

Representatividade ou invisibilização? constituição de pessoas com deficiência em livros didáticos de matemática dos anos finais do ensino fundamental

Representativeness or invisibility? The constitution of people with disabilities in mathematics textbooks for the final years elementary school

Tatiane da Silva Alves¹
José Wilson dos Santos²
Adriana Fátima de Souza Miola³

Resumo: Buscamos neste estudo, desvelar as possíveis formas de representação de vozes e perspectivas no discurso presente nos livros didáticos. Para a composição do corpus, utilizamos a coleção “A Conquista da Matemática”, destinada ao Ensino Fundamental 2. Para a análise, nos apoiamos no referencial teórico-metodológico de Foucault, especificamente na construção de enunciados. O estudo nos revela que a representação de pessoas com deficiências nesses livros é muitas vezes limitada e estereotipada, focando principalmente em pessoas cadeirantes e deficientes visuais, (cego/baixa visão) enquanto outras deficiências são negligenciadas. A falta de conexão entre as imagens e as atividades propostas nos chamam atenção, sugerindo uma pseudo-integração das pessoas com deficiências ao contexto pedagógico e social.

Palavras-chave: Livros Didáticos de Matemática. Pessoas com Deficiência. Análise do Discurso.

Abstract: In this study, we sought to uncover the possible forms of representation of voices and perspectives in the discourse present in textbooks. To compose the corpus, we used "The Conquest of Mathematics", collection for elementary school 2. For the analysis, we used Foucault's methodological theoretical framework, specifically the construction of statements. The study reveals that the representation of people with disabilities in these books is often limited and stereotyped, focusing mainly on visually impaired wheelchair users, blind people and people with (low vision), while other disabilities are neglected. The lack of connection between the images and the proposed activities is striking, suggesting a pseudo_ integration of people with disabilities into the pedagogical and social context.

Keywords: Mathematics Textbooks. People with Disabilities. Discourse Analysis.

Considerações Iniciais

A Educação Especial desempenha um papel determinante na construção de uma sociedade inclusiva, na qual todas as pessoas possam ter igualdade de oportunidades e capacidade de exercício pleno de sua cidadania. Para alcançar esse objetivo, é fundamental fortalecer políticas públicas que garantam a implementação efetiva da Educação Especial em todos os níveis de ensino. Isso inclui a promoção da formação continuada dos profissionais, a

¹ Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul • Dourados, MS — Brasil • ✉ tatiane.alves@ufms.br • **ORCID** <https://orcid.org/0000-0001-9295-1791>.

² Universidade Federal da Grande Dourados • Dourados, MS — Brasil • ✉ josewsantos@ufgd.edu.br • **ORCID** <https://orcid.org/0000-0002-7410-7252>.

³ Universidade Federal da Grande Dourados • Dourados, MS — Brasil • ✉ adrianamiola@ufgd.edu.br • **ORCID** <https://orcid.org/0000-0002-4757-2554>

colaboração entre escolas, família e comunidade, e a disseminação de práticas inclusivas, compromissos que, uma vez assumidos, possibilitará a construção de uma sociedade mais equânime, que respeite/valorize a diversidade e ofereça condições adequadas para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional de todos os estudantes.

A Declaração de Salamanca (1994) reforça a importância de garantir o direito à Educação Especial para todos os alunos com necessidades educacionais especiais. Isso implica em proporcionar-lhes acesso ao currículo, participação plena nas atividades escolares e desenvolvimento de suas habilidades. Observa-se ainda que a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 (Brasil, 1996) defende a necessidade de uma base curricular comum, complementada por aspectos diversificados, que considerem as características regionais, culturais, econômicas, bem como o público específico de cada lugar/região.

Infelizmente, as pessoas com deficiência⁴ são frequentemente vistas pela sociedade de forma estereotipada, estigmatizada. Ao longo da história, tem havido uma tendência de colocá-las em uma posição de inferioridade, rotulando-as como incapazes e dependentes. Essa visão limitada e discriminatória resulta em atitudes negativas, preconceitos e barreiras que dificultam sua inclusão plena na sociedade.

Sob esta perspectiva, comumente as pessoas com deficiência são vistas apenas por suas limitações, em detrimento de suas habilidades e/ou potencialidades. Essa visão reducionista, baseada em estereótipos, desconsidera a diversidade de capacidades e experiências que cada indivíduo possui, restringindo suas oportunidades e delimitando a estes um “lugar” menor e específico nos mais diferentes contextos, sejam eles sociais, cultural ou mesmo educacional.

