



# Vivências extensionistas na Licenciatura em Matemática: formação para a inclusão

MEL CERQUEIRA DO ESPÍRITO SANTO  
THAINE SOUZA SANTANA  
CARLA MOTA DE JESUS

Extension experiences in the mathematics  
teacher education program: training to inclusive

**PALAVRAS-CHAVE**  
EDUCAÇÃO MATEMÁTI-  
CA INCLUSIVA.  
MATERIAIS CURRIC-  
ULARES EDUCATIVOS  
INCLUSIVOS.  
EXTENSÃO UNIVERSI-  
TÁRIA.

**KEYWORDS**  
INCLUSIVE MATHE-  
MATICS EDUCATION.  
INCLUSIVE EDUCA-  
TIONAL CURRICULUM  
MATERIALS.  
UNIVERSITY EXTEN-  
SION.

**RESUMO** Este artigo tem como objetivo discutir as contribuições do Projeto de Extensão Materiais Curriculares Educativos na Perspectiva Inclusiva: diálogos, construção e uso (PEMCEI) para a formação inicial de professores de Matemática, com foco na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A partir da análise de relatos e relatórios produzidos por licenciandos, identificaram-se cinco dimensões formativas: vivência e escuta ativa; troca de saberes; formação crítica; produção de materiais; e protagonismo estudantil. Tais dimensões evidenciam o potencial do projeto para articular teoria e prática, fortalecendo saberes docentes comprometidos com a inclusão. Ao lado dessas potencialidades, emergem limitações relacionadas a aspectos institucionais, como a baixa articulação com o currículo da licenciatura e a participação reduzida de estudantes. Ainda assim, os resultados reafirmam a importância da extensão universitária como espaço de formação ampliada, capaz de fomentar reflexão crítica, produção colaborativa e compromisso com uma Educação Matemática mais inclusiva e justa.

**ABSTRACT** This article discusses the contributions of the Extension Project Educational Curriculum Materials from an Inclusive Perspective: dialogues, construction, and use (PEMCEI) to the initial training of Mathematics teachers, with a focus on Special Education from the Perspective of Inclusive Education. Based on the analysis of reports and narratives produced by undergraduate students, five formative dimensions were identified: lived experience and active listening; knowledge exchange; critical formation; material production and student protagonism. These dimensions highlight the project's potential to bridge theory and practice, strengthening teaching knowledge committed to inclusion. Alongside these strengths, certain limitations emerge related to institutional aspects, such as weak alignment with the teacher education curriculum and low student participation. Nevertheless, the results reaffirm the importance of university extension as a space for broadened formation, capable of fostering critical reflection, collaborative production, and a commitment to a more inclusive and equitable Mathematics Education.

**MEL CERQUEIRA DO ESPÍRITO SANTO**

*Licenciatura em Matemática - UFRB*

*Mestranda em Ensino de*

*Matemática- PPGENM(UFEFS).*

*E-mail: melcerqueirades@gmail.com*

**THAINE SOUZA SANTANA**

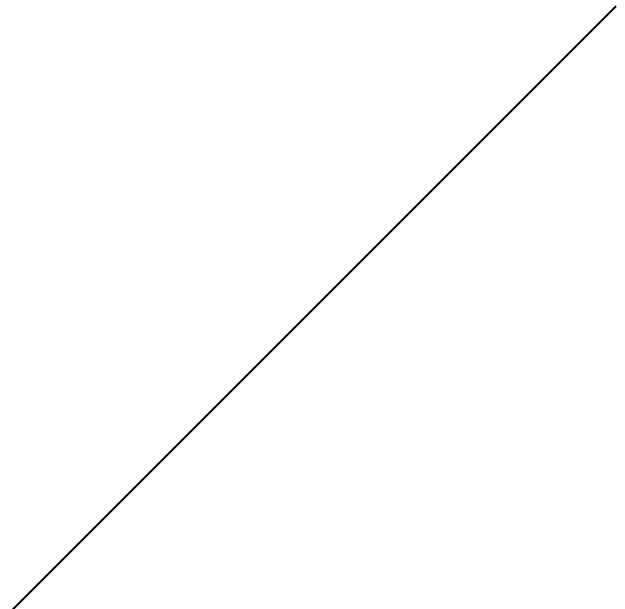
*Doutorado em Ensino, Filosofia e História  
das Ciências-PPGEFHC (UFBA/UEFS).*

*E-mail: thainesantana@ufrb.edu.br*

**CARLA MOTA DE JESUS**

*Licencianda em Matemática na  
Universidade Federal do Recôncavo da  
Bahia (UFRB).*

*E-mail: carlamota@aluno.ufrb.edu.br*



**INTRODUÇÃO** A Educação Matemática Inclusiva emerge como um campo de reflexão e ação que articula saberes da Matemática, da Educação Inclusiva e da formação de professores, tendo como horizonte a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o direito de todos à aprendizagem (Costa; Silva; Noronha, 2021). Historicamente, a Educação Matemática – assim como outras áreas do conhecimento – esteve marcada por lógicas classificatórias e por modelos pedagógicos que favoreciam apenas determinados modos de aprender, silenciando ou excluindo sujeitos que não se enquadravam nesses parâmetros. Entretanto, com o avanço dos debates sobre inclusão, sobretudo a partir dos anos 1990, começa a se constituir uma crítica mais incisiva às práticas homogeneizadoras no ensino da Matemática, abrindo caminho para experiências que valorizem a

diferença, a pluralidade e a acessibilidade como princípios educativos (Souza; Moura, 2022).

