QUEM APARECE NO LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA? UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES E INVISIBILIDADES

Maria Adrielly de Souza Ribeiro[1]
Rita de Cassia Barbosa Mendes[2]
Letícia Maria de Santana[3]
Simone Moura Queiroz (Orientadora)[4]

GD3: Livro Didático na perspectiva da diversidade, inclusão e justiça social

Resumo

Este trabalho tem como objetivo evidenciar a importância da representatividade de sujeitos em livros didáticos de Matemática do 6º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa utiliza o método bibliográfico de acordo com Gil (2002), tomando como referência a análise qualitativa de uma obra específica, manual do professor da coleção *SuperAÇÃO!,* a fim de compreender como tais representações podem contribuir para processos de visibilização ou invisibilização no contexto escolar, especialmente no que se refere a marcadores de gênero, raça, inclusão e diversidade cultural. Os resultados indicam que, embora o material apresente tentativas pontuais de inclusão, como a inserção de mulheres na Matemática e de sujeitos em contextos diversos, tais representações ainda se mostram superficiais, com baixa problematização e pouca contextualização em relação as diversidades. Observa-se uma tendência à neutralidade, o que pode contribuir para a invisibilização de determinados grupos minoritários, ao não promover uma abordagem crítica e aprofundada. Conclui-se que apesar de retratar a diversidade de maneira mais natural, ainda é necessário construir discussões críticas a partir desses marcadores, visando a formação de alunos que pensem criticamente, que se sintam representados e impulsionados a avançar academicamente e profissionalmente.

Palavras-chave: Educação Matemática. Diversidade. Inclusão. Identidade. Currículo.

1 Introdução

O livro didático tem um papel importante nas práticas de ensino nas escolas, especialmente em Matemática, sendo frequentemente utilizado como principal e, em muitos casos, o único recurso de organização do trabalho docente. Sua presença constante nas atividades desenvolvidas em sala de aula, bem como nas tarefas propostas para serem realizadas em casa, amplia significativamente seu alcance no processo de ensino e

[1] Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Mestranda • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • adrielly.ribeiro@ufpe.br • https://orcid.org/0009-0001-2664-2672
[2] Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Graduanda • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • rita.mendes@ufpe.br • https://orcid.org/0009-0000-4562-7120
[3] Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Mestranda • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil• leticia.mariasantana@ufpe.br • https://orcid.org/0009-0002-9204-7430
[4] Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Doutorado • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • simone.mqueiroz@ufpe.br • https://orcid.org/0000-0002-3878-4619

aprendizagem. Nesse contexto, o livro didático não é apenas visto como um recurso de apoio, mas como um instrumento que orienta a organização do trabalho docente e influencia diretamente a forma como o conhecimento é apresentado aos estudantes.

Para além de sua função pedagógica, o livro didático também pode ser compreendido como um meio de transmissão de valores, normas e representações sociais. As escolhas presentes em sua elaboração, como imagens, exemplos, personagens e contextos utilizados, não são neutras, mas refletem determinadas visões de mundo. Nesse sentido, o material didático não apenas ensina conteúdos matemáticos, mas também comunica, de forma explícita e implícita, quais experiências são valorizadas e quais sujeitos são reconhecidos no processo educativo.

Essa discussão pode ser ampliada a partir da reflexão proposta por Adichie (2019), ao abordar o perigo da "história única". Segundo a autora, "[...] o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história" (p. 14). Quando determinados contextos e narrativas são reiteradamente apresentados, há o risco de naturalizar certas experiências como universais, ao mesmo tempo em que outras são invisibilizadas.

No contexto dos livros didáticos de matemática, essa problemática se manifesta na forma como os sujeitos são representados (ou não) nas imagens, nos enunciados e nas situações propostas. Assim, torna-se pertinente questionar quem aparece nesses materiais, quais histórias são contadas e quais experiências permanecem ausentes. A ausência de determinados grupos, como pessoas negras, mulheres em posições de protagonismo ou sujeitos inseridos em contextos periféricos, pode contribuir para a construção de uma visão limitada sobre quem participa da produção do conhecimento matemático.

