

ORIGINAL ARTICLE

Identidades sociais de gênero em livros didáticos de língua inglesa sob um viés do Inglês como Língua Franca

Jessica Martins de Araujo¹, Aparecida de Jesus Ferreira¹

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, PR, Brasil.

RESUMO

Devido à importância de livros didáticos em nosso contexto atual de ensino, neste trabalho atrelamos o Inglês como Língua Franca (Jenkins, 2006; Kalva e Ferreira, 2011, Gimenez, 2016) com a questão de identidade de gênero (Auad, 2003; Louro, 2008) e identidade de raça (Hooks, 1995; Gomes, 2005). O que interessa saber aqui é: como ocorre a representação da mulher branca e da mulher negra na coleção de livros didáticos escolhida e como a mulher branca e a mulher negra são enquadradas nesse contexto global que o Inglês como uma língua franca vem conquistando. A metodologia empregada é pesquisa qualitativa (Godoy, 1995); sendo também, uma pesquisa de análise documental, no livro didático (André; Ludke, 1986), utilizando da análise crítica do discurso (Fairclough, 2001). Concluímos que, majoritariamente, a imagem da mulher representada no livro didático é a da mulher branca, que ocupa posições sociais mais privilegiadas na sociedade e que é falante nativa da língua inglesa.

PALAVRAS-CHAVE: identidade de gênero; Inglês como Língua Franca; livro didático.

Gender social identities in English textbooks through the perspective of English as a Língua Franca

ABSTRACT

Due to the importance of textbooks in teaching, this study analyzes English as a *Língua Franca* (Jenkins, 2006; Kalva and Ferreira, 2011; Gimenez, 2016) in relation to issues of gender identity (Auad, 2003; Louro, 2008) and racial identity (hooks, 1995; Gomes, 2005). The article analyses how white women and black women are represented in a selected collection of textbooks and how white women and black women are framed in the global context of English as a *Língua Franca*. The methodology used is qualitative research (Godoy, 1995) based on documental analysis of textbooks (André, Ludke, 1986), using critical discourse analysis (Fairclough, 2001). We conclude that, in most cases, the images of women represented in these textbooks is that of white women who occupy more privileged social positions and who are native English speakers.

KEYWORDS: gender identity; English as a *Língua Franca*; textbook.

Corresponding Author:

JESSICA MARTINS DE ARAUJO
<jeh09.araujo@gmail.com>



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original publication is properly cited.
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

1. INTRODUÇÃO

Por saber da grande influência que livros didáticos podem desempenhar em alunos/as, esse material deve contribuir na desnaturalização de desigualdades, promovendo assim um maior respeito às diferenças, podendo formar cidadãos/ãs críticos/as, reflexivos/as, sem preconceitos, e que respeitem o outro e as suas culturas. Dessa forma, é necessário que estereótipos e preconceitos de gênero, de linguagem, de raça ou de orientação sexual sejam monitorados para que eles não ocorram, despropositadamente, nos livros didáticos, e que, de fato, esse materiais possam considerar o respeito às diferenças identitárias dos sujeitos.

Este trabalho tem também como objetivo analisar quem são as pessoas que falam Inglês e em qual contexto elas estão sendo empregadas. Pois, bem como as identidades dos sujeitos, a língua (que é também um aspecto identitário) deve ser compreendida em seus múltiplos contextos de uso, como bem consideraram Bordini e Gimenez (2014) ao mapearem estudos recentes sobre o inglês como uma língua franca e global, afinal, sabemos que o inglês já não pertence mais aos britânicos e/ou aos norte-americanos, o Inglês é uma língua internacional, conforme assinalaram Halliday, MCintosh e Strevens (1974).

Justificamos a escolha de analisar livros didáticos por considerar um estudo relevante, quando se leva em conta a grande influência que esse material tem sobre alunos/as e professores/as. Para Pereira (2013) e Ferreira (2014), o livro didático é talvez o instrumento mais importante na formação e a realidade escolar atual, mostra-nos que na grande maioria das vezes, o livro didático é a única ferramenta utilizada e, portanto, deve ser bastante cauteloso para que não se corra o risco de reforçar estereótipos.

Nesta pesquisa, atrelamos o Inglês como Língua Franca com a questão de identidade de gênero, que faz intersecção com raça e classe social. O que nos interessa saber é se a mulher é representada neste contexto global/de expansão, ou se é limitada a círculos em que o Inglês é tido como primeira língua (círculo interno), não ampliando, assim, seus horizontes, sendo essa, uma pergunta de pesquisa. Iremos verificar como isso se dá em uma coleção de Livros Didáticos de Inglês aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. O PNLD (2015) para línguas estrangeiras (Ensino Médio), afirma que os livros didáticos devem garantir que os/as estudantes compreendam que as diversidades (sejam elas de gênero, étnica ou etária) fazem parte da constituição de uma língua e das comunidades que a utilizam. Por isso, o objetivo da pesquisa é perceber no livro didático as imagens de mulheres que falam a língua Inglesa. Objetiva-se também perceber o contexto em que essas mulheres estão inseridas, se são falantes de um Inglês global (língua franca) ou o Inglês dos círculos internos (Inner Circle), que são aqueles países onde o Inglês é a língua materna, de acordo com a divisão feita por Kachru (1985).

Conforme o levantamento acerca de pesquisas sobre o Inglês como língua franca (durante o período de 2005 a 2012), as autoras Bordini; Gimenez (2014) afirmam terem encontrado somente dois trabalhos que relacionassem ILF e identidade, sendo eles: 1. “Inglês como língua franca e a concepção de identidade nacional por parte do professor de inglês: uma questão de

formação” (Kalva; Ferreira, 2011); e 2. “Identidade nacional e língua franca: negociações no processo de ensino e aprendizagem de inglês.” (Kalva, 2012), diante da escassez com relação a esse tema, a presente pesquisa é válida, demonstrando inquietação e sugerindo trabalhos futuros.

Respondemos às seguintes perguntas neste artigo: 1. Como ocorre a representação da mulher branca e mulher negra na coleção de livros didáticos escolhida?; 2. Como a mulher branca e mulher negra são enquadradas nesse contexto global que o Inglês como língua franca vem conquistando? O artigo se divide em três partes. Na primeira trazemos os documentos oficiais e questões de identidade gênero e Inglês como língua franca. Na segunda parte, explicamos a metodologia. Na terceira parte, fazemos a análise dos dados e, finalmente, nas considerações finais respondemos as perguntas que nos propusemos neste artigo e fazemos sugestões de pesquisas futuras.