Nesse processo, a Educação Matemática Inclusiva se consolida como um campo que questiona perspectivas tradicionais que ditam quem é considerado competente em matemática, exigindo do professor não apenas o domínio de conteúdos, mas também sensibilidade para reconhecer e acolher as múltiplas formas de aprender. Isso implica repensar o próprio fazer docente e desafiar as práticas pedagógicas estabelecidas. Assim, refletir sobre inclusão torna-se uma tarefa indispensável desde a formação inicial, que não deve se limitar à abordagem pontual de temas sobre deficiência ou uso de recursos adaptativos, mas como aponta Mantoan (2006), requer deslocamentos epistemológicos e metodológicos capazes de transformar a maneira como concebemos a docência, o currículo e as relações pedagógicas.

Contudo, apesar dos avanços legais e da crescente produção acadêmica na área, muitas licenciaturas ainda não garantem espaços consistentes para a abordagem da inclusão como eixo transversal na formação docente. Sobre isso, Borges (2024) ressalta que as discussões sobre formação para a inclusão e da inclusão na formação ganham força à medida que se articulam de forma transversal no tripé Ensino x Pesquisa x Extensão, principalmente quando falamos de licenciaturas. Esta discussão aponta para a urgência de propostas formativas que articulem teoria e prática, e que promovam uma escuta sensível às experiências dos licenciandos da diversidade.

É nesse contexto que os projetos de extensão universitária ganham centralidade como espaços de formação necessários. Ao promoverem o diálogo entre universidade e escola, os projetos de extensão possibilitam que os licenciandos se aproximem das realidades vividas por professores e estudantes da educação básica, vivenciando situações que desafiam e ressignificam os conhecimentos adquiridos em sala de aula (Ribeiro; Scerre, 2022). Quando orientados por uma perspectiva crítica e inclusiva, tais projetos ampliam o repertório teórico, político e pedagógico dos futuros professores, contribuindo para a construção de uma postura mais ética, sensível e engajada.

O Projeto de *Extensão Materiais Curriculares Educativos na Perspectiva Inclusiva: diálogos, construção e uso* (PEMCEI), ativo desde 2023, é um exemplo significativo dessa atuação. Vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), o PEMCEI tem se constituído como um espaço de escuta, estudo e reflexão coletiva sobre os sentidos e desafios da inclusão na Educação Matemática (Santana, 2025). Suas ações são organizadas em encontros quinzenais formativos internos, com leitura e discussão de textos teóricos, produção de Materiais Curriculares Educativos na perspectiva inclusiva e diálogo entre pares. A extensão também resultou na produção de um Trabalho de Conclusão de Curso (Silva, 2024) relacionado à temática do projeto e também em ações externas, como o Ciclo de Palestras sobre Educação Matemática Inclusiva, que já realizou duas edições.

Esses eventos reuniram professores da educação básica, licenciandos e pesquisadores de referência nacional, promovendo trocas que valorizam diferentes saberes e experiências no campo da inclusão. A partir desses espaços, os licenciandos são provocados a questionar

concepções cristalizadas sobre ensinar e aprender, especialmente no que se refere à ideia de competência matemática e às barreiras que a escola impõe aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Dessa forma, esta pesquisa tem como propósito discutir, a partir dos relatos de estudantes da Licenciatura em Matemática, a importância da abordagem da inclusão no processo formativo docente, reconhecendo que o contato com essa temática não se esgota em conteúdos disciplinares, mas se constrói nas experiências vividas ao longo da formação. Neste percurso investigativo, o PEMCEI é compreendido como um dispositivo formativo que pode oferecer aos licenciandos oportunidades para ampliar seus repertórios pedagógicos e repensar concepções sobre ensino e aprendizagem. O objetivo desta investigação é analisar de que modo as ações promovidas pelo projeto contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas no contexto da formação inicial de professores. Busca-se, assim, evidenciar possíveis contribuições e limitações dessas ações na constituição de uma docência ética, crítica e comprometida com a equidade.

**METODOLOGIA** Esta pesquisa está ancorada em uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e interpretativa, centrada na escuta de estudantes do curso de Licenciatura em Matemática, do Centro de Formação de Professores, da UFRB. O objetivo é compreender como diferentes experiências formativas, vividas ao longo da graduação, com foco nas ações do Projeto de Extensão Materiais Curriculares Educativos na Perspectiva Inclusiva: diálogos, construção e uso, têm contribuído para a constituição de práticas pedagógicas mais inclusivas por parte dos futuros professores. Trata-se de uma iniciativa que articula a participação de pesquisadores, licenciandos, mestrandos, professores da educação básica e professores do nível superior em encontros que visam à produção, o uso e à reflexão crítica sobre Materiais Curriculares Educativos na Perspectiva Inclusiva. Busca-se, assim, evidenciar tanto as contribuições formativas quanto os limites observados no contexto da formação inicial docente.