Diante desse cenário, este estudo busca responder à seguinte problemática: *de que maneira as representações presentes em um livro didático de matemática do 6º ano do Ensino Fundamental contribuem para a visibilização ou invisibilização de determinados sujeitos?* Em consonância com esta questão, o trabalho tem como objetivo evidenciar a importância da representatividade de sujeitos em livros didáticos de Matemática do 6º ano do Ensino Fundamental, tomando como referência a análise qualitativa de uma obra específica, manual do professor da coleção SuperAÇÃO!, a fim de compreender como tais representações podem contribuir para processos de visibilização ou invisibilização no

contexto escolar, especialmente no que se refere a marcadores de gênero, raça, inclusão e diversidade cultural.

2 Representatividade e Espaço Escolar

Antes de abordarmos o livro didático e sua importância em termos de representatividade, é necessário compreender os elementos que atravessam essa discussão.

A partir de uma perspectiva foucaultiana entende-se que os discursos não se limitam ao que é explicitamente dito, mas também se constituem por aquilo que permanece não dito, operando nas relações entre visibilidade e enunciação que compõem as linhas do saber (Foucault, 2014). Nesse sentido, as imagens, assim como os enunciados, não são neutras: elas integram regimes de verdade e participam da produção de saber-poder, na medida em que fazem ver e dizer determinados sujeitos enquanto silenciam outros.

Por exemplo, quando Foucault (1988) escreve o livro ensaístico "Isto não é um cachimbo" referindo-se a obra de René Magritte, evidencia que a imagem apresentada do cachimbo, trata-se da *representação* do mesmo e não do objeto em si. Essa provocação nos ajuda a compreender que há uma diferença fundamental entre o objeto e aquilo que o representa. Ou seja, embora a imagem não seja o objeto em si, ela produz efeitos de sentido que são apropriados pelos sujeitos, podendo ser compreendida também como discurso. Ao afirmar "isto não é um cachimbo", a obra tensiona a relação entre o que vemos (o visível) e o que é dito ou nomeado (o enunciável). Desse modo, embora a imagem não seja o objeto em si, ela produz sentidos que são interpretados e apropriados pelos sujeitos. Assim, a imagem não é neutra, ela também comunica, produz significados e pode ser compreendida como um discurso.

Nesse sentido, os discursos que nos atravessam são também representativos, pois operam na forma como sujeitos, identidades e realidades são construídos e reconhecidos. Esses discursos são intencionais e se inscrevem em dispositivos que produzem modos de ver, sentir, fazer e pensar, muitas vezes por meio de imagens, como no exemplo apresentado. Em diálogo com essa perspectiva, Deleuze (1992) compreende o dispositivo como uma rede heterogênea composta por diferentes linhas, como de visibilidade, de enunciação, de força e de subjetivação, que se entrecruzam e operam na produção do que pode ser visto, dito e pensado em determinado contexto.

Nessa direção, o livro didático pode ser entendido como um dispositivo, na medida em que articula linhas de visibilidade e de enunciação que não apenas organizam o que pode ser visto e dito, mas também participam da produção de modos de pensar, ensinar e constituir sujeitos no contexto escolar.

É importante destacar que a representatividade na escola não deve se restringir a iserção pontual de imagens de estudantes negros, indígenas, ou de outros grupos historicamente marginalizados em páginas do livro didático. Quando reduzida a esse tipo de presença, a representatividade corre o risco de tornar-se um gesto vazio, incapaz de tensionar as relações de poder que atravessam o cotidiano da sala de aula. Para que produza efeitos mais consistentes, é necessário compreender que a escola é um espaço de construção de identidades e, por isso, o que aparece no material didático precisa ser um reflexo da diversidade da nossa própria sociedade. Nesse sentido, o que se torna visível no livro didático deve dialogar com a diversidade que constitui a própria sociedade, ultrapassando a lógica da mera ilustração para assumir um compromisso efetivo, crítico e contextualizado com a representatividade.