2. DOCUMENTOS OFICIAIS E RELAÇÕES ENTRE IDENTIDADE DE GÊNERO, INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA

Esta seção se subdivide em quatro partes, a saber: 2.1 Documentos oficiais e gênero, nesta seção apresentamos o que esses documentos norteadores indicam a respeito das relações entre os gêneros sociais. 2.2 Identidade social de gênero, nesta subdivisão traçamos um breve referencial teórico sobre a questão de gênero, englobando seu conceito e definição. 2.3 Inglês como língua franca, nesta parte, trazemos também uma definição de ILF, de acordo com os/as pesquisadores/as que estudam o tema. 2.4 Pesquisas recentes sobre livro didático e identidades sociais de gênero, aqui fazemos uma breve discussão a respeito dos resultados encontrados em algumas pesquisas que estudaram a identidade de gênero em livros didáticos.

2.1 Documentos oficiais e identidades sociais de gênero

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's-1998) propõem como um tema transversal a ser discutido, a questão de relações entre os gêneros e talvez por ocupar um espaço mais “marginalizado” no documento, conforme bem apontou Silva (2000), por ser transversal e não, central, parece que o tema é deixado um pouco de lado. Contudo, é possível realizar discussões e debates acerca desse assunto na escola para que alunos/as sejam capazes de se posicionar a respeito de discriminações, sejam elas de classe, gênero, raça ou orientação sexual. Esta é uma meta que os PCN's de língua estrangeira (BRASIL, 1998) estabelecem para ser alcançada pelos/as estudantes do Ensino Fundamental. Atividades que envolvam debates e discussões sobre o tema de relação entre os gêneros podem auxiliar para que se alcance esse objetivo que é proposto no documento e que podem ser praticadas por professores e professoras. Alcançando, da mesma forma também, um objetivo lançado nas Diretrizes Curriculares, o de “construir uma sociedade justa, onde as oportunidades sejam iguais para todos” (Paraná, 2008, p. 14), pois ao realizar atividades de debates, os/as alunos/as aprendem a falar e a ouvir os outros, da mesma forma, se conscientizam de que todos/as têm voz e devem ser ouvidos/as.

Sendo assim, promover debates que oportunizem discussões sobre esse tema, devem ser bem preparados pelos/as professores/as, de acordo com seus recursos disponíveis a fim de garantir uma aula bem sucedida para todos, como orientam os PCN's (1998). De acordo com o Programa Nacional do Livro Didático (Brasil, 2015) para língua estrangeira moderna do ensino médio:

O livro didático de língua estrangeira assume um papel relevante, quando produzido conforme fundamentos teórico-metodológicos que garantam o engajamento discursivo dos estudantes e favoreçam o compromisso de uma formação escolar construtora da cidadania. Isso é possível por meio de materiais que: propiciem a discussão sobre questões socialmente relevantes; permitam o acesso a múltiplas linguagens e gêneros de discurso, produzidos em diferentes espaços e épocas; permitam, fundamentalmente, a formação de um leitor crítico, capaz de ir além da decodificação de textos; ofereçam acesso a situações que aprimorem a fala e a escrita, por meio da compreensão de suas condições de produção e circulação e de seus propósitos sociais (Brasil, 2015, p. 7).

Assim sendo, consideramos que um material didático que atenda às orientações do PNLD (Brasil, 2015, p. 7), descritas acima, deve ser livre de estereótipos, desigualdades e preconceitos e que possam garantir a formação de cidadãos críticos, capazes de ler e compreender os mais diversos tipos de discursos veiculados nos mais diversos planos da esfera social.

2.2 Identidades sociais de gênero e intersecção com identidades sociais de raça

Entendemos identidades de gênero como socialmente, historicamente e discursivamente construída. A questão de gênero aqui nesta reflexão está interseccionada com a identidades sociais de raça e também classe social. Segundo Auad (2003, p.142), “este conjunto – gênero – corresponderia aos significados, símbolos e atributos que, construídos histórica e socialmente, caracterizam e diferenciam, opondo o feminino e o masculino”. Em outras palavras, o gênero é construído ao longo do tempo: ele não pode ser definido somente com o nascimento de um sujeito, mas ao longo de toda a sua vida (Louro, 2008). Para Butler (1988) gênero é uma identidade instável, construída através do tempo e através da repetição de atos e é por isso, que não se pode significar gênero como sendo sinônimo de sexo, uma vez que ele não é estável. A construção do gênero é um processo sempre inacabado, não é ato único, e sim, fruto de construções sociais estabelecidas (Auad, 2003; Louro, 2008; Pereira, 2013; Tílio, 2012), as quais ressaltam as diferenças, fabricando, muitas vezes, identidades de homens e mulheres.

Portanto, é necessário que livros didáticos não carreguem estereótipos de gênero, que são papéis construídos socialmente para homens e mulheres. De acordo com Oliveira, (2008), para que pensamentos do senso comum não sejam reforçados, e sim, desconstruídos, podendo atingir a coeducação em nossas escolas (proposta por Auad, 2003). Isso é necessário tendo em vista que ainda não a conquistamos, o que indica um longo caminho a ser percorrido, mas pesquisas como essa e como as de Auad (2003) mostram a inquietação a respeito desse tema, que ainda precisa ser amplamente discutido.

Para Hooks (1995), autora e feminista negra, o sexismo ocidental (ligado a um forte racismo), nega às mulheres a possibilidade de alcançar espaços intelectuais, relegando-as à subordinação, de acordo com a autora, o episódio da escravidão contribuiu para a inferiorização da identidade feminina negra e para a criação de diversos estereótipos sexistas a respeito dos papéis femininos na sociedade. Portanto, o objetivo aqui é, também, auxiliar na desconstrução das desigualdades de gênero, buscando uma maior equidade entre os sujeitos em práticas cotidianas e corriqueiras.

Quando mencionamos identidade social de gênero, fazemos uma intersecção com identidade racial, ou seja, analisamos figuras de mulheres brancas e negras que são representadas pelo livro didático, é importante destacar que entendemos raça, da mesma forma que entendemos gênero, como um constructo sócio-histórico-discursivo, conforme alertou o sociólogo Hall (2006). Concordamos ainda, com Gomes (2005, p. 43) quando ela afirma que: “A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”. Assim como afirmou Woodward (2000), identidade é relacional, ou seja, depende do outro.