A escolha pela abordagem qualitativa se justifica por seu compromisso com a compreensão profunda de processos educativos, a partir das percepções e significados atribuídos pelos próprios sujeitos da pesquisa às suas trajetórias (Bogdan; Biklen, 1994). Nesse sentido, o estudo se orienta pela escuta atenta e interpretativa de licenciandos com diferentes níveis de envolvimento com as ações de extensão, incluindo aqueles que participaram diretamente do projeto e aqueles cuja formação ocorreu à margem dessas iniciativas, permitindo uma leitura mais ampla e contrastiva das experiências vividas.

Entre as ações formativas promovidas, evidenciamos o I e II Ciclo de Palestras sobre Educação Matemática Inclusiva, realizado de forma remota por meio da plataforma Google Meet. Esses eventos reuniram sujeitos de diferentes contextos, promovendo o diálogo entre universidade e escola e possibilitando a construção coletiva de saberes sobre inclusão no ensino de Matemática.

O primeiro ciclo, realizado em 2023, abordou temas

estruturantes da área, como a relação entre a formação inicial e os desafios da inclusão escolar, com destaque para a discussão Educação Matemática Inclusiva na Licenciatura em Matemática da UFRB: lacunas e possibilidades. Também foram realizadas palestras e rodas de conversa que trataram do ensino de matemática para surdos, da modelagem matemática no ensino de estudantes com deficiência intelectual e da atuação com alunos com baixa visão e cegueira, reunindo relatos de práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, foram discutidas as práticas de numeramento da Educação Financeira por estudantes surdos bilíngues e os desafios da formação de futuros professores na interface com a Educação Especial, com atenção à discalculia.

Já o segundo ciclo, realizado em 2025, teve como foco central o compartilhamento de experiências e práticas docentes mais recentes. Nesse momento, foram abordadas as experiências com Materiais Curriculares Educativos Inclusivos desenvolvidos na UFRB, as narrativas de professoras que atuam na Educação Matemática Inclusiva com estudantes que possuem deficiência visual, bem como reflexões sobre a formação de professores que ensinam matemática aliada ao desenvolvimento de aplicativos sob uma perspectiva inclusiva. Esses momentos se consolidaram como espaços potentes de escuta, reflexão e circulação de saberes, ampliando os horizontes formativos dos licenciandos e fortalecendo os vínculos entre teoria e prática no campo da Educação Matemática Inclusiva.

A coleta dos dados ocorreu a partir de um conjunto heterogêneo de materiais, com licenciandos do Centro de Formação de Professores (CFP/UFRB), com foco em suas trajetórias formativas e vivências relacionadas à inclusão a partir dos relatos de experiência e relatórios produzidos em contextos diversos da licenciatura, como estágios, programas de iniciação à docência e projetos de extensão que abordassem, direta ou indiretamente, aspectos da inclusão relacionado às ações extensionistas do PEMCEI no ensino de Matemática. O número de participantes não foi previamente definido, uma vez que o objetivo da pesquisa não é a generalização dos dados, mas a escuta atenta e situada de diferentes vozes e sentidos atribuídos à inclusão no processo de formação inicial docente. Considera-se que podem variar conforme as realidades formativas e institucionais vivenciadas pelos licenciandos, sendo, portanto, fundamental reconhecer a pluralidade dessas experiências.

Ao reunir fontes diversas, esta investigação reconhece a complexidade da formação docente e permite múltiplas entradas interpretativas, possibilitando uma compreensão mais ampla, crítica e sensível sobre como a Educação Matemática Inclusiva é compreendida, vivida e, por vezes, tensionada pelos futuros professores. As análises serão conduzidas com base em uma leitura minuciosa dos documentos e falas coletadas, em diálogo com autores da Educação Matemática, da Educação Inclusiva e da formação de professores, reconhecendo que os discursos e práticas em torno da inclusão são atravessados por disputas, invisibilidades e possibilidades formativas que precisam ser continuamente problematizadas.

Para garantir o rigor ético da pesquisa, serão adotados pseudônimos a fim de preservar o anonimato dos participantes, assegurando

que nenhuma informação permita sua identificação. Além disso, as falas dos licenciandos serão numeradas para facilitar a organização e distinção dos licenciandos (por exemplo, licenciando 1) – relatos ou relatórios. O uso dos dados será restrito aos objetivos desta pesquisa, respeitando os princípios éticos que assegurem o respeito, à autonomia e à confidencialidade das informações, conforme as diretrizes do Conselho Nacional de Saúde (2016).

**REFERENCIAL TEÓRICO** A formação inicial de professores de Matemática, constitui-se como um espaço fundamental para que o licenciando vivencie e reflita sobre o ensino em diferentes contextos, preparando-se para sua atuação profissional em realidades escolares marcadas pela diversidade. Esse processo formativo implica, para além da aquisição de conhecimentos específicos da área, a apropriação de diferentes abordagens pedagógicas, compreendendo o quê, por quê, para quem e como ensinar. Assim, a formação precisa ser pensada de forma integral, crítica e inclusiva, considerando a heterogeneidade dos sujeitos e contextos escolares (Borges, 2024).