> O livro didático foi construído histórica e socialmente como um importante instrumento político e lucrativo, representando até os dias atuais as permanências e modificações estabelecidas na sociedade, que se refletem na cultura material escolar (Müller, 2018). Isso nos leva a pensar que tudo o que foi escrito tem uma razão: nada é neutro, tudo é ideológico, principalmente o livro didático, cujo objetivo é formar e disseminar conhecimentos.(Oliveira, 2025, p. 2)

A partir dessa perspectiva, compreende-se que o espaço escolar também não é neutro, ao contrário, ele é atravessado por projetos políticos que se manifestam inclusive na organização de seus elementos mais cotidianos. Como exemplos, tem-se a disposição das carteiras em fileiras, o posicionamento do professor (geralmente à frente da turma, para onde todos os olhares se dirigem), os momentos autorizados de fala, silêncio e deslocamento podem ser compreendidos à luz das análises de Foucault em Vigiar e Punir (2014), nas quais a escola se aproxima de uma lógica disciplinar que produz corpos dóceis e úteis. Assim como em uma espécie de engrenagem educacional, tais dispositivos organizam gestos, tempos e comportamentos, operando no controle dos corpos e na produção de subjetividades no interior da sala de aula.

O mesmo se aplica ao livro didático, que reflete o modelo ideal que o governo deseja representar, incluindo todos os seus projetos sociais, apesar das lutas e conquistas dos movimentos sociais em favor da diversidade e inclusão. A escolha, arranjo e exibição

dos conteúdos e imagens em um livro didático estão, portanto, intimamente conectados às disputas por narrativas e representações dominantes, afetando diretamente a visão do estudante sobre quem é capaz de produzir e usufruir do conhecimento, especialmente o matemático.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender que a ausência de determinados sujeitos no material didático não é apenas uma lacuna, mas um elemento que produz efeitos na construção das identidades. Conforme discute Souza (1983), os processos de identificação são fundamentais na constituição dos indivíduos, sendo diretamente influenciados pelas referências disponíveis nos espaços sociais. Assim, quando estudantes não se veem representados, pode-se limitar a construção de pertencimento em relação ao conhecimento escolar.

Segundo Skovsmose (2014), a educação matemática precisa ser pensada para além da mera reprodução de técnicas e procedimentos, assumindo um papel crítico na formação de sujeitos capazes de compreender e questionar estruturas sociais. Dessa forma, o ensino de Matemática não se restringe ao domínio de cálculos ou fórmulas, mas envolve também a maneira como o conhecimento matemático é socialmente apresentado, contextualizado e associado a determinados grupos.

Quando o livro didático traz apenas uma visão eurocêntrica e masculina do conhecimento, especificamente nas Ciências Exatas, ele transmite uma mensagem silenciosa, a de que apenas um tipo de pessoa é capaz de produzir ciência. O que de maneira alguma pode ser considerado correto. A ausência de diferentes corpos e histórias no material escolar reforça um projeto de sociedade que exclui e marginaliza. Quando o estudante não se reconhece nas representações presentes no saber que lhe é ensinado, tende a compreender que esse conhecimento não lhe diz respeito nem lhe pertence, ou seja, não se trata apenas da ausência de sujeitos, mas também da invisibilização de outras formas de produzir conhecimento, especialmente quando a Matemática é apresentada como um saber universal, neutro e desvinculado de contextos históricos e culturais.

A hegemonia de uma Matemática eurocentrada, frequentemente apresentada como única, legítima e universal, silencia e apaga contribuições de diferentes povos, cujos saberes foram historicamente apropriados, ressignificados e, muitas vezes, descontextualizados de suas origens. Nessa direção, D'Ambrosio (2013), por meio da Etnomatemática, propõe uma ampliação do olhar sobre o conhecimento matemático,

reconhecendo que diferentes culturas produzem saberes matemáticos legítimos. Tal perspectiva possibilita aproximar-se de matemáticas outras, historicamente marginalizadas, evidenciando que práticas de contagem, medição, organização espacial e resolução de problemas emergem em distintos contextos culturais.

Ao reconhecer essas múltiplas matemáticas, rompe-se com a ideia de uma única narrativa dominante, abrindo espaço para a valorização de saberes plurais e para a construção de uma educação matemática mais inclusiva, crítica e sensível à diversidade dos sujeitos e de suas experiências.

Ao pensar pelo viés, a interculturalidade, conforme descrita por Candau (2016) propõe articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade e que

> [...]parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade[...] (Candau , 2016, p. 1).