A identidade negra, por sua vez, é uma construção social, pois sempre aprendemos a nos olhar e olhar os/as outros/as, constatando diferenças e semelhanças e também, hierarquizando essas características, criando relações de poder, e lugares de superioridade e de inferioridade, da mesma forma que os preconceitos que advêm da percepção dessas diferenças não são inatos, eles são construídos e aprendidos nos mais diversos espaços da sociedade cultural, quando se passa a enxergar, (subjetivamente e de maneira enraizada) de formas distintas e desiguais as pessoas brancas e as pessoas negras, esse aspecto é complicado e por isso, merece ser estudado e pesquisado por pessoas de diferentes raças.

Fazemos uma relação entre os estudos de Inglês como uma língua franca e com os estudos de identidade de gênero interseccionado com identidade racial. Observamos em figuras de mulheres brancas e negras representadas pelo livro didático analisado, levando em conta de qual Inglês essas mulheres são falantes, se o tem como primeira e/ou segunda língua ou se são falantes de um inglês como língua estrangeira. Como foi citado, há um número reduzido de trabalhos que atrelam esses dois estudos e os trabalhos existentes que relacionam ILF e identidade, não se focam em identidade de gênero, por isso, a presente pesquisa se interessou em trazer dados que demonstrem o que está ocorrendo quando se pensa na relação entre esses dois campos de estudo.

2.3 Inglês como Língua Franca (ILF)

Para melhor definir o que está sendo entendido por Inglês como língua franca nesse estudo, trazemos as palavras de Gimenez, para ela:

ILF, portanto, é um campo de pesquisa sobre usos contemporâneos do inglês situado sócio-historicamente em um momento de grande instabilidade provocada pelos processos de globalização. Como tal, representa oportunidade para reflexões sobre língua(gem) e processos sociais, relações de poder e inclusão/exclusão em escala mundial. (Gimenez, 2016, p. 75)

O uso e a expansão da língua inglesa fazem parte de um mundo globalizado (Bordini; Gimenez, 2014) o que a torna, assim, fazendo parte de um fenômeno sócio-linguístico: o Inglês como língua franca (doravante ILF), que é o Inglês utilizado por pessoas que não o tem como primeira língua e que também, não compartilham da mesma língua materna. Canagarajah (2006) afirma que já se pode admitir a complexidade do Inglês Global e adotar a sua heterogeneidade com múltiplas normas, sem nenhuma estabilidade, onde os/as falantes podem fazer espaço para seus próprios interesses através dessa pluralização.

Crystal (2003) afirma que o Inglês é uma língua global porque para qualquer lugar que se vá, é possível ver um anúncio em Inglês, em qualquer cidade estrangeira entende-se o Inglês. Por tornar-se uma língua global, o Inglês passa a não ter mais 'donos'. De acordo com o autor, uma língua global pode ser assim reconhecida ao adquirir um papel especial reconhecido em qualquer país. Se o Inglês fosse apenas língua-mãe, ele não ganharia esse status de global. Crystal ainda afirma que pelas evidências dos últimos anos a posição do inglês como língua global está se tornando mais forte e, portanto, devido a essa expansão, o Inglês não pode ser visto como "pertencido" a uma única nação.

Jenkins (2006) problematiza o ensino de Inglês que considera apenas o padrão britânico e/ou o americano como correto, pois não se pode ignorar a propagação do uso do inglês como uma língua franca. A autora considera necessário que se diferencie o Inglês como língua estrangeira e como língua franca, pois no primeiro caso, aprende-se a língua para usá-la com falantes nativos, e no segundo caso, ela é aprendida para haver comunicação entre não-nativos.

De acordo com Ferreira; Kalva (2011) não há apenas uma variedade do inglês, e sim, várias, visto que qualquer língua não é homogênea, é, portanto, plural e seus falantes/usuários criam essas variedades baseados em cada local onde a língua será falada. Diante disso, a língua inglesa passa a ser patrimônio de todos, contudo essa é uma concepção que precisa ser trabalhada em ambientes escolares e em outros espaços da sociedade para que o mito de que o nativo é melhor possa ser desconstruído (Porfirio, 2018).

Bordini; Gimenez (2014) não definem o Inglês língua franca como variedade, para elas ele é um uso, surgido para atender as necessidades de falantes não-nativos, é uma língua com a qual falantes de línguas maternas diferentes conseguem se comunicar (sem que nenhum tenha o inglês como língua materna). As autoras afirmam que no Inglês língua franca inexistente a preocupação em se adequar às normas do falante nativo, há cooperação, busca por um consenso e apoio mútuo, pois os falantes podem expressar sua identidade e bagagem cultural e os mal-entendidos são raros. Conforme as autoras, ainda há uma escassez de estudos brasileiros a respeito desse tema, por ele ser relativamente novo, mas vem ganhando espaço nos últimos anos em pesquisas desenvolvidas em universidades brasileiras, sendo a maioria desses, ainda ensaísticos, com uma minoria de estudos empíricos.

Conforme foi possível observar através das reflexões trazidas acima acerca dos trabalhos que se interessam em tratar do estudo do inglês como língua franca, não há uma relação, nos trabalhos citados, entre estudos de identidade de gênero e ILF. As autoras Bordini; Gimenez (2014) e Gimenez

(2016) já alertaram sobre a ausência de reflexões sobre identidades em estudos de Inglês como língua franca, diante desse cenário árido, nos interessamos em perceber as possíveis relações existentes entre ambos os estudos. Também é apontado por O'Regan (2014, p. 539) que há uma necessidade de se trazer para as pesquisas do ILF as questões de raça, gênero e classe social. Na próxima seção, será possível perceber essa ausência de ligação entre os estudos referidos.

Uma outra nomenclatura que está sendo usada recentemente por Jenkins (2015), é a "multilíngua franca", que por sua vez, carrega um significado parecido. Para a autora, "multilíngua franca" é um contexto de comunicação multilíngue, no qual o Inglês é conhecido por todos os presentes.

