inclusão implica tentativas, erros e acertos de todas as pessoas envolvidas (fruto da ação humana); ao ser definida como **produto** acabado



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

(coisa dada), cabe às pessoas aceitá-la ou não (ANDRADE; ANJOS; PEREIRA, 2009, p. 120).

O primeiro passo foi estabelecer como apresentaríamos os resultados. Segundo Gee (2001), cada *Discurso* envolve um conjunto de *teorias* que envolvem pontos de vista sobre as mais variadas modalidades, razão que lançou luz para dividir as falas analisadas em dois Discursos – Discurso de Inclusão como Processo (DIP), Discurso de Inclusão como Produto (DIPR).

**Tabela 1 – Categorização empregada para análise dos Discursos: Inclusão**

Categoria	Inclusão enquanto Processo	Inclusão enquanto Produto
	DIP	DIPR
	Respeitar o aluno	Cumprir a lei
	Incluir ou excluir alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial	Adequar o ambiente/material
	Identificar competências	Incluir/envolver o aluno
	Interação entre professor e aluno no ambiente escolar	Promover intervenções de ensino
	Ter empatia	Faltar estrutura no ambiente escolar
	Ter direito a Educação e vida social	Inserir o aluno
	Reconhecer o direito de acesso à informação	Produzir material
		Valorizar a diversidade

Fonte: Elaborada pelas autoras.

#### As entrevistas

A produção de dados foi realizada por meio de entrevistas estruturadas que foram gravadas em áudio, com os professores participantes. De acordo com Gil (1999), a entrevista estruturada ocorre com o emprego de uma sequência fixa de perguntas a ser aplicada para todos os entrevistados. Desse modo, espera-se “que o entrevistador não influencie ou interprete as respostas, apenas as reproduza e que não improvise” (GIL, 1999, p. 121). Todas as entrevistas foram transcritas integralmente para posterior análise.

As entrevistas foram compostas pelas seguintes questões:

1. Quais aspirações o levou a tornar-se um professor de Matemática?
2. O que é inclusão para você?
3. De início, como você percebe um aluno pertencente ao público-alvo da Educação Especial?
4. O que é uma aula na perspectiva da Educação Matemática inclusiva?
5. O que seria necessário para uma aula inclusiva de Matemática na sua escola?

Neste estudo, buscou-se, primeiramente, a partir das falas dos professores que vivenciam o trabalho com alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, por meio da análise do discurso, como proposto por Gee (2001), analisar as especificações identitárias desses professores de Matemática. Partiu-se da premissa de que as representações que esses



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

profissionais têm de si como educadores interferem em sua prática pedagógica e na empatia das relações desenvolvidas com os alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial ou não, no ambiente escolar. A seguir, apresentamos uma breve análise dos discursos de Aline.

#### **A identidade de Aline**

Aline é professora de Matemática e Coordenadora de área na escola que foi cenário deste estudo. Cumpre jornada de trabalho de 40 horas-aula semanais, nas quais 18 são reservadas para lecionar para turmas do 6º ano e nas demais, desempenha o papel de coordenadora pedagógica de área.

Na entrevista, em uma escala de 0 a 10, se auto avaliou com nota 5,0 em relação a quanto se sentia preparada para trabalhar com alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial em suas aulas, não deixando pistas do que pensava em relação ao assunto.

Analisar seus discursos em relação à questão *“Quais aspirações o levou a tornar-se um professor de Matemática?”* mostraram que a admiração pela empatia que a professora tinha com ela a inspirou a se tornar professora de Matemática: “Eu me inspirei na professora Lúcia, uma professora muito 10 mesmo! Bacana! Ela tratava os alunos com muito carinho mesmo! Ela ia em todas as carteiras, tirando as dúvidas dos alunos, ela foi minha inspiração, mesmo! Pra Matemática. Na época acho que eu era 6º ano, o que categorizamos como DIP, com conversas relacionadas aos significados situados atribuídos à formação. Parafraseando Gallese (2010) que afirmou que a empatia ocorre quando captamos as percepções do outro e a interpretamos de acordo com a nossa identidade, tivemos empatia e pudemos sentir a empatia de Aline por meio dos discursos.