Torna-se, deste modo, imprescindível um olhar mais atento à formação inicial de professores no que tange à Educação Especial<sup>1</sup> na perspectiva da Educação Inclusiva no contexto da Educação Matemática, já que, há lacunas na formação dos futuros professores nessa área (Borges, 2024; Borges; Cyrino; Nogueira, 2020). Apesar da existência de propostas e atividades pontuais voltadas à inclusão, ainda são poucas as iniciativas estruturadas, e muitos professores relatam dificuldades em implementá-las diante da complexidade das situações vividas em sala de aula (Silva, 2024). Nesse cenário, cresce o interesse por abordagens formativas que favoreçam o planejamento e a execução de práticas pedagógicas inclusivas.

Entre essas estratégias, destacam-se os Materiais Curriculares Educativos (MCE), que têm por objetivo oferecer suporte pedagógico ao professor, indo além da aprendizagem dos alunos para também contribuir com o desenvolvimento profissional docente (Santana, 2015). Os MCE são constituídos por diversos elementos, como narrativas, vídeos, planos de aula, sugestões metodológicas e soluções didáticas, que apoiam a organização do ensino e a tomada de decisões pedagógicas. Portanto, podem ser entendidos enquanto ferramentas de comunicação entre o conteúdo e o professor, podendo representar práticas pedagógicas contextualizadas e sinalizar aspectos importantes do processo educativo, como planejamento, interação em sala, organização dos estudantes, e possíveis encaminhamentos didáticos (Prado, 2014; Santana, 2015).

Ao visar também a aprendizagem do professor, os MCE tornam-se instrumentos que podem promover mudanças na forma como o docente participa das práticas de ensino (Santana, 2015). Eles funcionam como mediadores da formação pedagógica ao oferecerem suportes para orientarem a condução das aulas, especialmente ao buscar a promoção de contextos inclusivos de ensino e aprendizagem. Por esta razão, os MCE podem ser aliados importantes no desenvolvimento de práticas pedagógicas acessíveis e sensíveis à diversidade (Santana, 2025).

Quando estes materiais são elaborados com foco na aprendizagem docente acerca de práticas pedagógicas inclusivas, buscando dar suporte aos professores para que possam planejar, refletir e mediar aulas que

<sup>1</sup> O público-alvo são os estudantes com deficiência (física, intelectual, auditiva, visual e múltipla), com transtornos globais do desenvolvimento, como os transtornos do espectro autista (TEA), e com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008).

contemplem a todos estudantes, respeitando suas singularidades, estes são chamados de Materiais Curriculares Educativos Inclusivos (Silva, 2024; Santana, 2025). Costa, Silva e Noronha (2021) destacam que construir materiais e práticas pedagógicas inclusivas, não significa reduzir a complexidade, mas ampliar o acesso ao currículo, para tanto, o professor necessita de diferentes estratégias de ensino, recursos e materiais didáticos. Os Materiais Curriculares Educativos Inclusivos (MCEI), ao priorizarem a formação do professor para a inclusão, tornam-se ferramentas fundamentais na consolidação de práticas pedagógicas equitativas e inovadoras.

Silva (2024), em seu trabalho monográfico, vinculado ao projeto de extensão aqui discutido, investigou as percepções de um professor e de um aluno com deficiência visual sobre um MCEI voltado ao ensino introdutório de funções, evidenciando tanto suas potencialidades quanto suas limitações. A pesquisa apontou que os materiais podem promover apoio efetivo à prática docente inclusiva ao oferecer materiais, tarefas contextualizadas e planos de aula detalhados. Sua análise revela que os MCEI, quando bem planejados, têm potencial para enriquecer o ensino de matemática e colaborar com a formação de professores mais preparados para a diversidade presente nas salas de aula.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura (Brasil, 2024) reforçam esse compromisso ao estabelecerem que os cursos devem assegurar a consolidação da educação inclusiva como princípio formativo. O Art. 10º, inciso IX, afirma que o egresso deve ser capaz de “aplicar estratégias e práticas didáticas diferenciadas, voltadas à promoção da aprendizagem de todos os estudantes, inclusive daqueles da Educação Especial, em seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos” (Brasil, 2024, p. 6). Essa diretriz aponta, de forma inequívoca, para a imprescindibilidade de repensar a formação inicial, não como uma etapa neutra ou genérica, mas como um processo que reconhece e valoriza a diversidade desde seu início.

Apesar das discussões e diretrizes para um cenário normativo e teórico avançado, Borges, Cyrino e Nogueira (2020) ressaltam que, na maioria dos cursos de licenciatura, a inclusão ainda é tratada de forma fragmentada, restrita a disciplinas isoladas ou a iniciativas individuais de alguns professores engajados. Tal fragmentação compromete a constituição de uma base sólida e articulada de formação inclusiva, dificultando a incorporação de princípios como equidade e acessibilidade de maneira transversal no currículo.

Neste contexto, a extensão universitária se apresenta como estratégia potente para articular ensino, pesquisa e prática social na formação docente (Silva; Oliveira; Rodrigues, 2023). No âmbito da UFRB, a resolução Conac nº 57/2022 reforça esse compromisso ao estabelecer que a extensão universitária constitui parte indissociável da formação acadêmica que é compreendida como um processo educativo, cultural e científico, que articula pesquisa e sociedade, contribuindo com o desenvolvimento profissional dos discentes e a valorização da diversidade. Por esta razão, tais experiências permitem ao licenciando ampliar sua compreensão sobre a realidade educacional, desenvolver sensibilidade às diferentes condições de aprendizagem e fortalecer sua identidade profissional.