2.4 Pesquisas recentes sobre livro didático e identidades sociais de gênero

Levando-se em conta que o Livro Didático está muito presente nas escolas, e que a adolescência e, principalmente, a infância são períodos de construção de conceitos e que nessa fase ocorre um processo (contínuo) de formação de identidade, os Livros didáticos podem desempenhar grande influência na formação da identidade de alunos/as como pode ser verificado no artigo de Ferreira; Ferreira (2011). A seguir, trazemos algumas pesquisas para exemplificar o que está ocorrendo nessa área.

Oliveira (2008) mostra que ainda existem muitos estereótipos na representação de gênero em Livros Didáticos de língua estrangeira no qual a mulher é explicitamente representada em situações sociais inferiores à dos homens. As mulheres são, amplamente, representadas como mãe e dona de casa, tais status podem ser atrelados a níveis intelectuais e de escolaridade inferiores ao marido, pois esse tem uma profissão fora de casa. A autora analisou as imagens de mulheres retratadas no livro, e essas aparecem em situações de trabalho doméstico constante, no qual fazem faxina, cuidam da casa, tricotam, lavam louça, cozinham e organizam os afazeres domésticos.

Brigolla e Ferreira (2013) chegam a resultados similares ao analisarem figuras de mulheres (em contraposição com as de homens) no livro didático de Inglês "*Take your Time*", as autoras concluem que as relações de poder favorecem ainda o gênero masculino, o qual é representado em maior quantidade (em uma seção em que são apresentadas as profissões). Os homens aparecem nas ilustrações desempenhando atividades relacionadas ao cognitivo, lendo ou praticando esportes e isso não se aplicou a nenhuma personagem mulher nas imagens do livro didático. Para Brigolla e Ferreira (2013), há um reforço de estereótipos de gênero quando as atividades domésticas são apresentadas como funções exclusivas da mulher o que denota que a desigualdade ainda não se dissipou dentro dos discursos não-verbais do livro.

Lohn e Machado (2004) ao analisarem imagens em livros didáticos da disciplina de História chegam à conclusão de que as figuras femininas, em sua grande maioria, aparecem vinculadas ao ambiente do lar, com atitudes passivas e retratações de fragilidade. Os autores chamam a atenção para uma figura em que a mulher é relegada ao papel de coadjuvante, enquanto a ilustração de um homem branco aparece no centro da figura, sendo colocado

como o mais importante dentro daquele contexto construído, tendo inclusive, toda atenção dirigida a ele pelos outros personagens da cena, sendo esses, mulheres, crianças e escravos. Para os autores, as representações de homens e mulheres dentro desse livro didático não são, convenientemente, refletidas, pois desigualdades e estereótipos são naturalizados.

Pereira (2014) também reitera que em livros didáticos de língua estrangeira persiste uma reprodução de senso comum ideológico com relação às representações de identidade gênero, bem como ainda existe essa veiculação por meio dos discursos de professores/as, visto que não há questionamentos de valores já tão enraizados no pensamento humano sobre o ser mulher ou ser homem em nossa sociedade atual. Na pesquisa realizada por Clara (2017), que teve a intenção de fazer a intersecção de raça, gênero e classe social no livro didático de inglês e que também fez a análise do livro didático *Way to Go 1* menciona que, “Os resultados indicam uma baixa representatividade das identidades de gênero com intersecção de raça e classe no livro didático *Way to Go 1*. Além disso, dentre as poucas imagens de mulher negra que aparecem no livro didático, a maioria a traz de forma inferiorizada ou estereotipada” (p. 7). Os resultados de Clara (2017) coadunam com os resultados da pesquisa realizada por Ferreira (2014).

As pesquisas que foram citadas demonstram que a figura feminina apresentada pelo livro didático ainda é a da mulher maternal, que ocupa posições sociais inferiores à dos homens, e que a eles são subordinadas, com atitudes passivas e representações de fragilidade. As pesquisas demonstram que os estereótipos ainda são muitos presentes nesses materiais.

Diante dos resultados de pesquisas que foram mencionados, é possível perceber que os trabalhos que estudam identidades de gênero em livros didáticos não abordam sobre a questão do inglês como língua franca, dessa forma, o estudo aqui realizado se mostra eminente por fazer um elo entre dois campos de estudo não atrelados.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, trazemos a metodologia empregada nessa pesquisa, em que abordamos sobre pesquisa qualitativa, fundamentada em Godoy (1995); pesquisa documental, embasada nos estudos de André; Ludke (1986); descrição dos livros didáticos escolhidos para essa análise; análise de dados (análise crítica do discurso), a qual se fundamenta em Fairclough (2001) e Wodak (2004).

A pesquisa qualitativa norteia este trabalho e é importante aqui, pois, para seu desenvolvimento, é preciso compreender os significados das ações dos participantes de cada situação estudada, descrevendo as interpretações e decodificando os componentes dos fenômenos do mundo social e dos agentes envolvidos nele. Conforme Godoy (1995, p.62), “um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte”. Por isso, em uma pesquisa qualitativa, é de fundamental importância que o pesquisador mantenha contato direto com a situação que está sendo estudada, que é uma realidade social, e não se pauta apenas em dados numéricos, para André; Ludke (1986) uma pesquisa qualitativa defende “uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta

todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas". Dessa forma, existe a possibilidade de algumas interpretações e também algumas inferências relativas aos dados que serão coletados/gerados e analisados sem isolá-los.

Este tipo de análise utiliza-se de materiais escritos que são usados como fonte natural de informação, buscando identificar fatos dentro deles de uma forma exploratória, podendo indicar problemas que merecem mais atenção (Lüdke; André, 1986). Esses autores reiteram, ainda, a necessidade de o/a próprio/a pesquisador/a dedicar uma maior atenção aos dados que serão selecionados para sua análise, ou seja, é importante que haja coerência entre esses dados com os objetivos que são propostos no estudo. Neste trabalho, analisamos como as identidades de gênero mulher são abordadas no livro didático de inglês (documento/material instrucional), e em quais contextos estão inseridas. Também fazemos uma breve análise dos documentos oficiais, percebendo o que cada um cita a respeito das relações entre os gêneros. A partir disso, é possível discutir se o que está ali abordado pode ser um ponto de vista autoral.