Podemos então dizer que as propostas presentes no livro didático devem ser acompanhadas de discussões sobre por que certos saberes foram silenciados enquanto outros foram colocados no centro. Não basta apenas mostrar o outro; é preciso valorizar seus modos de pensar, resolver problemas e produzir conhecimento. É nesse contexto que a Etnomatemática se torna relevante, ao evidenciar que a lógica não é única e que diferentes culturas produzem saberes matemáticos legítimos. Do mesmo modo, as discussões de gênero permitem problematizar as contribuições das mulheres para as ciências, assim como as dificuldades historicamente enfrentadas por elas no meio científico, ampliando ainda essas reflexões para questões relacionadas à raça e à sexualidade.

3 Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa básica, de abordagem qualitativa e natureza descritiva. Quanto aos seus procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir de materiais já elaborados, especialmente livros, artigos científicos e produções acadêmicas (Gil, 2002), que possibilitaram a construção teórica da investigação. Sob essa perspectiva, a pesquisa buscou compreender de que maneira sujeitos, identidades e diferenças são representados em um livro didático de Matemática do 6º ano do Ensino Fundamental, considerando aspectos relacionados à

diversidade, inclusão e justiça social. Reconhece-se que, na literatura da área da Educação, há autores que classificam análises de livros didáticos como pesquisas documentais. Portanto, adota-se a classificação de Gil (2002), por ser o referencial metodológico que orienta a investigação.

Nosso objeto de análise foi o livro didático SuperAÇÃO! Matemática – 6º ano (Teixeira, 2022), pertencente ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição 2024–2027. A escolha da obra deu-se em função de sua adoção nas redes públicas de ensino dos municípios de São Joaquim do Monte e Vertentes, localizados no Agreste Pernambucano, onde residem as autoras. Tal critério possibilitou aproximações com o contexto real de utilização do livro didático no ensino de Matemática.

Como etapa da pesquisa, realizou-se inicialmente a leitura integral do livro didático, observando-se, página por página, as imagens que apresentavam representações humanas. A partir desse levantamento, foram selecionadas ilustrações que dialogam com questões relacionadas à representatividade, gênero, raça, inclusão, cotidiano e diversidade cultural, presentes em diferentes contextos escolares, familiares e sociais.

Posteriormente, as imagens selecionadas foram analisadas à luz do referencial teórico construído ao longo da pesquisa, especialmente das discussões relacionadas a discurso, representatividade, dispositivo, interculturalidade e Etnomatemática. Desse modo, buscou-se compreender não apenas o que as imagens ilustram, mas também os sentidos, visibilidades e formas de reconhecimento que produzem no contexto do ensino de Matemática. Dessa forma, a seção seguinte busca descrever a estrutura do livro didático em questão, com o objetivo de situar o leitor quanto à sua organização, composição e aos elementos que o constituem, possibilitando uma compreensão mais ampla do material analisado.

4 O livro didático

Para este trabalho, analisamos o livro didático do 6º ano do Ensino Fundamental, da coleção intitulada *SuperAÇÃO!*, utilizado no ensino do componente curricular de Matemática, integrado ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), na edição correspondente ao ciclo 2024–2027, inserindo-se no contexto do PNLD Digital, que amplia o uso de recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem.

A escolha desse material deve-se ao fato de contemplar o 6º ano do Ensino Fundamental, etapa que marca a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais e em que

muitos estudantes passam a consolidar suas relações com a Matemática. Nesse contexto, o livro didático assume um papel significativo na organização das práticas pedagógicas, orientando o trabalho docente e as experiências de aprendizagem dos estudantes. Além disso, se trata do manual do professor e está organizada em 12 unidades, nas quais os conteúdos são apresentados de forma progressiva, contemplando conceitos fundamentais da disciplina, propostas de atividades, situações-problema e diferentes recursos pedagógicos.

Nessa perspectiva, a obra apresenta, no início de cada unidade, os objetivos de aprendizagem a serem desenvolvidos, bem como justificativas para a abordagem dos conteúdos e sugestões de avaliação. Também evidencia o uso de metodologias ativas nas atividades propostas e disponibiliza materiais complementares, como textos de apoio e atividades extras. Além disso, as habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão integradas ao longo de todo o material. Esses elementos têm como objetivo promover o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores nos estudantes, por meio de práticas que estimulam a argumentação, o senso crítico, a autonomia, a empatia e a cooperação, de maneira prática e contextualizada.