Na análise da segunda questão *“O que é inclusão pra você?”* foi possível perceber um aspecto relacionado à necessidade de inserir o aprendiz pertencente ao público-alvo da Educação Especial no ambiente escolar por meio dos Discursos – DIPR com discursos abordando aspectos sociais e a necessidade de intervenções de ensino representadas por modelos culturais de inclusão enquanto Produto, ao refletir que “Inclusão é você inserir o aluno na sua aula, naquele contexto, na aula que você preparou, e de alguma forma você tem que inserir o aluno, você tem que engajar o aluno ali na sua aula, com a turma também [...]”. Em relação à questão: *“De início, como você percebe um aluno pertencente ao público-alvo da Educação Especial?”* Aline destacou em sua resposta que: “É pedindo pro aluno se identificar, conversando com o aluno. No contato com o aluno. É no contato com o aluno



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

que a gente percebe e às vezes não conseguimos perceber”. Na análise das audições e das transcrições, verificamos que a professora desenvolveu o Discurso de Inclusão enquanto Processo, com significado situado sobre interação entre professor e aluno no ambiente escolar. Segundo Sfard e Prusak (2005a), as identidades podem ser oriundas das atividades diárias, juntamente com a interação e, nesse cenário, as histórias sobre o outro são importantes fontes da própria identidade e, conseqüentemente, podem gerar aprendizagem. Na análise das audições e das transcrições referentes à questão: *“O que é uma aula na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva?”* verificamos que o verbo no infinitivo transmitiu a ideia de uma ação; nesse sentido, Aline, ao destacar em sua resposta que *“É saber incluir o aluno na aula, trazer ele pra compreensão da Matemática”* apresentou DIPR, ou seja, conversa contendo modelo cultural abarcado por perspectiva sobre: incluir/envolver o aluno no processo de inclusão escolar.

O Discurso de Aline sobre considerar suas aulas de Matemática inclusivas, foi permeado por DIPR, pois a participante se coloca como agente ativo no processo por meio das conversas sobre modelos culturais relacionados a ação de incluir o aluno e produzir material ao argumentar *“Tento adaptar o material e incluir o aluno, mas é muito difícil e complicado”*. A resposta para a questão: *“O que seria necessário para uma aula inclusiva de Matemática na sua escola?”* trouxe discursos com modelos culturais de inclusão enquanto produto, ao responder que *“É necessário o material adaptado, saber incluir o aluno na aula, material didático, lúdico, trabalhar com material dourado, ábaco, é legal com esse pessoal da inclusão”*.

Na análise das gravações e transcrições da entrevista, verificamos que a professora realmente não sabia como lidar com alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial e promover a inclusão em suas aulas de Matemática. Aline geralmente gaguejava e repetia mais de duas vezes a mesma frase quando tratava de algum assunto que ela não tinha conhecimento, segurava as mãos e expressão facial era assustada.

Após analisar os discursos da participante com as ferramentas de Gee (2008), com a intenção de captar a Identidade Matemática inclusiva e de acordo definição apresentada, Aline: I) possuía Identidade Matemática, como apontado anteriormente, II) não vivenciava e nem praticava a Educação Matemática Inclusiva, porém deixou pistas de que queria ter mais conhecimento sobre o assunto para melhorar suas práticas pedagógicas e III) externou aspectos de empatia que passam pela visão de igualdade. De acordo com as características



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

apresentadas, concluímos que a professora Aline possuía no momento do estudo, a intenção de ter Identidade Matemática Inclusiva, porém estava em processo.

#### **A Identidade de Ruan**

Ruan ministrava aulas de Matemática no Ensino Fundamental II há 19 anos e, na primeira entrevista, em uma escala de 0 a 10, se auto avaliou com nota 5,0 em relação a quanto se sentia preparado para trabalhar com alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial em suas aulas, justificando que “Falta mais tempo e preparo, pois fica muito difícil trabalhar com uma sala lotada com uma média de 38 alunos em uma sala e dar uma atenção melhor para o aluno do quadro com uma ou outra deficiência”. Ruan acreditava que a falta de formação e tempo eram fatores que dificultavam o trabalho no cenário inclusivo.

A questão “*Quais aspirações o levou a tornar-se um professor de Matemática?*” foi acentuada por DIP, com *discursos* que mostraram o que levou Ruan a se tornar um professor de Matemática:

Na realidade eu sempre tive um sonho de ser professor de Matemática, porque eu fui desafiado quando criança, e eu pensei: um dia eu vou ser um professor de Matemática pra trabalhar junto com alguém que me desafiou! E isso aconteceu! Foi um desafio (RUAN).