Silva, Oliveira e Rodrigues (2023) destacam que as ações

extensionistas contribuem significativamente para a formação docente, uma vez que permitem aos licenciandos vivenciarem, na prática, a aplicação dos conhecimentos teóricos. Essa experiência favorece a compreensão da realidade escolar e social, além de desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de intervenção educativa. A articulação entre teoria e prática, proporcionada pela extensão, pode ampliar o repertório dos futuros professores e os aproxima das demandas concretas da sala de aula, principalmente no que diz respeito à inclusão.

Dessa forma, as discussões sobre Educação Matemática Inclusiva, bem como a análise, construção e uso de MCEI no contexto da formação inicial, podem potencializar a prática pedagógica inclusiva em aulas de matemática (Silva, 2024), já que ao oferecer suporte para o professor, visa diminuir o desafio de ensinar em salas de aula inclusivas, especialmente considerando que muitos docentes não estão devidamente preparados devido à falta de formação para inclusão (Manrique, 2014).

A literatura aqui discutida aponta que a formação inicial de professores de Matemática pode se tornar mais sensível à diversidade quando integrada a propostas inclusivas, como o uso de MCEI e ações extensionistas (Santana, 2025; Silva, 2024; Silva, Oliveira, Rodrigues, 2023). Assim, a análise dos relatos das experiências formativas na seção a seguir, busca compreender como as ações extensionistas do PEMCEI podem contribuir para práticas pedagógicas mais inclusivas.

**RESULTADOS E DISCUSSÕES** A análise dos relatos de estudantes da Licenciatura em Matemática mostram lacunas significativas na formação inicial no que se refere à preparação para a docência inclusiva. Há uma percepção recorrente de que a temática da inclusão ainda é tratada de forma pontual ou superficial na graduação. Como relata a licencianda 1,

“percebi que faz-se necessário que a educação inclusiva faça parte da nossa formação inicial e continuada. Apesar de vermos uma disciplina no curso que nos possibilita ter um contato inicial com a LIBRAS, acredito que isso não nos dá subsídios suficientes para promover aulas inclusivas, necessitando por nossa parte buscar mais formação nesse sentido”.

Essa fala evidencia não apenas a fragilidade da carga horária dedicada ao tema da inclusão nos cursos de licenciatura, mas também a ausência de um aprofundamento teórico-prático capaz de subsidiar, de forma efetiva, o desenvolvimento de competências profissionais inclusivas. Sobre esta lacuna formativa, Nascimento (2019) destaca que as fragilidades nos cursos de formação inicial torna-se evidente quando os próprios professores apontam a falta de preparo para organizar suas práticas considerando as necessidades educacionais de seus alunos. Essa autopercepção de despreparo, frequentemente atribuída à formação inicial, revelam uma lacuna entre o que é discutido nas universidades e a real demanda do cotidiano escolar.

Conforme destacam Glat e Pletsch (2012), o ensino da LIBRAS ou a apresentação pontual de legislações não são suficientes para garantir uma atuação docente crítica e comprometida com a inclusão. É preciso que os cursos de formação inicial proporcionem vivências, reflexões críticas e experiências com a diversidade, de modo que os futuros professores não apenas conheçam a legislação, mas

reconheçam o valor da diferença como constitutiva do processo educativo.

Além da limitação na formação formal, os estudantes demonstram preocupação com a falta de preparo para lidar com a diversidade no cotidiano escolar, o licenciando 2 reafirma esse desafio no trecho a seguir,

“é possível perceber a importância de promover eventos e discussões sobre inclusão, haja vista que no dia-a-dia escolar nos deparamos com muitos estudantes com deficiências e é necessário um preparo para acolher esses estudantes.”

Este trecho apresenta com clareza a compreensão de que eventos formativos cumprem um papel crucial na preparação de futuros professores para a realidade escolar. A afirmação aponta para dois aspectos fundamentais: primeiro, há o reconhecimento da presença constante de estudantes com deficiência nas salas de aula, o que demanda do professor não apenas sensibilidade, mas também conhecimento técnico e pedagógico; segundo, há a consciência de que o preparo para acolher esses estudantes não é automático nem garantido apenas pela formação regular, o que justifica a necessidade de espaços adicionais, como eventos e discussões, que ofereçam reflexões, experiências e práticas voltadas à inclusão. De maneira semelhante, outro relato da licencianda 1, destaca a ausência da perspectiva inclusiva no planejamento pedagógico,

“[...] percebi que criamos tarefas, atividades, mas não pensamos se haverá algum aluno com deficiência. Acredito que discutir artigos com essa temática é de extrema importância para discutir e criar mais tarefas de inclusão”.

Este recorte revela o posicionamento crítico por parte da licencianda. A estudante apresenta uma lacuna formativa comum: a tendência de planejar atividades didáticas com base em um modelo de estudante “padrão”, sem considerar a diversidade da sala de aula. Ao afirmar “*não pensamos se haverá algum aluno com deficiência*”, a estudante reconhece que a inclusão ainda não faz parte do seu repertório de planejamento, o que pode dar indícios de que, até aquele momento, a formação inicial não tem dialogado de maneira transversal, com uma perspectiva inclusiva em suas práticas pedagógicas. Trata-se de uma crítica importante à formação docente tradicional, ao que Borges (2024) denomina como o “currículo oculto da exclusão”, no qual a diversidade é silenciada ou tratada como exceção, reforçando a ideia de que a deficiência é um elemento externo à rotina escolar. Segundo o autor, a ausência de intencionalidade inclusiva no planejamento pedagógico destaca a necessidade de formação que aborde a inclusão não como um conteúdo pontual, mas como um eixo estruturante da prática docente.