No entanto, é crucial compreender que a deficiência não define uma pessoa. Ainda que seja algo que ela possui, a deficiência não resume o que ela é, e via de regra, está muito distante de refletir os seus anseios ou sua capacidade de refletir, experimentar, interagir e/ou contribuir para o desenvolvimento social. Desta forma, entendemos que seja fundamental que a escola esteja atenta às diferentes formas, não só de promoção da igualdade e dignidade a todas as pessoas, mas de colocar-se em movimento contra qualquer tipo de preconceito/discriminação, sejam eles explícitos ou sutis.

Mantovani (2009) evidencia que "o livro didático é visto como um objeto cultural que gera polêmica e recebe críticas de muitos setores da sociedade". Cabe ressaltar, porém que,

⁴ Aquela que possui uma limitação física, sensorial, intelectual ou mental que pode afetar suas atividades diárias, interações sociais e participação na sociedade. As deficiências podem incluir, por exemplo, deficiências visuais, auditivas, motoras, cognitivas, intelectuais, emocionais ou múltiplas deficiências. Essas limitações podem ser congênitas, adquiridas ao longo da vida ou resultantes de condições de saúde específicas.

embora depositemos na escola (e nos livros didáticos) nossa confiança em sua capacidade de alterar as condições sociais da população, é preciso compreender que esta não distante, mas contrariamente, está impregnada das relações de poder, pois, como aponta Neto (2018, p. 4) “o conjunto de práticas discursivas e não discursivas sugere a sustentação de narrativas acerca de maneiras de ser e estar no mundo, permitindo que o indivíduo se compare, se meça, se enxergue, se espelhe, se adeque, se subjetive”. Dessa forma, “[...] a escola constitui individualidades singulares, criando subjetividades [...] ela também cria posições de sujeito subordinadas a um todo social” (Veiga-Neto & Saraiva, 2011, p. 9). Sob esse aspecto, Foucault nos alerta que:

[...] numa sociedade como a nossa – mas, afinal de contas, em qualquer sociedade – múltiplas relações de poder perpassam, caracterizam, constituem o corpo social; elas não podem dissociar-se, nem estabelecer-se, nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação, um funcionamento do discurso verdadeiro. Não há exercício do poder sem uma economia de discursos de verdade que funcionam nesse poder, a partir e através dele. Somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercer o poder mediante a produção da verdade (Foucault, 2010, p. 22).

É nesse contexto – considerando as relações de poder que atuam sobre a escola, instituem o verdadeiro e constituem o corpo social – que propomos um olhar sobre o livro didático de matemática, uma vez que, sendo este instituído pelo Estado enquanto política pública, o livro ganha *status* de verdade, alinhando-se a “[...] e atua apoiado no discurso científico, naquilo que é aceito científico e socialmente, à medida que possui *status* de verdadeiro o livro didático de Matemática alinha-se “[...] às práticas, estratégias e tecnologias que o discurso faz circular, impondo uma verdade sobre o que deve, o que não deve, e o modo como algo deve ser dito [...] a fim de atender a essa ordem do discurso que o constitui (Candia & Santos, 2023, p. 14).

Diante desse contexto, nos propomos a investigar de que modo os livros didáticos de matemática representam as pessoas com deficiência. Com o intuito de responder a essa questão, este estudo busca desvelar as possíveis formas de representação de vozes e perspectivas no discurso presente nos livros didáticos. A análise das imagens presentes nos livros contribuirá para o desenvolvimento de recomendações que promovam representações mais inclusivas e respeitadas, favorecendo a construção de uma educação que valorize a diversidade e contribua para a formação de uma sociedade mais inclusiva.

A identidade e a diferença: o olhar sobre o "outro" diferente de "nós"

Ao abordar aspectos importantes que envolvem as relações sociais, Silva (1999) destaca

a importância de disseminar vozes e visibilidade às identidades minoritárias e marginalizadas, o que está relacionado à forma como enxergamos o ‘outro’, aquele “‘outro’ diferente que funciona como depositário de todos os males, como o portador das falhas sociais. Este tipo de pensamento supõe que a pobreza é do pobre; a violência, do violento; o problema de aprendizagem, do aluno; a deficiência, do deficiente; e a exclusão, do excluído” (Duschatzky & Skliar, 2001, p. 124).

Essa reflexão nos leva a considerar a diferença presentes na sociedade e como são percebidas e interpretadas, bem como a necessidade de uma inversão no olhar, de modo a superar estereótipos e preconceitos, e reconhecer nas diferenças a riqueza cultural de nosso país.