Nas transcrições relacionadas à questão “*O que é inclusão pra você?*” – identificamos *Discursos-DIPR* composto por discursos relacionados à inclusão escolar institucional, a qual aponta a instituição, no caso o Estado, como o responsável pela inclusão.

Inclusão pra mim é trabalhar com pessoas que tem uma dificuldade, né? Que por algum motivo o Estado colocou junto com os outros pra incluir sem a mínima condição de trabalho! O Estado hoje ele fala de inclusão, e pega uma criança com alguma deficiência, põe dentro de uma sala, sem dar a mínima estrutura pra aquela criança, uma sala com 40 alunos, você não sabe quem você vai atender e isso pra mim não é inclusão (RUAN).

A seguir compartilhamos um trecho da resposta à questão: “*De início, como você percebe um aluno pertencente ao público-alvo da Educação Especial?*” que contém discursos com significados sociais, por meio de interpretações baseadas em práticas e experiências reais, e nos fizeram a categorizar o *Discurso* em DIP. Lembrando que a concepção utilizada por Gee (2001) para significado situado olha para a mente humana como um dispositivo que armazena experiências e encontra padrões que, frequentemente, ficam próximos das práticas dos quais foram derivados, conseqüentemente moldando decisões, ações, relações e futuras experiências. Veja a seguir trechos do *Discurso*: “Geralmente através do contato você



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

percebe pela dificuldade e pelo comportamento dele em sala, né? Às vezes ele pode não ter um laudo, mas a gente percebe que ele tem uma deficiência” (RUAN).

O professor apontou que consegue perceber os alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial por terem *comportamento* que difere do senso comum, observação embasada por um padrão que acaba por estigmatizar os diferentes, sendo que a diversidade em sala aula é um fator enriquecedor para a aprendizagem e para as relações sociais.

Ruan ironicamente marcou seu *Discurso* dizendo que *uma aula na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva* “Ela não passa de ser praticamente uma brincadeira dentro das condições que eu tenho”. Um DIPR envolvendo o *modelo cultural* sobre faltar estrutura no ambiente escolar firmado na perspectiva que carrega acerca das pessoas e da realidade na qual está inserido.

Ao responder se *considerava suas aulas de Matemática inclusivas*, Ruan apresentou um *Discurso* coerente ao anterior, ou seja, DIPR sobre um *modelo cultural* acerca da falta de estrutura para que ele promova a inclusão no ambiente escolar, respondendo “Eu não tenho muito o que fazer com ele (o aluno pertencente ao público-alvo da Educação Especial), dentro das minhas limitações que eu tenho”.

Ruan apresentou *Discursos* de Inclusão enquanto processo e produto, contendo respostas ancoradas em *modelos culturais* de despreparo para responder à questão: “O que seria necessário para uma aula inclusiva de Matemática na sua escola?” como retrata o trecho do DIPR transcrito a seguir:

Na realidade é que eu não me sinto preparado pra dar aula pra um aluno com certa deficiência. Dependendo da deficiência eu não tô preparado pra isso! Eu acho que deveria ter um certo preparo pra gente lidar com essa situação. Por exemplo, eu chego numa sala e um aluno tem uma deficiência visual, situações que a gente tem aqui, eu fico até meio assim, porque eu não consigo ajudar. Por exemplo, uma menina chegou aqui com uma máquina de braille e eu não conheço nada de braille, então como que eu vou ajudar essa criança? Então é uma coisa que você fica de mãos atadas, né? (RUAN).

Ao analisarmos as gravações e as transcrições das cenas, verificamos que o professor apresentou alteração na voz, no comportamento, observamos que gesticulava com as mãos e apresentou expressão facial de sarcasmo, ferramentas que na perspectiva de Gee (2008) puderam ser utilizadas para que eu o reconhecesse durante o *Discurso* como um tipo específico de pessoa - *quem* (identidade) envolvida em um determinado tipo de *o que* (atividade), ou seja, com uma *identidade socialmente situada*.



### III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

Na intenção de captar a IMI e, de acordo definição apresentada, na primeira fase deste estudo, Ruan: I) possuía Identidade Matemática, como apontado anteriormente; II) não vivenciava e nem praticava a Educação Matemática Inclusiva; III) tampouco apresentou interesse e nem sinal de empatia em aprender a realizar a Educação Matemática Inclusiva em suas aulas. Diante das características apresentadas, concluímos que o professor possuía, na época deste estudo, Identidade Matemática Não Inclusiva.