Diante dessas lacunas, as ações promovidas pelo PEMCEI, emergem como espaços formativos relevantes e complementares à formação inicial. Os eventos organizados pelo projeto, como os Ciclos de Palestras sobre Educação Matemática Inclusiva foram destacados por alguns estudantes como momentos de ampliação de discussões e de aprofundamento das reflexões sobre práticas pedagógicas mais acessíveis. Conforme aponta o relato da licencianda 3,

“O Ciclo de Palestras sobre Educação Matemática Inclusiva da UFRB reforçou a ideia de que a inclusão é um processo contínuo, que demanda a participação de todos os envolvidos na educação. Através da troca de conhecimentos e experiências, é possível avançar na construção de uma educação matemática cada vez mais inclusiva e acessível a todos.”

Ao afirmar que “*a inclusão é um processo contínuo*”, o relato rompe com a noção de que bastaria adaptar conteúdos ou aplicar estratégias isoladas para garantir uma prática inclusiva. Aponta, portanto, para a necessidade de transformações constantes na cultura escolar e na formação docente (Pinto et al, 2023). O trecho também destaca a dimensão coletiva da inclusão, ao dizer que ela “*demandam a participação de todos os envolvidos na educação*”. Isso enfatiza que o trabalho inclusivo não é responsabilidade exclusiva do professor da sala comum, do profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou do coordenador pedagógico. Ao contrário, trata-se de um compromisso coletivo que demanda o envolvimento articulado de toda a comunidade escolar e acadêmica, incluindo estudantes em formação, professores, pesquisadores, gestores e famílias.

Nesta perspectiva, Espírito Santo (2025) propõe o conceito de Rede de Apoio Inclusiva do Estudante (RAI), compreendida como o conjunto de sujeitos, serviços e estratégias que oferecem suporte contínuo e compartilhado aos estudantes público-alvo da Educação Especial, contribuindo para a efetivação do direito à educação de maneira colaborativa, contextualizada e responsiva às singularidades de cada aluno. Ao destacar “*Através da troca de conhecimentos e experiências, é possível avançar*”, o relato também ressalta a relevância do Ciclo de Palestras como ação extensionista que amplia a formação para além do espaço restrito da sala de aula e do currículo formal. O evento, portanto, configura-se como um espaço formativo que promove a aprendizagem compartilhada, articulando saberes entre a universidade, a escola e a comunidade. Esta dimensão extensionista é essencial para consolidação da inclusão, pois cria oportunidades concretas de escuta mútua, troca de vivências e fortalecimento da relação entre teoria e prática. Uma vez que, traz a tona experiências reais e promove o diálogo entre diferentes atores educacionais, o evento permite a reflexão crítica, o contato direto com práticas pedagógicas inclusivas e a problematização de desafios enfrentados no cotidiano escolar, qualificando, assim, a formação docente inicial de forma mais situada e sensível à diversidade.

A esse respeito, a licencianda 4 reforça a importância dos eventos ao afirmar que,

“As palestras contribuíram para o aprofundamento da temática da inclusão na educação matemática, com foco na acessibilidade e nas práticas pedagógicas inovadoras.”

Aqui, evidencia-se o valor formativo das ações extensionistas ao apontar que as palestras não apenas trataram da inclusão de forma superficial, mas proporcionaram um aprofundamento temático, essencial para a construção de uma docência crítica, consciente e responsiva às necessidades da diversidade. Ao indicar que houve “*aprofundamento da temática da inclusão*”, o relato revela que os encontros possibilitaram uma reflexão mais densa e contextualizada sobre os desafios e possibilidades de se pensar a educação matemática numa perspectiva inclusiva. Além da escuta e da troca, o projeto

promove a produção de Materiais Curriculares Educativos com foco na acessibilidade, aspecto ressaltado na monografia da licencianda 5, integrante do projeto de extensão,

“Os resultados indicam a validade da intenção de construir um MCEI que desse suporte ao professor na promoção de uma aula na perspectiva inclusiva”.

O trecho expressa uma implicação significativa, fruto de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do PEMCEI, e apresenta o impacto concreto dessa iniciativa na formação docente. A fala valida a proposta central do projeto: a construção de Materiais Curriculares Educativos Inclusivos como instrumentos pedagógicos capazes de auxiliar professores na elaboração de práticas mais acessíveis e equitativas. Ao afirmar que há “validade na intenção”, a autora do trabalho reconhece, com base na análise dos dados, que a elaboração do MCEI não é apenas relevante, mas necessária para apoiar o professor diante dos desafios da inclusão em sala de aula.

Essa constatação dialoga com o estudo de Gomes e Oliveira (2024), ao apresentarem que os Materiais Curriculares Educativos têm orientações sistematizadas que podem dar subsídios à formação e aprendizagem de professores, eles orientam o docente sobre o que se espera em sala de aula, indicando como conduzir determinada tarefa, abordar as ideias e estratégias dos estudantes, bem como antecipar possíveis erros e dificuldades durante a realização das atividades. Nesse sentido, reforça-se o papel da extensão universitária não apenas como espaço de disseminação de conhecimento, mas também como campo de investigação e produção de práticas pedagógicas alinhadas à realidade da escola.

