



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DA LÍNGUA INGLESA, SUAS LITERATURAS E**  
**TRADUÇÃO**

**MYLENA DA SILVA FERREIRA**

**REPRESENTAÇÕES DAS IDENTIDADES DE GÊNERO, RAÇA E CLASSE SOCIAL**  
**EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA**

**FORTALEZA**

**2023**

MYLENA DA SILVA FERREIRA

REPRESENTAÇÕES DAS IDENTIDADES DE GÊNERO, RAÇA E CLASSE SOCIAL EM  
UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras-Inglês do Departamento de Estudos da Língua Inglesa, suas Literaturas e Tradução da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Letras-Inglês.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Andreia Turolo da Silva.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- F442r Ferreira, Mylena da Silva.  
Representações das Identidades de Gênero, Raça e Classe Social em um Livro Didático de Língua Inglesa / Mylena da Silva Ferreira. – 2023.  
35 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Letras (Inglês), Fortaleza, 2023.  
Orientação: Profa. Dra. Andreia Turolo da Silva.
1. Livro Didático. 2. Ensino de Inglês. 3. Identidades. 4. Educação. I. Título.

CDD 420

---

MYLENA DA SILVA FERREIRA

REPRESENTAÇÕES DAS IDENTIDADES DE GÊNERO, RAÇA E CLASSE SOCIAL EM  
UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras-Inglês do Departamento de Estudos da Língua Inglesa, suas Literaturas e Tradução da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Letras-Inglês.

Aprovado em: 28/06/2023

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Andreia Turolo da Silva  
(Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Diana Costa Fortier Silva  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Dolores Agüero Aronovich  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

## RESUMO

Além do seu papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, o livro didático de língua estrangeira, é capaz de influenciar a formação de valores, visões de mundo e identidades dos alunos. A partir disso, esta pesquisa de natureza qualitativa, buscou analisar como o livro de língua inglesa *Way to English for Brazilian Learners - 9º ano* (FRANCO, 2018) promove a representação das identidades sociais de gênero, raça e classe social nas imagens expostas no material didático. Assim, foram analisados um total de 27 recursos imagéticos, distribuídos ao longo de 14 páginas de abertura das unidades do livro didático. A análise das imagens seguiu os pressupostos teóricos elaborados por Kress e van Leeuwen (2006) na Gramática de Design Visual. Ao final, foram observados uma predominância de representações femininas em relação às masculinas e a presença de diversidade étnica/racial nos participantes das imagens. Entretanto, o material didático reproduz padrões da classe hegemônica por não representar pessoas com identidades de gênero trans ou não binárias e associa elementos ligados a grupos sociais marginalizados a indivíduos não brancos. Apesar disso, a obra demonstrou esforço em promover uma educação mais inclusiva, igualitária e que respeite a diversidade dos estudantes de escola pública do Brasil. Desse modo, o presente estudo tem o potencial de estimular professores a refletir sobre a seleção e utilização de livros didáticos de língua inglesa, buscando promover obras que valorizem a diversidade social, a inclusão e o respeito na sociedade.

**Palavras-chave:** livro didático; ensino de inglês; identidades.

## ABSTRACT

In addition to its fundamental role in the teaching-learning process, the foreign language textbook is able to influence students' values, worldviews, and identities. Therefore, this qualitative research aimed to analyze how the English language textbook *Way to English for Brazilian Learners - 9th grade* (FRANCO, 2018) promotes the representation of gender, race, and social class identities through the images displayed in the textbook. A total of 27 visual resources distributed across 14 opening pages of the textbook units were analyzed. The analysis of the images followed the theoretical framework developed by Kress and van Leeuwen (2006) in the *Grammar of Visual Design*. Results revealed a predominance of female representations compared to male representations and the presence of ethnic/racial diversity among the depicted individuals. However, it reproduces patterns of the dominant class by not representing transgender or non-binary gender identities and by associating elements linked to marginalized social groups with non-white people. Despite this, the textbook demonstrated efforts to promote a more inclusive and egalitarian education that respects the diversity of students in public schools in Brazil. Therefore, this study has the potential to encourage teachers to reflect on the selection and use of English language textbooks, aiming to promote works that value social diversity, inclusion, and respect in society.