Nesse contexto, a valorização das diferenças e a luta contra as opressões propostas por Silva (1999) são fundamentais para construir uma sociedade mais equitativa. Ao reconhecer e respeitar as diversas identidades, promovendo inclusão e equidade, ampliamos nossa visão do "outro" e valorizamos suas particularidades, contribuindo para o estabelecimento de um sistema socioeducacional mais inclusivo. Duschatzky e Skliar (2001) acrescentam que vivemos em um tempo de travestismo discursivo e instabilidade, no qual conceitos como cultura, identidade, inclusão/exclusão, diversidade e diferença são facilmente intercambiáveis, sem custo para aqueles que controlam as representações de certos grupos sociais.

Contudo, cabe ressaltar que esse controle não se exerce sem o controle da verdade, sem o estabelecimento de relações de poder que conduz o sujeito livre a agir da forma como se pretende que ele o faça, uma vez que “[...] o poder difere da violência, pois enquanto esta é da ordem da privação e imposição, o poder é da ordem da sedução e do governo (Santos & Silva, 2021, p. 1277).

Essa observação reforça a importância de questionar e analisar os discursos em movimento, buscando uma compreensão mais crítica do modo como corpos são docilizados, governados a fim de constituir uma identidade específica na sociedade contemporânea, afinal, Foucault (1999. p. 9) nos alerta que numa sociedade governada, “[...] não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa”. Nesse contexto, é preciso ir além da visão linguística do discurso e o considerar como uma prática que molda as relações de poder em uma determinada época, uma vez que este não se limita a transmitir informações, mas estabelece limites e regras sobre o que pode ser dito, quem pode falar e de que maneira, influenciando nossa compreensão e interpretação do mundo.

Destarte, Foucault (1996) ressalta a intrínseca relação entre discurso e poder, chamando

atenção ao fato de que certos discursos são privilegiados e legitimados pela sociedade, enquanto outros são silenciados. Tal fato é evidenciado por Santos e Silva (2019, p. 260), ao explicitarem o modo como a produção didática se ajusta a “[...] outros discursos nos jogos do poder; discurso este que coloca a constituição do livro de Matemática no jogo do verdadeiro e do falso, da alternância de discursos que regulam verdades aceitáveis e determinam o tipo de livro de Matemática com permissão para circular”. É justamente sobre esse livro autorizado a circular que buscamos compreender quais discursos sobre a pessoa com deficiência ele coloca em movimento, possibilitando ajustar as estruturas sociais, bem como moldar percepções e práticas.

Percursos metodológicos

Ao utilizar a pesquisa qualitativa na investigação da Educação Especial em livros didáticos de matemática, é possível identificar e problematizar representações estereotipadas buscando transformá-las em oportunidades de aprendizado e sensibilização. Sob a inspiração da perspectiva qualitativa de pesquisa, que segundo Minayo (2012) é um enfoque metodológico que visa compreender e interpretar os fenômenos sociais a partir das vivências e experiências dos sujeitos participantes, esse método de pesquisa valoriza a diversidade de experiências e busca disseminar as vozes dos sujeitos envolvidos, especialmente daqueles que estão em situação de desvantagem.

Além disso, essa perspectiva para a análise de imagens nos permite investigar como certos discursos privilegiados influenciam as políticas, práticas e representações relacionadas a esse campo. Ao examinar de forma aprofundada as narrativas e significados atribuídos à Educação Especial, é possível identificar os mecanismos de poder que moldam esses discursos e perpetuam desigualdades.

Foucault (1996) desenvolveu a ideia de que o discurso pode ser comparado a um buraco negro que se multiplica. Essa metáfora sugere que o discurso não é apenas uma forma de comunicação ou expressão, mas também uma estrutura de poder que influencia e molda as relações sociais. Assim como um buraco negro, o discurso tem a capacidade de absorver e controlar diferentes vozes e perspectivas, impondo uma visão dominante e excluindo outras narrativas.

O discurso não é neutro ou objetivo, conforme aponta Foucault (1996), mas sim uma construção social e histórica, que reflete e reforça relações de poder existentes. O autor destaca

como certos discursos são privilegiados e amplificados, enquanto outros são marginalizados ou silenciados. Essa multiplicação do discurso pode levar à criação de narrativas hegemônicas que dominam o campo das ideias, limitando as possibilidades de pensamento crítico e restringindo a diversidade de perspectivas.