A coleção de livros analisada é "Way to go!", aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o ano de 2015, destinada ao ensino médio, totalizando três livros (1º, 2º e 3º anos), de autoria de Kátia Tavares e Claudio Franco, da editora Ática. Essa é uma das quatro coleções que foram aprovadas pelo PNLD, para o triênio 2015, 2016 e 2017. Vale lembrar que no ano de 2015 foi somente a segunda vez que Livros Didáticos de Inglês foram distribuídos gratuitamente para escolas públicas do Brasil, (de nível Médio, para nível fundamental, o programa existe desde 2011), sendo a primeira vez, (para nível médio) em 2012, para o triênio: 2012, 2013, 2014, de acordo com o que cita Costa (2012, p. 7). O Programa Nacional de Livros Didáticos é financiado pelo FNDE, (Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação), uma estratégia utilizada pelo governo na busca por um ensino de maior qualidade para todos/as.

Entendemos que um texto não se caracteriza, apenas, por elementos linguísticos, mas também, extralinguísticos, as figuras que serão analisadas no próximo capítulo, são entendidas como textos e também, como discurso, portanto, carregadas de fatores ideológicos, sem neutralidade. Para análise, trazemos algumas discussões com embasamento teórico a respeito da análise crítica do discurso.

Segundo Fairclough (2001), a análise do discurso preocupa-se com as relações de poder que acontecem dentro de discursos e também, com a forma como essas relações de poder são capazes de moldar as mais diversas práticas discursivas/sociais de uma determinada sociedade. Para o autor, essas práticas podem ser carregadas de ideologias, podendo, conseqüentemente, favorecer o surgimento de algumas relações de dominação.

Para Wodak (2004) a análise crítica do discurso (doravante ACD) se interessa particularmente pela relação entre linguagem e poder, as relações de poder que se manifestam na linguagem. O termo tem sido usado, para referir-se à abordagem linguística crítica adotada por aqueles que consideram a unidade comunicativa básica como a unidade mais ampla do texto. A ACD investiga textos falados e escritos. Com isso, acreditamos que esse referencial pode auxiliar quando fazemos análises de imagens, afinal, nessa

pesquisa, as análises iconográficas são realizadas de uma maneira crítica e questionadora, conforme prevê a ACD. Questionar e explicar, que é o que fazemos na próxima seção, assim como afirmou Van Dijk (2010), a ACD também possui um caráter explicativo.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, trazemos a análise dos dados gerados para essa pesquisa, subdividimos a seção em quatro tópicos: 4.1 Mapeamento do livro didático, onde trazemos uma tabela com dados, discutindo as representações desiguais, bem como tecendo considerações a respeito do Inglês que essas mulheres falam; 4.2 Profissões das mulheres brancas e negras; 4.3 Mulheres brasileiras brancas e negras; e 4.4 Representações de mulheres brancas e negras no livro didático: algumas considerações, nesse tópico trazemos descrições de algumas figuras dos livros, para melhor visualizar o que foi discutido.

4.1 Mapeando o livro didático

Para traçar, genericamente, as representações de mulheres dentro da coleção de livros didáticos analisada, trazemos abaixo a Tabela 1, na qual é possível observar a quantidade de mulheres negras e brancas que aparecem no livro, suas respectivas profissões e os círculos aos quais pertencem o Inglês que é falado por cada uma dessas mulheres. Utilizamos da mesma divisão proposta por Kachru (1985), em que, dentro do *Inner Circle* fazem parte todos aqueles países que têm o Inglês como primeira língua, para citar alguns: Estados Unidos, Inglaterra, Irlanda, Escócia, Austrália, Canadá, dentre outros. Já no *Outer Circle* fazem parte os países que utilizam o Inglês como segunda língua, (o Inglês é uma língua oficial, porém, também existe a língua nativa desse local), alguns exemplos: Índia, Singapura, Gana, Quênia, Filipinas, dentre outros. Existe ainda, um terceiro círculo, o *Expanding Circle* do qual fazem parte países que falam o Inglês como língua estrangeira (English as a Foreign Language – EFL), nos quais, o Inglês não é uma língua oficial, sendo o caso do Brasil, Colômbia, Argentina, Egito, Uruguai, Peru, etc. Por se tratar de um livro produzido no Brasil, incluímos uma nova divisão, para poder observar como a mulher brasileira (branca e negra) está sendo apresentada dentro desse material didático analisado.

Tabela 1. Representação de mulheres brancas e negras no livro didático.

	Inner circle	Outer circle	Expanding Circle	Brasil	
Gênero/raça	Mulheres brancas	Mulheres brancas	Mulheres brancas	Mulheres brancas	Total
Profissão	Estudante (1) Escritoras (2) Atletas (3) Atrizes (9) Cantoras (3) Políticas (2)	Política (1)	Cantora (1) Atriz (1)	Médica (1) Atleta (1) Modelo (1)	26
Gênero/raça	Mulheres negras	Mulheres negras	Mulheres negras	Mulheres negras	Total
Profissão	Escritora (1) Cantora (1) Costureira (1)	Atleta (1) Escritora (1)	0	Atleta (1)	6
Total	23	3	2	4	32

Fonte: Autoras.

Em questões numéricas, é fácil constatar um desnível entre a representação de mulheres negras e de mulheres brancas, dados que vão ao encontro dos resultados de pesquisa de Jovino (2014), a autora afirmou ser quase inexistente a representação de pessoas negras. Nas discussões que seguem, trazemos breves reflexões a respeito dos temas que foram selecionados para uma melhor visualização da análise desenvolvida.

Como pode ser observado na Tabela 1, a maioria das mulheres representadas são brancas, o que, conseqüentemente, faz com que o leque de profissões que elas desempenham seja maior, as mulheres negras representadas são tidas como talentosas em esportes, música ou cinema, o que para Ferreira (2014) pode ser considerado um estereótipo. A autora ainda questiona a possibilidade de mulheres negras se sentirem representadas diante de resultados tão díspares dentro de um material que é considerado currículo e que, portanto, deveria corresponder à realidade da população feminina brasileira atual, que de acordo com o IPEA de 2011 (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), em 2009 o percentual entre mulheres que se identificam como brancas e como negras era de 49,3% e 49,9%, respectivamente. Tais representações parecem invertidas dentro do livro didático analisado, o que pode ajudar a reforçar estereótipos, mantendo padrões e ocultando as diferenças, como cita Ferreira (2009) ao afirmar que existe uma naturalização da raça branca em nosso país, como sendo uma identidade normalizada, Clara (2017) e Dambrós (2016) também em suas pesquisas têm resultados similares.