No decorrer das unidades e da exposição teórica, são evidenciadas questões mais diretas, com foco no desenvolvimento da habilidade de realizar cálculos, caracterizando uma abordagem mais procedimental. Ao final de cada conteúdo, há uma nova lista de exercícios, desta vez composta por questões contextualizadas, que dialogam com temas da atualidade, como a preservação do meio ambiente, a valorização de espaços culturais, a exemplo dos museus, a existência de mulheres nos Jogos Olímpicos, a importância de uma alimentação saudável, entre outros.

Observa-se, ainda, a presença de uma abordagem interdisciplinar, ao estabelecer relações com outras áreas do conhecimento, como a Geografia, além de contemplar temas contemporâneos transversais. Um exemplo disso ocorre na unidade *Números Decimais*, que, ao abordar situações de educação financeira, promove discussões relacionadas à Educação para o consumo, com o objetivo conscientizar os estudantes acerca do consumo responsável em uma sociedade marcada pelo consumismo.

Antes de analisar as imagens, é importante situar o material em seus fundamentos e em sua organização didático-pedagógica, observando de que modo busca desenvolver as competências propostas e como os sujeitos representados ao longo da obra são

mobilizados na construção dos conteúdos. A seguir, serão discutidas algumas das imagens selecionadas pelas autoras, por apresentarem elementos que dialogam diretamente com os objetivos deste estudo e possibilitam reflexões acerca de representatividade, diversidade e produção de sentidos no ensino de Matemática.

5 Quem aparece no livro didático?

Este capítulo busca discutir as relações entre Matemática, representatividade, interculturalidade e cotidiano escolar. Parte-se da problematização da ideia de Matemática como uma ciência neutra, distante da vida cotidiana e acessível apenas a sujeitos considerados “naturalmente capazes”. Nesse contexto, o livro didático analisado não é tomado como modelo ideal nem como exemplo a ser evitado, mas como um importante campo de leitura e problematização das representações presentes no ensino de Matemática.

Embora o foco principal do material esteja nos conceitos, algoritmos e resoluções matemáticas, as imagens e situações apresentadas também participam da produção de discursos sobre pertencimento, reconhecimento e legitimidade no espaço escolar. Assim, o ensino de Matemática pode constituir-se como espaço potente para discussões transversais e interculturais, permitindo tensionar discursos historicamente naturalizados sobre quem pode aprender, produzir e ocupar espaços relacionados ao conhecimento matemático.

Nesse sentido, observa-se que livros didáticos frequentemente reproduzem estereótipos e discursos socialmente naturalizados, muitas vezes de maneira sutil, como na associação de mulheres ao consumo ou de pessoas negras a posições subalternizadas. Conforme discutido a partir de Foucault (2014), tais representações participam da produção de modos de ver e significar os sujeitos, produzindo regimes de verdade e subjetividades. Soma-se a isso a invisibilização de determinados grupos, como os povos indígenas, muitas vezes ausentes nesses materiais. Desse modo, o dispositivo livro didático (Deleuze, 1992) participa da produção de visibilidades e invisibilidades, tornando determinados corpos, experiências e formas de conhecimento mais legítimos que outros.

Vejamos, a seguir, alguns exemplos retirados do material analisado. Logo na primeira unidade, Sistemas de numeração e números naturais, é possível encontrar a seguinte questão:

Figura 1 – Questão 8


8. Em 2014, a matemática iraniana Maryam Mirzakhani (1977-2017) foi a primeira mulher no mundo a ser premiada com a Medalha Fields. Esse prêmio é concedido a matemáticos que se destacam com sua pesquisa, como uma maneira de reconhecer suas realizações para a Matemática.

Maryam Mirzakhani, em 2017.

a) Utilizando símbolos da numeração romana, escreva em seu caderno o ano de nascimento e o de morte de Maryam e o ano em que ela ganhou a Medalha Fields.

8. a) Respostas: (MCMLXXVII-MMXVII); MMXIV.

b) Realize uma pesquisa e obtenha mais informações a respeito de Maryam Mirzakhani. Depois, compartilhe as informações que você obteve com os colegas e o professor.