Nesse sentido a “[...] a tarefa consiste em tratar os discursos não mais como um conjunto de signos, mas como práticas que formam sistematicamente os objetos sobre os quais falam.” (Foucault citado em Dreyfus & Rabinow, 2010, p. 82), ou seja, o discurso não se limita a descrever o objeto, mas a construir esse objeto. Nos embasamos em Foucault (1996) para a construção de enunciados no qual enfatiza que é uma unidade discursiva que carrega consigo relações de poder, conhecimento e verdade, ou seja, o enunciado é mais do que uma sequência de palavras, é uma construção social que reflete e produz significados dentro de um determinado contexto cultural e histórico. Portanto, “realizar uma análise do discurso é buscar por regularidades nas enunciações” (Pacheco & Silva, 2018, p. 2).

Com isso, o enunciado é moldado pelas condições sociais, históricas e discursivas em que é produzido. Ele acredita que o poder está intrinsecamente ligado ao discurso e que o conhecimento é construído dentro dessas relações de poder. Dessa forma, os enunciados são influenciados por estruturas de poder e ideologias dominantes em determinado momento histórico e contexto social (Foucault, 1996). O autor enfatiza ainda que, a autoridade e a validade de um enunciado não devem ser tomadas como verdades inquestionáveis, mas sim como produtos de relações de poder e construções discursivas. Destarte, no presente estudo, partimos da compreensão de Michel Foucault sobre o discurso e os enunciados como construções sociais e históricas, influenciados por relações de poder. Para a escolha da coleção da obra a ser analisada, realizamos um movimento de atenção flutuante, no sentido quantificar as imagens e ilustrações presentes no material.

Nesse sentido utilizamos como corpus da pesquisa a coleção de livros didáticos intitulada "A conquista matemática", selecionada dentre os aprovados no Plano Nacional de Livros Didáticos (PNLD) do ano de 2023, pois essa coleção, havia um quantitativo relevante de imagens/ilustrações com foco no discurso sobre a Educação Especial. A escolha dessa coleção como objeto de análise nos permite investigar como o discurso sobre a Educação Especial é construído e disseminado nessa coleção específica, considerando a influência de relações de poder e conhecimento presentes nos enunciados.

Nossa abordagem buscou desvelar as possíveis formas de representação de pessoas com deficiências presente nos livros didáticos, confrontando-as com a visão de Foucault sobre a

multiplicação do discurso. Para isso, analisamos todas as imagens e ilustrações de pessoas com deficiências presentes nessa coleção, a fim de contribuir para a reflexão e o debate acerca da representatividade, inclusão e pluralidade de experiências no contexto da Educação Especial.

As imagens e ilustrações escolhidas para análise não se diferenciavam das presentes nos livros, pois, a representatividade acerca da Educação Especial se limitava às pessoas cadeirantes e pessoas com deficiência visual (cega/baixa visão). Em conformidade com os fatos, os enunciados emergidos sob nossa análise evidenciam esse fato, no qual foram “*a deficiência física como símbolo de inclusão*” e “*apagamento das pessoas com deficiências*”, no qual serão discutidos no tópico seguinte.

Enunciados sobre pessoas com deficiências em livros didáticos de matemática

Iniciamos a análise com um levantamento da quantidade de imagens de pessoas sem deficiências presentes nos materiais didáticos, no qual os dados foram dispostos no Quadro 1.

Quadro 1: Imagens/ilustrações de pessoas

ETAPA	PESSOAS SEM DEFICIÊNCIAS	PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS	QUANTIDADE DE PESSOAS POR TIPOS DE DEFICIÊNCIAS
6º ano	81	4	2 pessoas cadeirantes 2 pessoas com deficiência visual (cego/baixa visão)
7º ano	36	7	3 pessoas cadeirantes 4 pessoas com deficiência visual (cego/baixa visão)
8º ano	34	4	1 pessoas cadeirantes 3 pessoas com deficiência visual (cego/baixa visão)
9º ano	15	4	2 pessoas cadeirantes 2 pessoas com deficiência visual (cego/baixa visão)
TOTAL	166	19	8 pessoas cadeirantes 11 pessoas com deficiência visual (cego/baixa visão)

Fonte: Produzida pelos autores (2023).

A primeira observação a se problematizar no Quadro 1 é a disparidade numérica entre pessoas sem deficiências e pessoas com deficiências. Em todas as etapas listadas, o número de estudantes sem deficiência é substancialmente maior. Por exemplo, no 6º ano, há 81 alunos sem deficiência e apenas 4 com deficiência. Essa distribuição desigual pode indicar barreiras de acesso e inclusão para estudantes com deficiência, sugerindo que o ambiente escolar não está sendo suficientemente inclusivo ou adaptado para acolher um número maior desses alunos.