No que se refere ao Inglês que cada uma dessas mulheres falam, o predomínio é no *Inner Circle*, ou seja, composto por falantes nativas da língua inglesa, o que de acordo com Canagarajah (2006), já não é mais a nossa realidade atual, o autor afirma que o número de falantes do *Expanding Circle* é maior do que o número de falantes do *Inner Circle*. Essa informação também consta no próprio livro didático analisado, no qual os autores, na folha de apresentação, afirmam que: “O número de pessoas que usa a língua inglesa e tem outro idioma como língua materna é maior do que a quantidade de falantes nativos de inglês.” (*Way to Go!*, – Franco E Tavares, – p. 3, 2013), consideramos de extrema importância que alunos/as obtenham essa informação, contudo, parece um pouco contraditório que a maioria das mulheres representadas na coleção de livros didáticos sejam mulheres que falam o Inglês como primeira língua, sendo que essa já não é mais a realidade atual, como citado por Canagarajah (2006) e também, como informado no próprio livro didático. É questionável também, como uma aluna pode se sentir inserida dentro desse contexto global, sendo falante de Inglês como uma língua estrangeira, se ela não se enxerga representada dentro do material que utiliza em sala de aula, mesmo sabendo através do livro da realidade de nosso contexto atual global.

Considerando que o Brasil é um grande consumidor do LD e que as pessoas que fazem parte deste país precisam ver-se representadas nos livros didáticos que utilizam no contexto da escola, há uma grande necessidade de que o material didático seja capaz de demonstrar a realidade brasileira, como citou Ferreira (2014, p. 113):

[...] que os LD possam demonstrar a realidade do povo brasileiro e que não sejam disseminadas as questões ideológicas e de poder e que privilegiam somente um grupo de pessoas. Isso possibilita que haja um diálogo de fato com os professores que estão utilizando os livros didáticos de língua estrangeira e os alunos, pois os LD de LE estão a todo momento enviando mensagens, ou seja, o currículo oculto atuando, que, de uma forma ou de outra, privilegiam um perfil hegemônico de sociedade, perfil que faz pensar que somente pode ser “bem-sucedido”, estar representado nos LD e fazer parte da sociedade brasileira quem for branco, heterossexual e de classe média alta.

Materiais didáticos que fomentem a diversidade se fazem importantes para que todos/as os/as alunos/as que os utilizam consigam enxergar suas identidades sendo representadas no material que utilizam, seja a identidade de classe, racial, nacional, sexual e/ou de gênero. Dessa forma, atrelando as questões de identidade de gênero e o ILF concordamos com Gimenez (2016), quando ela afirma que “[IFL] se trata de uma perspectiva que desmistifica o falante nativo, reconhece a variabilidade na língua e busca construir identidades de falantes para os aprendizes” (Gimenez, 2016, p. 81). E nesse sentido as identidades de gênero interseccionada com raça e classe social faz sentido quando pensamos sobre o ILF e as questões do livro didático de língua inglesa.

4.2 Profissões das mulheres brancas e negras

Como já citado anteriormente, o leque de profissões destinado às mulheres brancas é muito maior, inclusive, uma mulher branca é apresentada como médica, profissão de prestígio social, esse fato marca questões ideológicas de poder entre as raças e dá mais visibilidade para a identidade racial branca. Pois mulheres brancas são representadas um maior número de vezes e desempenhando várias posições sociais dentro do livro didático, como também observou Ferreira (2014) em suas análises. Esse dado colabora para o reforço do estereótipo de que pessoas negras somente exercem “profissões de menor poder ou *status* na escala social” (Jovino, 2014, p. 130), percebe-se que ainda há uma falta de representação de mulheres negras nos mais variados campos de trabalho. Essa não inclusão vai contra o que norteiam os documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (Parana, DCE’s, 2008), bem como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, OCEM’s, 2006), documentos esses, que propõem o ambiente escolar como um lugar para que haja uma formação crítica e reflexiva dos/as alunos/as.

4.3 Mulheres brasileiras brancas e negras

Mesmo se tratando de um livro didático produzido no Brasil e para falantes de português que irão aprender a língua Inglesa como língua estrangeira, nota-se que o número de brasileiras representadas é bem reduzido e desigual entre mulheres brancas e negras. Também se pode questionar como uma aluna negra e brasileira vai conseguir se perceber representada se há apenas 1 única presença de mulher negra e brasileira dentro do material didático

analisado em questão. Essa mulher é uma atleta, desempenha uma profissão de acordo com o seu dom, Teixeira (2009) menciona que representações como essa corroboram para o pensamento de que negros/as são bons em esportes porque possuem dom, e não por inteligência. Esse dom independeria da raça da pessoa, já a intelectualização e acesso à universidade seria demarcada para pessoas brancas, conforme Camargo e Ferreira (2014) também sinalizaram.

4.4 Representações de mulheres brancas e negras no Livro Didático: algumas considerações

Abaixo trazemos descrições de algumas figuras de mulheres contidas dentro da coleção de livros didáticos analisada, com o intuito de melhor ilustrar as discussões que foram feitas anteriormente.

Através das imagens dentro do livro (destinado ao primeiro ano), foi possível notar um menor número de representações de mulheres negras dentro do material analisado, esse dado é similar ao dado que foi encontrado por Jovino (2014). A autora afirmou que a representação de pessoas negras, dentro do livro que ela analisou, era muito inferior ao número de representações de pessoas brancas dentro do mesmo material. Em três figuras de mulheres selecionadas, é possível ver que duas são mulheres brancas, sendo uma delas, médica e brasileira e a outra, uma cantora colombiana. Ou seja, ambas são (possíveis) falantes do Inglês como língua estrangeira (*English as a Foreign Language - EFL*), a terceira mulher é negra, uma escritora nigeriana, falante do Inglês como segunda língua (*Outer Circle*). O que chama a atenção aqui, são as profissões prestigiadas que essas mulheres desempenham, pois uma cantora e uma escritora “exercem uma forma raríssima de dominação: têm o poder de se exprimir publicamente, de existir publicamente, de ser conhecido” (Bourdieu, 1997, p. 66) e que se intersecciona com a questão de classe social.