Outro ponto relevante das ações do projeto é o incentivo à participação ativa dos estudantes como sujeitos da formação. A exemplo, o *licenciando 6*, também participante do projeto de extensão, relata sua experiência no II Ciclo de Palestras, afirmando que,

“[...] no II Ciclo de Palestras sobre Educação Matemática Inclusiva da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), pude assistir palestras muito interessantes, destaco a palestra que fez a abertura do evento, intitulada “A Educação Matemática Inclusiva na Formação de Professores”, a qual eu fui palestrante e tive a oportunidade de falar sobre a presença da Educação Matemática Inclusiva na minha formação enquanto licenciando”.

Essa participação ativa demonstra o protagonismo estudantil estimulado pelas ações de extensão, fortalecendo o vínculo entre o estudante e a construção de uma docência comprometida com a equidade. De forma geral, os dados evidenciam que, apesar das fragilidades apontadas na formação inicial quanto à temática da inclusão, as ações do projeto de extensão têm contribuído para suprir parte dessas lacunas ao promover momentos de reflexão, socialização de experiências, construção coletiva de saberes e produção de Materiais Curriculares Educativos numa perspectiva Inclusiva. Esses espaços ampliam a compreensão dos licenciandos sobre a inclusão e os preparam, ainda que de forma complementar, para atuar de maneira mais consciente e responsiva frente à diversidade presente nas salas de aula. Como destacam Cruz e Glat (2014), a formação de professores deve estar comprometida com uma prática docente capaz de responder à heterogeneidade do contexto escolar, reconhecendo a inclusão

como responsabilidade de todos os envolvidos na educação. Nesse sentido, as vivências extensionistas apresentadas nesta seção reafirmam o papel da universidade na constituição de uma formação docente que reconhece a inclusão não como uma tarefa adicional, mas como um princípio orientador das práticas pedagógicas.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS** A análise dos relatos de licenciandos em Matemática, envolvidos em distintas experiências de formação inicial como estágios, trabalhos de conclusão de curso e participação em projetos de extensão, possibilitou identificar cinco dimensões significativas que evidenciam tanto lacunas na formação docente quanto as contribuições efetivas do projeto de extensão Materiais Curriculares Educativos na Perspectiva Inclusiva: diálogos, construção e uso (PEMCEI). São elas: vivência e escuta ativa, troca de saberes, formação crítica, produção de materiais e protagonismo estudantil na própria formação.

Essas dimensões configuram-se como pilares mobilizados pelas ações do Projeto, que vem se consolidando como espaço coletivo de aprendizagem e reflexão na formação inicial docente. Muitos dos relatos analisados revelam, desde o início, fragilidades na estrutura curricular do curso de Licenciatura em Matemática, especialmente no que diz respeito à Educação Matemática Inclusiva. A formação em Libras, por exemplo, é frequentemente apontada como superficial e insuficiente, enquanto a ausência de debates mais aprofundados sobre inclusão é mencionada como uma lacuna formativa. Esses apontamentos, recorrentes nos relatos anteriores à vivência extensionista, funcionam como um diagnóstico dos limites do currículo frente aos desafios da inclusão.

É nesse cenário que as ações do PEMCEI ganham relevância particular. Atividades como os Ciclos de Palestras têm proporcionado experiências significativas de escuta e vivência, por meio do contato direto com professores, estudantes e pesquisadores comprometidos com a Educação Matemática Inclusiva. Tais experiências favoreceram não apenas o desenvolvimento da empatia pedagógica, mas também o reconhecimento da complexidade do cotidiano escolar e da necessidade de práticas concretas para enfrentá-lo.

A troca de saberes promovida pelas ações extensionistas destaca-se pela construção coletiva de conhecimento em espaços horizontalizados e dialógicos. Os licenciandos puderam compartilhar dúvidas, confrontar certezas e aprender com a experiência do outro. Essa vivência colaborativa também impulsionou uma formação crítica, pois ao refletirem sobre os limites de sua formação e se engajarem em práticas inclusivas, os estudantes passaram a questionar tanto o conteúdo que lhes é oferecido quanto o papel que desejam assumir como futuros docentes.

Esse movimento crítico gerou efeitos concretos, como a elaboração de tarefas inclusivas e o interesse em construir propostas didáticas mais acessíveis, especialmente por meio da produção de Materiais Curriculares Educativos Inclusivos. A construção colaborativa desses materiais, conforme aponta Silva (2024) mostrou-se uma estratégia potente para articular teoria e prática, desenvolvendo sensibilidade no planejamento acessível, além de competências técnicas e didáticas para o trabalho com a diversidade.

Os dados analisados também revelam licenciandos atuando como

sujeitos ativos de sua própria formação. Ao assumirem papéis de pesquisadores, autores de materiais, participantes e até palestrantes em eventos promovidos pelo projeto, deixam de ocupar apenas a posição de receptores de saberes e passam a protagonizar processos formativos. Esse envolvimento reforça o potencial da extensão universitária, quando integrada à licenciatura, de promover deslocamentos importantes na forma como os futuros professores se percebem e se posicionam frente aos seus compromissos ético-políticos com a educação de todos.