Outro ponto de atenção é a representatividade das pessoas com deficiência, que se torna ainda mais preocupante quando se limita à inclusão apenas de personagens cadeirantes ou com deficiência visual (cego/baixa visão). Essa falta de representatividade nos materiais didáticos

prejudica a construção de uma sociedade inclusiva, reforçando a invisibilidade e a exclusão de muitos estudantes com deficiências físicas e cognitivas.

Ao limitar a representação a esses estereótipos, os livros didáticos transmitem uma visão simplista e estereotipada das pessoas com deficiências, perpetuando a ideia de que apenas essas condições são relevantes para a inclusão. Isso não apenas marginaliza outras deficiências, mas também não reflete a realidade dos alunos com necessidades educacionais especiais, que possuem uma ampla variedade de condições e experiências.

Foucault (1996) argumenta que existem relações de poder que influenciam o que é dito, mostrado e visibilizado na sociedade. Nesse contexto, a exclusão de outras deficiências nos materiais didáticos revela uma seleção e ocultamento intencionais de determinadas experiências e condições, perpetuando a ideia de que apenas essas condições são relevantes para a inclusão. Isso acontece, segundo Santos e Silva, porque:

[...] a visão de livro mudou, a visão de um livro mais belo, mais artístico, mais bem acabado [...], os professores batem o olho e se apaixonam, é a parte visual. Você vê, ‘nossa que bonito!’, mais as aberturas, essas ilustrações, ele se encanta (Santos & Silva, 2019, p. 260).

De modo que, segundo os autores há uma organização da obra visando a praticidade “[...] do livro para o trabalho em sala de aula, resultando em obras que se distanciam de grandes análises, reflexões e conexões entre conteúdos, em prol de um livro organizado linearmente, um “livro lista de exercícios”, “maquiado” para contornar as exigências oficiais; todavia, com foco em agradar o professor (Santos & Silva, 2019, p. 263). Nos atrevemos a dizer que a obra não expande as representações de deficiências, talvez para não chocar determinados grupos privilegiados e manter o livro “bonitinho”, ressaltando que isso envolve relações de poder.

Outro fator preocupante é a falta de associação entre a imagem de pessoas com deficiências e as atividades propostas, na qual torna-se uma lacuna que compromete a efetividade do ensino inclusivo. Quando as ilustrações não estão relacionadas diretamente com o conteúdo matemático em questão, cria-se uma desconexão entre a representação visual e o contexto educacional.

O capitalismo influencia a forma como a editora aborda a educação, priorizando o lucro em detrimento da adequação e do envolvimento dos alunos. “O capitalismo é assim, e o capitalismo que produz o livro não é diferente. Editora é uma empresa, ela pensa na educação dos brasileiros? Não vou dizer que não pense, mas, em primeiro lugar, está outra coisa [...] o lucro” (Santos & Silva, 2019, p. 259).

Ou seja, o discurso econômico está presente na produção do livro didático de matemática, e ele “fala mais alto”. O que importa antes de tudo é produzir uma obra que venda, depois se pensa em articulações. Isso pode levar a uma falta de engajamento de todos os estudantes, já que eles não se veem representados de forma significativa nas situações de aprendizagem. Nas imagens a seguir, será realizada uma análise dos enunciados implícitos, ou seja, das mensagens subentendidas e não explicitamente mencionadas nas representações visuais. Na Figura 1 em questão, é retratado um menino e uma menina cadeirantes.

Figura 1: Pessoas cadeirantes



Fonte: Júnior (2022d, p. 55).

Fonte: Júnior (2022a, p. 192).

No entanto, ao observar a atividade proposta na imagem, nota-se que não há uma conexão direta entre a representação visual e a tarefa matemática em questão, ou seja, há um apontamento de que essas imagens estão “soltas”, descontextualizadas e não tem foco no processo educativo, mas visam apenas acenar aos avaliadores do PNLD, atender uma norma estabelecida. Duschatzky e Skliar (2001, p. 122) enfatizam que “na educação, o ‘outro’ como fonte de todo o mal assumiu diferentes versões, expressamente violentas ou sub-repticiamente excludentes; todas, porém, implicaram uma intenção por descartar o componente negativo, o não idêntico”. Dessa forma, é essencial romper com essa visão estereotipada e excludente, buscando incorporar uma representação mais diversa, inclusiva e significativa das pessoas com deficiências, que valorize suas potencialidades e promova a igualdade de oportunidades no contexto educacional. Na Figura 2 em questão, são retratadas crianças com deficiências visuais (cego/baixa visão) dialogando com outros colegas.