As figuras no livro destinado ao segundo ano se assemelham às encontradas no anterior, em ambos, a maioria das mulheres representadas é branca. Podemos ver em seis imagens selecionadas, uma mulher negra, atleta brasileira, falante do Inglês como língua estrangeira, para Teixeira (2009) e Ferreira (2014), o fato de pessoas negras serem representadas como talentosa em esportes pode ser considerado um estereótipo, como já mencionado anteriormente. As outras mulheres são brancas: três cantoras e uma escritora estadunidenses, (falantes nativas do Inglês), e uma modelo brasileira (falante do Inglês como língua estrangeira). Mais uma vez, cito aqui Ferreira (2014), a autora fez um válido questionamento sobre a importância de livros didáticos representarem todos os grupos de pessoas e não apenas um, privilegiando-o, é possível constatar que não está ocorrendo essa representação heterogênea no livro didático utilizado para análise neste trabalho.

As imagens no livro destinado ao terceiro ano também demonstram a minoritária representação feminina negra, em algumas figuras selecionadas podemos ver uma mulher negra, costureira ativista, nascida nos Estados Unidos, e, portanto, falante nativa do Inglês. Podemos ver também, três mulheres brancas, uma escritora britânica, e duas atrizes estadunidenses, todas falantes nativas do Inglês. Percebemos então, esse predomínio de falantes do Inglês como língua mãe dentro do livro didático analisado, o que

pode, conforme Ferreira (2014), dificultar que as alunas brasileiras se sintam representadas, afinal, elas não são falantes nativas do Inglês, e mesmo em um material produzido no Brasil, há um apagamento nas representações de identidades nacionais de pessoas brasileiras dentro do livro analisado. Essa não representação pode, segundo Baladeli (2014, p. 233), afetar a identificação que o/a aluno/a tem com a língua que está aprendendo. Para a autora, esse nível de identificação pode ser afetado pelas:

Representações de si, de sua raça, de seu gênero e de sua classe veiculadas nos discursos. Ao deparar-se com textos verbais e não verbais que, implícita ou explicitamente denigrem a imagem de determinados grupos sociais, o aluno estará acessando um conjunto simbólico de valores culturais que não são a medida de todas as coisas, mas que, sim, foram construídos ideologicamente ao longo das relações de poder como uma forma de dominação e de ampliação de sua influência sobre outros sujeitos e ou grupos sociais (Baladeli, 2014, p. 233).

O que caracteriza a eminente necessidade de se analisar cada vez mais, os discursos, os textos (verbais ou não verbais), os recursos linguísticos e extralinguísticos presentes nos livros didáticos de línguas, por professores/as e pesquisadores/as da área que se interessam pelo tema. Afinal, é importante analisar as identidades, pois conforme mencionou Baladeli (2014), o fato de se ver ou não representado/a em materiais didáticos, pode até mesmo impactar na forma como os/as alunos/as aprendem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto ao longo dessa pesquisa, foi possível obter as seguintes respostas para as perguntas propostas na introdução deste artigo a primeira pergunta se refere a: como ocorre a representação da mulher branca e mulher negra na coleção de livros didáticos escolhida? Os resultados demonstram que majoritariamente, a mulher representada no LD é a mulher branca, que desempenha profissões de maior prestígio dentro da sociedade, também, de forma mais ampla, há a representação de mulheres que são falantes do Inglês como primeira língua.

Na resposta para a segunda pergunta: como a mulher branca e a mulher negra são enquadradas nesse contexto global que o Inglês como uma língua franca vem conquistando? Os resultados sugerem que as mulheres falantes de Inglês como língua estrangeira são minimamente representadas pelo livro didático analisado. Ou seja, ainda não há uma devida representação de mulheres que não são falantes nativas da língua inglesa, como pode ser observado ao se notar o número reduzido de mulheres brasileiras representadas, mesmo em se tratando de um livro didático publicado no Brasil e para falantes de língua portuguesa. Esse dado pode, conforme Ferreira (2014), dificultar a possibilidade de alunas brasileiras, que utilizam esse material em sala de aula, se perceberem representadas, e reconhecerem suas identidades de gênero e raça representadas no material didático que utilizam na escola nas aulas de Inglês.

Por considerar que os resultados dessa pesquisa não são definitivos, afinal, mostra resultados de apenas uma coleção específica de livros didáticos. Dessa

forma, fica também aqui, uma sugestão de futuros trabalhos que possam vir a se interessar em fazer uma ligação entre estudos de identidades de gênero e intersecção com identidades sociais de raça e inglês língua franca dentro de materiais didáticos, que é um elo praticamente inexistente, como já foi, anteriormente, discutido.

REFERÊNCIAS

- André, Marli E. D. A. & Lüdke, Menga. 1986. *Pesquisa Em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Auad, Daniela. 2002-2003. Educação para a democracia e co-educação: apontamentos a partir da categoria gênero. *Revista USP*, São Paulo, 56, p. 136-143, dez/fev.
- Baladeli, Ana Paula Domingos. 2014. Questões de Identidade em sala de aula: que sentidos de brasilidade apresentam os Livros Didáticos? In Aparecida de Jesus Ferreira (Org.). *As políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos* (p. 225-242). Campinas: Pontes Editores.
- Bourdieu, Pierre. 1997. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bordini, Marcella & Gimenez Telma. 2014. Estudos sobre Inglês como Língua Franca no Brasil (2005-2012): uma metassíntese qualitativa. *Signum: Estud. Ling.* (Londrina), 17(1), p. 10-43, jun.
- Brasil. 2014. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: ensino médio*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 56 p.
- Brasil. 2006. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias* (Vol. 1, cap. 3). Brasília.
- Brasil. 2011. *Retrato das desigualdades de gênero e raça / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada* (4ª ed.). Brasília: Ipea. 39 p.
- Brasil. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- Brigolla, Fernanda de Cássia & Ferreira, Aparecida de Jesus. 2013. A representação de gênero em Livros Didáticos de Língua Inglesa. *Revista Uniabeu*, 6(14), set-dez.
- Butler, Judith. 1988. Performative Acts and Gender Constitution: an essay in Phenomenology and Feminist Theory. *Theatre Journal*, 40(4), p. 519-531.
- Clara, Michele Padilha Santa. 2017. *Letramento crítico e vozes de alunas e professora acerca das identidades sociais de gênero com intersecção de raça e de classe no livro didático de língua inglesa*. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.
- Camargo, Mábia & Ferreira, Aparecida de Jesus. 2014. Identidades sociais de raça no livro didático de língua inglesa: a branquitude como norma. In Aparecida de Jesus Ferreira (Org.). *As políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos* (p. 163-183). Campinas: Pontes Editores.
- Canagarajah, Suresh. 2006. Negotiating the local in English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, USA, 26, p. 197-218.
- Costa, Patricia Pauli. 2012. *A Implementação do PNLD de língua inglesa nas escolas públicas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre*. 2012. 28 p. Monografia (Letras). Instituto de Letras do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Crystal, David. 2003. *English as a global language* (2ª ed.). Reino Unido: Universidade de Cambridge.