Fonte: Teixeira (2022)

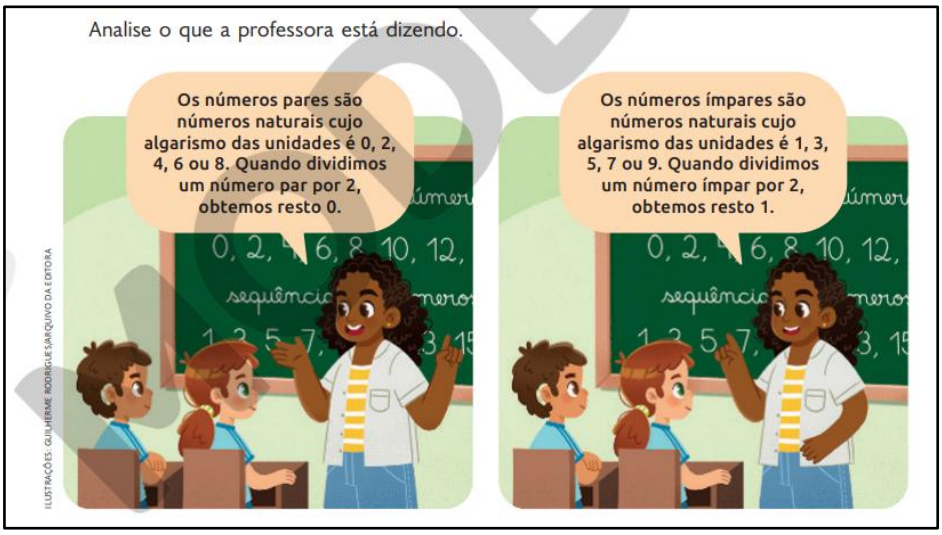
A figura apresenta a matemática Maryam Mirzakhani como referência, evidenciando uma tentativa de ampliar a representatividade feminina em uma área historicamente marcada pela hegemonia masculina e eurocentrada. Embora o item proponha uma pesquisa sobre sua trajetória, a abordagem ainda ocorre de maneira pontual, correndo o risco de transformar a representatividade em um elemento apenas ilustrativo. Tal discussão aproxima-se das reflexões de Adichie (2015), ao problematizar como o sexismo naturaliza a ideia de que determinados espaços de poder e intelectualidade pertencem prioritariamente aos homens.

Nessa perspectiva, o dito e o não dito (Foucault, 2014) também compõem o discurso: ao mesmo tempo em que a presença de Maryam evidencia a capacidade feminina na Matemática, sua aparição isolada pode reforçar, ainda que implicitamente, a ideia de excepcionalidade, como se mulheres reconhecidas nesse campo fossem raras ou

exceções à regra. Assim, a representação pode simultaneamente promover visibilidade e reproduzir discursos sutis de exclusão.

A figura 2 evidencia uma tentativa de representar a diversidade no ambiente escolar ao apresentar uma professora negra em posição de destaque e um estudante utilizando aparelho auditivo. Tal construção rompe, ainda que parcialmente, com representações historicamente hegemônicas nos livros didáticos, especialmente ao posicionar uma mulher negra em um lugar de autoridade e mediação do conhecimento matemático. Ao compreender o dispositivo livro didático (Deleuze, 1992), percebe-se que suas imagens não apenas ilustram conteúdos, mas também produzem modos de ver quem pode ensinar, aprender e ocupar espaços de legitimidade no campo da Matemática.

Figura 2 – Exemplo com professora negra e aluno utilizando aparelho auditivo



Fonte: Teixeira (2022)

Nesse sentido, tais representações dialogam com Souza (1983), ao discutir que os processos de identificação são atravessados pelas referências disponíveis nos espaços sociais. Entretanto, essa diversidade permanece majoritariamente no plano visual, sem aprofundar discussões sobre inclusão, acessibilidade ou diferença, aproximando-se mais de uma inserção ilustrativa do que de uma perspectiva intercultural crítica (Candau, 2016). Ainda assim, o levantamento qualitativo realizado evidenciou uma distribuição relativamente equilibrada entre personagens masculinos e femininos, além de maior

diversidade racial nas ilustrações, aspecto que diferencia a coleção de livros didáticos mais antigos, frequentemente marcados pela centralidade masculina e branca.

A figura 3 apresenta uma mãe negra e sua filha preparando uma receita culinária, mobilizando conhecimentos relacionados a grandezas e medidas no cotidiano. Diferentemente de abordagens puramente procedimentais, a imagem aproxima a Matemática de práticas sociais e culturais concretas, evidenciando que o conhecimento matemático também é produzido em experiências da vida cotidiana, aproximando-se das discussões propostas por Skovsmose (2014). Além disso, a representação de uma família negra em um contexto aparentemente associado à classe média desloca imagens historicamente recorrentes nos materiais didáticos, que frequentemente associaram sujeitos negros a posições de invisibilidade ou subalternidade.