Figura 2: Pessoas com deficiência visual



Fonte: Júnior (2022b, p. 137).

Fonte: Júnior (2022c, p. 163).

Ao analisar a atividade proposta, nota-se novamente uma falta de relação direta entre a representação visual e a tarefa matemática em questão. A partir das imagens evidenciadas nas Figuras 1 e 2, o enunciado que nos emerge é “a deficiência física como símbolo de inclusão” ressaltando a preocupante problemática de limitar a representação da deficiência apenas à sua manifestação física, excluindo outras formas de deficiência presentes na sociedade. Ao considerar somente a deficiência física como um símbolo de inclusão, negligencia-se uma série de outras deficiências, como as cognitivas, sensoriais e intelectuais, que também fazem parte da diversidade humana.

Quando consideramos a deficiência física como o único "outro" que representa todo o mal, estamos limitando nossa compreensão das diferenças e reforçando a exclusão de outras formas de deficiência e de outras identidades marginalizadas. Essa abordagem restrita reforça estereótipos e perpetua a marginalização de pessoas com deficiências que não se enquadram nesse estereótipo. Ao fazer da deficiência física o único símbolo de inclusão, corremos o risco de criar uma visão limitada e excludente, que não abarca a complexidade das experiências e necessidades das pessoas com deficiências.

A Figura 3 retrata uma cena que busca representar a diversidade cultural presente em nossa sociedade.

Figura 3: Diversidade de pessoas sem deficiência



Fonte: Júnior (2022c, p. 280).

A representação da diversidade cultural é um importante passo para a construção de um ambiente inclusivo, onde diferentes origens e identidades são valorizadas. No entanto, ao analisar a imagem mais atentamente, é notável a ausência de representação de pessoas com deficiências. O enunciado que emerge é o “*apagamento das pessoas com deficiências*”. Essa falta de diversidade de deficiências na imagem pode transmitir a mensagem implícita de que a inclusão é limitada apenas à diversidade étnica e cultural, deixando de lado uma parte significativa da população que vive com deficiências físicas, cognitivas ou sensoriais. O problema da representação não está delimitado por uma questão de “denominação/descrição da alteridade. Há, sobretudo, a regulação e o controle do olhar que define quem são e como são os outros. Visibilidade e invisibilidade constituem, nesta época, mecanismos de produção da alteridade e atuam simultaneamente com o ato de nomear e/ou deixar de nomear” (Duschatzky & Skliar, 2001, p. 122).

Nesse contexto, ao negligenciar a inclusão das pessoas com deficiências na imagem, perde-se a oportunidade de promover uma visão mais abrangente e verdadeiramente inclusiva da sociedade. A diversidade não se limita apenas à raça, etnia ou cultura, mas também abrange todas as formas de diferenças humanas. A inclusão das pessoas com deficiências é fundamental para garantir que todas as vozes sejam ouvidas e todas as experiências sejam representadas, refletindo a realidade da sociedade e respeitando a dignidade e os direitos de todas as pessoas.

No livro "O que é Deficiência", Diniz (2007, p. 3) problematiza que:

Deficiência não é mais uma simples expressão de uma lesão que impõe restrições à participação social de uma pessoa. Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime

a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, tais como o sexismo ou o racismo, os estudos sobre deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente.

Ao comparar a opressão enfrentada pelas pessoas com deficiência com outras formas de discriminação, como o sexismo e o racismo, Diniz (2007) sublinha a profundidade e a ubiquidade dessa ideologia opressora. Assim como o racismo marginaliza indivíduos com base na cor de sua pele e o sexismo discrimina com base no gênero, a sociedade impõe restrições às pessoas com deficiência não apenas pelas limitações físicas, mas pela forma como essas limitações são socialmente interpretadas e tratada. Diniz (2007) discute o modelo médico e o modelo social da deficiência, cada um com impactos distintos nas representações sociais. O modelo médico vê a deficiência como uma condição individual que precisa ser corrigida ou tratada, retratando as pessoas com deficiência como objetos de piedade ou inspiração, mas raramente como indivíduos plenos. Esse modelo pode influenciar a criação de representações limitadas e estereotipadas, onde a deficiência é vista como uma tragédia pessoal, centrada em aspectos físicos visíveis.