#### **Considerações Finais**

Os Discursos dos participantes validaram um importante aspecto apontado por pesquisadores que discutem o ensino para o público-alvo da Educação Especial (ver p. e. FERNANDES; HEALY, 2006) ao destacarem que, de modo geral, os professores se ressentem de formação adequada, seja ela inicial ou continuada, para trabalhar com o público-alvo da Educação Especial.

Os dois participantes, ao assumirem um dos seus papéis sociais, no caso professor de Matemática, utilizaram a linguagem para agir e interagir durante a entrevista e, dessa forma, de acordo com a perspectiva de Gee (2001), foi possível o reconhecimento por nós, pesquisadoras, de um tipo de identidade. [...] “quem” é uma identidade socialmente situada, o “tipo de pessoa” que se busca ser e representar aqui e agora, demonstrou claramente nos cinco participantes uma Identidade Matemática. “O quê” é uma atividade socialmente situada que a situação ajuda a constituir, neste caso as questões envolvendo a inclusão no ambiente escolar deram pistas de suas Identidades Matemáticas Inclusivas ou Identidade Matemática Não Inclusiva.

Um dos propósitos das entrevistas foi fazer com que os professores também refletissem sobre suas ações inclusivas, considerando a empatia um elemento fundamental, pois, de acordo com Ciampa (1987), as relações sociais estão totalmente relacionadas à concepção de identidade e, nesse contexto, ao compreendê-la, entende-se a relação do indivíduo com a sociedade. Ou seja, a identidade interfere na maneira como as pessoas interagem socialmente, podendo dar origem ao preconceito. Nessa perspectiva, um professor não inclusivo revela essa característica por meio de sua identidade.

A identidade de Aline foi captada como Identidade Matemática Inclusiva em construção. Ruan deixou explícito, em seus Discursos marcados por modelos culturais de Inclusão enquanto Produto, que em nenhum momento pensa em realizar aulas na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva, mostrando sua Identidade Matemática Não Inclusiva.



## III ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

04 a 06 de setembro de 2023

Instituto Federal do Espírito Santo

Vitória-ES

Vale destacar que, neste trabalho, identidade foi entendida como metamorfose, um processo de constante transformação.

### Referências

- ANDRADE, E. P.; ANJOS, H., P.; PEREIRA, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 116-129, 2009, Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27504010>. ISSN 1413-2478. Acesso em: 15 jun 2023.
- CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. **Psicologia Social: o homem em movimento**. 12aed. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 58-76.
- CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- FERNANDES, S. H. A. A.; HEALY, L. O processo de inclusão de alunos cegos nas aulas de matemática: as vozes dos atores. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 3. 2006, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. São Paulo: SBEM, 2006. v. 1.
- GALLESE, V. The Embodied Self. Dimensions, Coherence and Disorders. In: FUCHS, T.; SATTEL, H.C.; HENNINGSSEN, P. (Eds.). **Stuttgart**: Schattauer. Disponível em: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.unipr.it/arpa/mirror/pubs/pdf/Gallese/2010/embodied\\_self\\_dimensions\\_2010.pdf&...](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.unipr.it/arpa/mirror/pubs/pdf/Gallese/2010/embodied_self_dimensions_2010.pdf&...) 1/18. Acesso em: 12 de Jun de 2023.
- GEE, J. P. **An introduction to Discourse Analysis, Theory and Methods**, Routledge, New York, 2001.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- MARTIN, D.B. (2009). **Researching race in mathematics education**. Teachers College Record, 111(2), 295-338.
- WANG, Y. **The Path to Success**: Identities that Mathematics Students develop in a Specialized Residential High School. 2009. Disponível em: [http://trace.tennessee.edu/utk\\_graddiss/640](http://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/640) . Acesso em: 12 jun. 2023.
- SFARD, A.; PRUSAK, A. Identity that Makes a Difference: Substantial Learning as Closing the Gap Between Actual and Designated Identities. In: CHICK, H.; VINCENT, J. (Eds.) Proceedings of the 29th conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. v. 1, p. 37-52. Melbourne: Pme, 2005a.
- SFARD, A.; PRUSAK, A. Telling Identities: in search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. **Educational Researcher**. [s. l.], v. 34, n. 4, p. 14-22, 2005b.
- SCHÖN, D. **La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones**. Madrid: Paidós/MEC, 1992.