Figura 3 – Representação da Matemática no cotidiano familiar por meio do preparo de receitas culinárias



Fonte: Teixeira (2022)

Tal perspectiva aproxima-se das discussões da Etnomatemática propostas por D'Ambrosio (2013) e dialoga com os estudos de Carraher, Carraher e Schliemann (1988), ao evidenciar que muitos sujeitos utilizam raciocínios matemáticos em práticas cotidianas, mesmo sem associá-los à matemática escolar. Ao mesmo tempo, a cena pode ser relacionada à reflexão proposta por Foucault (1988) em *Isto não é um cachimbo*, ao mostrar que a imagem não é neutra, mas uma representação carregada de significados. Assim, para além de ilustrar conteúdos matemáticos, a imagem produz sentidos sobre pertencimento, reconhecimento e sobre quem pode ocupar determinados espaços sociais e intelectuais.

Desse modo, a análise realizada evidencia que discutir representatividade no ensino de Matemática não significa deslocar o conteúdo matemático para segundo plano, mas compreender que o próprio modo como esse conhecimento é apresentado, contextualizado e ilustrado também educa os olhares e produz formas de compreender o mundo e os sujeitos que nele circulam. As imagens presentes no dispositivo livro didático, mesmo quando aparentemente simples ou secundárias, contribuem para ampliar ou limitar possibilidades de identificação, pertencimento e projeção de futuros. Assim, pensar a representatividade no ensino de Matemática implica reconhecer que ensinar Matemática também é participar da formação cultural, ética e social dos sujeitos que habitam o espaço escolar.

5 Considerações finais

As análises realizadas permitiram compreender que as representações presentes no livro didático de Matemática do 6º ano não são neutras, mas participam da produção de sentidos e formas de reconhecimento dos sujeitos no contexto escolar. Ao responder ao problema de pesquisa e alcançar o objetivo proposto, observou-se que o material apresenta uma ampliação da diversidade imagética, especialmente pela presença de mulheres em espaços relacionados à Matemática, de pessoas negras ocupando diferentes posições sociais e de personagens inseridos em variados contextos escolares, familiares e cotidianos.

Entretanto, muitas dessas representações ainda ocorrem de forma superficial e pouco contextualizada, restringindo-se ao plano ilustrativo. Assim, embora o livro evite estereótipos explícitos, sua aparente neutralidade pode também contribuir para processos de invisibilização, ao não problematizar desigualdades historicamente construídas. Nesse sentido, evidencia-se a importância de compreender o livro didático como um artefato cultural e político, capaz de influenciar formas de pertencimento, reconhecimento e produção de subjetividades no ensino de Matemática.

Por fim, o estudo reforça a necessidade de ampliar os olhares sobre os materiais didáticos, considerando não apenas os conteúdos ensinados, mas também os sujeitos representados e os discursos que atravessam essas representações, favorecendo práticas pedagógicas mais críticas, plurais e interculturais. Como possibilidade para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação das análises para outros livros didáticos, diferentes etapas

de ensino e também para a forma como docentes e estudantes interpretam e se relacionam com essas representações no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 802-820, 2016.

CARRAHER, Terezinha Nunes; CARRAHER, David William; SCHLIEMANN, Analúcia Dias. *Na vida dez, na escola zero.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática*: elo entre as tradições e a modernidade. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? In: DELEUZE, Gilles. *Conversações.* Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992. p. 155-161.

FOUCAULT, Michel. *Isto não é um cachimbo*. Tradução de Jorge Coli. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir:* nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, Daniane Rafaela de. O livro didático e sua importância na educação antirracista. *Revista Educação Pública,* Rio de Janeiro, v. 25, nº 31, 20 de agosto de 2025. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/31/o-livro-didatico-e-sua-importancia-na-educacao-antirracista. Acesso em: 4 mai. 2026.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro:* ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SKOVSMOSE, Ole. *Um convite à educação matemática crítica*. Campinas, SP: Papirus, 2014 (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).

TEXEIRA, Lilian Aparecida. *Superação! matemática*: 6° ano: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2022.