- Dambrós, Lilian Paula. 2016. *Construção das identidades sociais de raça com intersecção de classe nos livros didáticos de inglês do ensino médio aprovados pelos PNLDS 2012 e 2015*. 166 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.
- Fairclough, Norman. 2001. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Ferreira, Aparecida de Jesus & Ferreira, Susana Aparecida. 2011. Raça/etnia, gênero e suas implicações na construção das identidades sociais em sala de aula de línguas. *RevLet Revista Virtual de Letras*, 3(2), p. 114-129, ago./dez.
- Ferreira, Aparecida de Jesus. 2014. Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe nos Livros Didáticos de Língua Estrangeira na Perspectiva da Linguística Aplicada. In Aparecida de Jesus Ferreira (Org.). *As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos* (p. 91-119). Campinas: Pontes Editores.
- Ferreira, Aparecida de Jesus. 2009. Histórias de professores de línguas e experiências com racismo: uma reflexão para a formação de professores. *Espéculo* (Madrid), 42, p. 1-10.
- Franco, Claudio de Paiva & Tavares, Kátia Cristina do Amaral. 2013. *Way to go!: língua estrangeira moderna: inglês: ensino médio* (1ª ed.). São Paulo: Ática.
- Gimenez, Telma. 2016. Renomeando o Inglês e Formando Professores de uma Língua Global (Renaming English and Educating Teachers of a Global Language). *Estudos Linguísticos e Literários*, 52, p. 73-93.
- Godoy, Arilda Schmidt. 1995. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas* (São Paulo), 35(2), p. 57-63, mar.-abr.
- Gomes, Nilma Lino. 2005. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília. 236 p. (Coleção Educação para todos).
- Hall, Stuart. 2006. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Halliday, M. A. K., McIntosh, A., & Stevens, P. 1974. As ciências lingüísticas e o ensino de línguas. Petrópolis: Vozes.
- hooks, bell. 1995. Intelectuais negras. *Estudos Feministas*. Tradução de Marcos Santarrita, 3(2), p. 464-478, jul./dez.
- Jenkins, Jennifer. 2006. Points of view and blind spots: ELF and SLA. *International Journal of Applied Linguistics* (London), 16(2), p. 137-162.
- Jenkins, Jennifer. 2015. Repositioning English and multilingualism in English as a lingua franca. *Englishes in Practice*, 2(3), p. 49-85.
- Jovino, Ione da Silva. 2014. Representações de negros e negras num livro didático de Espanhol: alguns apontamentos. In Aparecida de Jesus Ferreira (Org.). *As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos* (p. 121-141). Campinas: Pontes Editores.
- Kachru, Braj. B. 1985. Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In R. Quirk & H. Widdowson (Eds.). *English in the world: teaching and learning the language and literatures* (p. 11-30). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kalva, Julia. M. 2012. *Identidade nacional e língua franca: negociações no processo de ensino e aprendizagem de inglês*. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.
- Kalva, Julia. M. & Ferreira, Aparecida de Jesus. 2011. Inglês como língua franca e a concepção de identidade nacional por parte do professor de inglês: uma questão de formação. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, 8(2), p. 165-176, jul./dez.

- Lohn, Reinaldo Lindolfo & Machado, Vanderlei. 2004. Gênero e imagem: relações de gênero através das imagens dos livros didáticos de História. *Revista Gênero* (Niterói), 4(2), p. 119-134, jan./jul.
- Louro, Guacira Lopes. 2008. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, 19(2), 17-23, maio/ago.
- Oliveira, Sara. 2008. Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira, *Trab. Ling. Aplic.* (Campinas), 47(1), p. 91-117, jan./jun.
- O'rgan, John P. 2014. English as a lingua franca: An immanent critique. *Applied Linguistics*, 35(5), p. 533-552.
- Paraná. 2008. *Diretrizes curriculares da educação básica do estado do Paraná*, SEED.
- Pereira, Ariovaldo L. 2013. Representações de Gênero em livros didáticos de língua estrangeira: Discursos gendrados e suas implicações para o ensino. In Ariovaldo L. Pereira & L. Gottheim (Org.). *Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: Processos de criação e contextos de uso* (Vol. 1, p. 113-146). Campinas/SP: Mercado de Letras.
- Pereira, Ariovaldo L. 2014. Identidades sociais de gênero em livros didáticos de língua estrangeira. In Aparecida de Jesus Ferreira (Org.). *As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos* (p. 205-224). Campinas: Pontes Editores.
- Porfírio, Lucielen. 2018. Teachers' education and the concept of ELF: a contribution to the reflection of pre service teachers *Heteroglossia. Quaderni di Linguaggi e Interdisciplinarità*, 16, p. 287-305.
- Silva, Tomaz Tadeu da. 2000. A produção social da identidade e da diferença. In Tomaz Tadeu da Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.
- Teixeira, Rozana. 2009. *A representação social do negro no livro didático de história e língua portuguesa*. XI Congresso Nacional de Educação – Educere. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia 26 a 29 de outubro de 2009. PUC-PR.
- Tilio, Rogério. 2012. A construção social de gênero e sexualidade em livros didáticos de inglês: que vozes circulam. In A. de J. Ferreira (Org.). *Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as* (p. 121-144). Campinas: Pontes.
- Van Dijk, Teun. 2010. *Discurso e poder*. Hoffnagel, J. & Falcone, K. (Orgs.). São Paulo: Contexto.
- Wodak, Ruth. 2004. Do que trata a ACD – um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. *Linguagem em (Dis)curso* (Tubarão), 4, p. 223-243.
- Woodward, Kathryn. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In Tomaz Tadeu da Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (4ª ed., p. 7-72). Petrópolis: Vozes.

Submetido: 30/05/2018
Aceito: 26/06/2018