Contudo, é necessário reconhecer que tais ações, embora potentes, enfrentam limitações no contexto da formação inicial. Por vezes, as ações do projeto acabam sendo vivenciadas por um grupo restrito, gerando entraves em seu alcance e na possibilidade de promover transformações mais amplas na cultura formativa dos cursos de licenciatura. Além disso, quando tratada como uma prática pontual e não como parte estruturante da formação docente, a extensão tende a perder forças em suas ações de transformação nas práticas pedagógicas escolares (Castro, 2022). Para que cumpra, de fato, seu papel, é preciso que a extensão universitária seja articulada de maneira indissociável ao currículo, à escola e à realidade dos sujeitos que ensinam e aprendem matemática.

Assim, apesar destas lacunas, as ações promovidas pelo PEMCEI evidenciam o potencial da extensão como espaço de escuta, criação e transformação. Mais do que responder a exigências legais, trata-se de proporcionar vivências formativas que provoquem os futuros docentes a repensarem seu lugar na escola e o papel que desejam exercer diante das múltiplas formas de ser, aprender e ensinar. Formar para a inclusão, nesse horizonte, exige o compromisso ético de formar com e para a diferença, estabelecendo pontes entre o que se aprende na universidade e o que pulsa nas complexidades da vida escolar.

#### REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, F. A. Incluir na formação e formar para a inclusão: reflexões acerca das licenciaturas em Matemática. In: PRIORI, Ana; FELIPE, Danilo Araújo; PEREIRA, Mariana Jorge (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. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

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.

CASTRO, M. C. S. de. A formação inicial de professores que ensinam matemática: desafios e possibilidades pelo caminho da extensão universitária. **Revista de Educação Matemática da SBEM-SP**, São Paulo, v. 19, Edição Especial, p. 1–26, 2022. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/72/72>. Acesso em: 01 ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 abr. 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2025.

COSTA, P. K. A. da; SILVA, S. de C. R. da; NORONHA, A. M. Formação Inicial de Professores de Matemática na Perspectiva da Educação Inclusiva. **REMATEC**, [S. l.], v. 16, n. 38, p. 01–18, 2021.

CRUZ, G. de C.; GLAT, R. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. 1–16, 2021.

ESPÍRITO SANTO, M. C. do. **Notas que contam, números que tocam: uma harmonia inclusiva**. 2025. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores, Amargosa, 2025.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012. (Série Pesquisa em Educação).

GOMES, F. S.; OLIVEIRA, A. M. P. de. O que está implícito na recontextualização dos Materiais Curriculares Educativos de Matemática na Educação de Jovens e Adultos? **Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 1–20, 2024. DOI: 10.37001/ripem.v14i1.3672. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/periodicos/index.php/ripem/article/view/3672>. Acesso em: 31 jul. 2025.

MANRIQUE, A. L. **A formação de professores que ensinam matemática e a educação especial**. Ensino da Matemática em Debate, v. 1, n. 2, 2014.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

NASCIMENTO, E. A. do. **Perspectivas da formação docente no contexto da inclusão de pessoas com deficiências no ensino regular**. 2019. 55 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

PRADO, A. da S. **As imagens da prática pedagógica nos textos dos materiais curriculares educativos sobre modelagem matemática**. 2014. 173 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia; Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2014.

RIBEIRO, O.; SCHERRE, P. P. **Ensino, Pesquisa e Extensão na Formação Inicial: Ressignificando o princípio essencial da indissociabilidade**. In: NOVAES, M. A. B. de et al. (org.). **Ensino, pesquisa e extensão na formação de professores**. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2022. p. 58–70. ISBN 978-65-5376-039-4. DOI: 10.36599/qped-ed1.150.

SANTANA, T. S. **A recontextualização pedagógica de materiais curriculares educativos operada por futuros professores de matemática no estágio de regência**. 2015. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SANTANA, T. S. **Materiais curriculares educativos inclusivos: desafios e diálogos na formação inicial de professores de matemática.** CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA – I CONEI, 2025. No prelo.

SILVA, J. L. **Material Curricular Educativo para o ensino de função: análise das percepções de um aluno com deficiência visual e de seu professor.** 2024. 91 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores, Amargosa, 2024.

SILVA, A. C. da et al. Contribuições da extensão universitária para a formação inicial de professores de geografia. Anais IX CONEDU. Campina Grande: **Realize Editora**, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/98607>. Acesso em: 05 ago. 2025.

SOUZA, P. de O.; RODRIGUES-MOURA, S. **A educação inclusiva e ensino da matemática. 2022.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Modalidade a Distância.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB). **Resolução CONAC/UFRB n.º 57**, de 23 de maio de 2022. Dispõe sobre a aprovação das normas que disciplinam as ações de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e revoga a Resolução n.º 38/2017. Cruz das Almas, 25 maio de 2022. Disponível em: [https://www.ufrb.edu.br/proexc/imagens/20220525111544\\_Resolucao\\_CONAC\\_57\\_2022.pdf](https://www.ufrb.edu.br/proexc/imagens/20220525111544_Resolucao_CONAC_57_2022.pdf). Acesso em: 07 ago. 2025.