Em contraste, o modelo social desloca o foco para as barreiras sociais e culturais que limitam a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade. Esse modelo defende a reorganização social para remover essas barreiras, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades. Ao aplicar essa perspectiva, percebe-se que uma abordagem inclusiva nos livros didáticos deveria mostrar uma diversidade mais ampla de deficiências, desafiando estereótipos e promovendo a aceitação da diversidade. Destarte, as imagens presentes em uma obra não são aleatórias, ou elas evidenciam e valorizam um determinado tipo de pessoa/sociedade, ou elas os relegam a desconsideração e o esquecimento, visto que toda escolha é também uma renúncia. Enquanto instrumento constituinte e constituído de relações de poder, o livro didático de matemática contribui para a constituição da sociedade contemporânea, contudo, essas mesmas relações a que ele está sujeito, estabelece sua forma e conteúdo.

Nesse contexto “o livro não pode ser um monstro que espalha sua verdade, que diz qualquer coisa a qualquer hora/tempo. Antes disso, deve ser um suporte às vontades de verdade, a uma verdade construída socialmente nas relações de poder, tecida fio a fio, e colocadas a funcionar na cadeia produtiva” (Santos & Silva, 2019, p. 269). É nesse ponto que a articulação com os modelos de deficiência propostos por Diniz (2007) se torna potente. O modelo médico, que vê a deficiência como uma condição a ser corrigida, tende a perpetuar representações limitadas e estereotipadas, alinhadas com as forças hegemônicas que priorizam certos tipos de corpos e experiências. Por outro lado, o modelo social desafia essas narrativas, propondo que

as barreiras à inclusão não estão nas deficiências em si, mas nas construções sociais que as marginalizam.

Portanto, ao considerar a produção e o conteúdo dos livros didáticos, é essencial que as instituições educacionais e os órgãos reguladores adotem uma postura vigilante e crítica. Eles devem promover um modelo social de inclusão que vá além dos estereótipos, garantindo que as representações nos livros didáticos contribuam para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva, em que todas as vozes e experiências sejam valorizadas.

No entanto, essa tarefa não é isenta de desafios, uma vez que as relações de poder desempenham um papel importante na seleção e produção dos conteúdos presentes nos livros didáticos. Como resultado, é imperativo que a sociedade, as instituições educacionais e os órgãos reguladores estejam constantemente vigilantes para garantir que os materiais didáticos não perpetuem desigualdades, estereótipos ou preconceitos.

Considerações finais

O estudo realizado sobre a representação de pessoas com deficiências nos livros didáticos revelou a necessidade urgente de uma abordagem mais inclusiva e abrangente. A atual representação, restrita principalmente a pessoas cadeirantes e com deficiência visual (cego/baixa visão), reflete uma visão estereotipada e simplificada das deficiências, alinhando-se ao modelo médico que reduz a deficiência a uma condição individual e ignora o contexto social. Diniz (2007), ao propor o modelo social, critica essa visão reducionista e evidencia a opressão estrutural que marginaliza essas pessoas. A falta de diversidade nas representações reforça estereótipos e silencia outras formas de deficiência, contribuindo para a invisibilidade e marginalização das pessoas com deficiências. Isso perpetua a ideia de que apenas o “normal” é valorizado, em detrimento da valorização das diferenças.

Além disso, a falta de conexão entre as imagens e as atividades propostas nos livros didáticos é um problema significativo, pois as representações visam unicamente “atender”, ainda que de modo superficial, uma exigência do PNL D, evidenciando preocupações que estão mais voltadas a fatores financeiros que educacionais. A análise do discurso de Foucault (1996) proporcionou uma compreensão mais profunda das relações de poder presentes no discurso dos livros didáticos. Ficou evidente que certos discursos são privilegiados e legitimados, enquanto outros são silenciados ou excluídos. Isso reforça a importância de questionar e desafiar os discursos privilegiados buscando uma representação mais inclusiva das pessoas com deficiências.

Para construir uma sociedade mais equitativa, é essencial promover uma educação que valorize a diversidade e respeite os direitos de todos os estudantes. Nesse sentido, Santos e Pereira (2021) enfatizam que para pensar em uma escola que não comungue dos mesmos objetivos e projetos educacionais totalizantes, deve-se deixar de conceber a escola como homogênea, cabendo a esta uma reversão perspectiva, uma conversão de um olhar que visa a norma, em prol da valorização das diferenças.

A alteridade nos convida a reconhecer e respeitar a diversidade de perspectivas, experiências e identidades que existem além de nós mesmos. Ela nos desafia a superar estereótipos e preconceitos, a questionar não apenas nossas próprias visões de mundo, mas questionar se as visões que temos são mesmo “nossas”, e abrir espaço para a suspeição do que está instituído, buscando por meio das dúvidas, o movimento que possibilite outras compreensões que levem ao diálogo e a colaboração.

No entanto, devemos ressaltar que a pesquisa realizada focou especificamente na representação de pessoas com deficiência nos livros didáticos de uma coleção específica, o que limita as conclusões a esse conjunto de materiais. Embora o estudo tenha revelado importantes resultados sobre a falta de diversidade e a perpetuação de estereótipos, ele não abrangeu outras coleções de livros didáticos, níveis de ensino, ou materiais complementares que possam influenciar a percepção dos alunos sobre a inclusão e a diversidade. Além disso, a análise foi centrada principalmente na representação visual, deixando de lado outras dimensões, como a percepção dos alunos e professores sobre esses materiais e seu impacto real no ambiente escolar.

Para ampliar a compreensão sobre a inclusão de pessoas com deficiência nos materiais educativos, futuros estudos poderiam considerar os seguintes pontos: realizar estudos de caso em escolas que utilizam os livros didáticos analisados, para observar o impacto real dessas representações na inclusão escolar e no desenvolvimento de atitudes inclusivas entre os alunos; explorar processos colaborativos de criação de materiais didáticos que envolvam diretamente pessoas com deficiência, educadores e especialistas em inclusão, para desenvolver recursos mais representativos e inclusivos; investigar os efeitos de longo prazo das representações nos livros didáticos sobre as percepções e atitudes dos alunos em relação à diversidade e à inclusão, acompanhando seu desenvolvimento ao longo dos anos escolares.

Referências

- BRASIL. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *LDB*. 9394.
- CANDIA, Renata de Moraes; SANTOS, José Wilson dos. (2023). Retratos da velhice: uma análise da representação do homem idoso nos livros didáticos de Matemática do Ensino Fundamental. *Educação Matemática em Revista*. Brasília, v. 28, n. 79, p. 01-18, abr./jun.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. (2001). Sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, *Salamanca-Espanha*. FOUCAULT, Michel. Os Anormais. São Paulo: Martins Fontes.
- DINIZ, D. (2007). O que é deficiência. In: *O que é deficiência* (pp. 89-89).
- DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paulo. (2010). Michel Foucault: za hranicemi strukturalismu a hermeneutiky. Herrmann & synové.
- DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. (2001). O nome dos outros: Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 119-139.
- FOUCAULT, Michel. (1996). *Ordem do discurso (A)*. Edições Loyola.
- FOUCAULT, M. (2010). Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976). Tradução Maria Ermantina Galvão. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- JÚNIOR, José Ruy Giovanni. (2022). A conquista matemática: 6º ano: ensino fundamental: anos finais/ José Ruy Giovanni Júnior. – 1. ed. – São Paulo: FTD.
- MANTOVANI, Katia Paulilo. (2009). *O Programa Nacional do Livro Didático-PNLD: impactos na qualidade do ensino público*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & saúde coletiva*, v. 17, p. 621-626.
- NETO, Vanessa. "LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA PARA O CAMPO: AQUI TAMBÉM SE APRENDE A SER MÃE" *SIPEM - Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática* (2018): n. pág. Web. 26 Ago. 2024.
- PACHECO, Débora; SILVA, Marcio. "(A)ONDE ESTÁ A MATEMÁTICA?" *SIPEM - Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática* (2018): n. pág. Web. 26 Ago. 2024.
- SANTOS, José Wilson dos; SILVA, Marcio Antonio da. (2021). Pluriforme e Multidirecional: relações de poder e a constituição de livros didáticos de Matemática. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, v. 35, p. 1275-1293.
- SANTOS, José Wilson dos; SILVA, Marcio Antonio da. (2019). Relações de poder na idealização de livros didáticos de Matemática. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 250-272, jan./abr.
- SANTOS, José Wilson dos; PEREIRA, Luciane Clementino. (2021). Matemática e Educação Especial: Por uma educação outsider. In: *Práticas e pesquisas no Grupo Teiamat*. Org: ALENCAR, Edvonete Souza de. p. 156-166.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. (1999). Documentos de identidade: *uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- VEIGA-NETO, Alfredo; SARAIVA, Karla. (2011). Educar como arte de governar. *Currículo sem fronteiras*, v. 11, n. 1, p. 5-13.