**Keywords:** textbook; English teaching; identities

## LISTA DE FIGURAS

Figura 2.1.1 - Modelo tridimensional para Análise Crítica do Discurso.....	15
Figura 3.1 - Unidade 1: <i>Today's Digital World</i> .....	19
Figura 3.2 - Unidade 2: <i>Equal Rights for All</i> .....	20
Figura 3.3 - Unidade 4: <i>Freedom of Expression</i> .....	20
Figura 3.4 - Unidade 5: <i>What Should I Do?</i> .....	20
Figura 3.5 - Unidade 6: <i>Having Fun</i> .....	21
Figura 3.6 - Unidade 7: <i>Global Climate Change</i> .....	21
Figura 3.7 - Unidade 8: <i>All about Movies</i> .....	21
Figura 1 - Estrutura narrativa de ação 1 .....	23
Figura 2 - Estrutura narrativa de ação 2 .....	23
Figura 3 - Estrutura narrativa de ação 3 .....	24
Figura 4 - Estrutura narrativa de ação 4 .....	24
Figura 5 - Estrutura narrativa de ação 5 .....	24
Figura 6 - Estrutura narrativa de ação 6 .....	24
Figura 7 - Estrutura narrativa de ação 7 .....	24
Figura 8 - Estrutura narrativa de ação 8 .....	25
Figura 9 - Estrutura narrativa de ação 9 .....	25
Figura 10 - Estrutura narrativa de ação 10 .....	25
Figura 11 - Estrutura narrativa de ação 11 .....	25
Figura 12 - Estrutura narrativa de ação 12 .....	25
Figura 13 - Estrutura narrativa de ação 13 .....	25
Figura 14 - Estrutura narrativa de ação 14 .....	26
Figura 15 - Estrutura narrativa de ação 15 .....	26
Figura 16 - Estrutura narrativa de ação 16 .....	26
Figura 17 - Estrutura narrativa de ação 17 .....	26
Figura 18 - Estrutura narrativa de reação 1 .....	26
Figura 19 - Estrutura narrativa de reação 2 .....	26
Figura 20 - Estrutura narrativa de reação 3 .....	26
Figura 21 - Estrutura narrativa de ação/reação 1 .....	27
Figura 22 - Estrutura narrativa de ação/reação 2 .....	27
Figura 23 - Estrutura narrativa de ação/reação 3 .....	27
Figura 24 - Estrutura narrativa de ação/reação 4 .....	28

Figura 25 - Estrutura narrativa de ação/reação 5 .....	28
Figura 26 - Estrutura narrativa de ação/reação 6 .....	28
Figura 27 - Estrutura narrativa de ação/reação 7 .....	28



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: <i>Corpus</i> analisado .....	23
---	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACD	Análise Crítica do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
GDV	Gramática do Design Visual
LD	Livro didático
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. Identidade, discurso e poder .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2. A Gramática do Design Visual .....</b>	<b>13</b>
<b>2.3. O livro didático de língua estrangeira no PNLD e na BNCC .....</b>	<b>14</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>17</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>4.1. A metafunção representacional .....</b>	<b>21</b>
<b>4.2. As representações das identidades de gênero, raça e classe social .....</b>	<b>21</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>32</b>

## 1 INTRODUÇÃO

É amplamente reconhecido que o livro didático (LD) de língua estrangeira desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem dos alunos, servindo como uma ferramenta de transmissão de conhecimento. No entanto, muitas vezes o seu potencial impacto na formação de valores e visões de mundo é pouco abordado e discutido. Como estudante oriunda da rede pública de ensino, recordo-me de que, durante o ensino médio, o livro de inglês raramente era utilizado em sala de aula, limitando o seu conteúdo apenas ao ensino de regras gramaticais. Atualmente, atuando como professora de língua inglesa, percebo a importância do livro didático como instrumento motivador no processo de aprendizagem, seja pelo conteúdo abordado nele ou suas propostas de atividades. No entanto, reconheço que o material didático vai além de ser uma simples ferramenta pedagógica para o desenvolvimento de habilidades e competências, ele se apresenta como um recurso capaz de influenciar a visão de mundo dos estudantes e, com isso, pode perpetuar estereótipos e preconceitos ou promover a diversidade no ambiente escolar.

Quando o discurso presente no material didático reflete os valores da ideologia educacional, social e cultural predominantes, no qual os alunos são significativamente influenciados à uma visão da classe hegemônica, o que impacta na percepção dos estudantes sobre si mesmos e sobre os outros, e dependendo da sua abordagem, esse discurso pode restringir as possibilidades de identificação e auto expressão. Desse modo, os livros didáticos oferecem a possibilidade de formação e construção de identidade e papel social, estando intimamente ligados a dinâmicas de controle e poder (NASCIMENTO; AMORIM; MOTTA, 2016).

De acordo com hooks (2013), há uma cultura de dominação intrínseca aos discursos hegemônicos que embora aparentam ser neutros, perpetuam tendências que sustentam concepções racistas, sexistas e xenofóbicas. Essas concepções distorcem o verdadeiro propósito da educação, que segundo a autora, é promover a liberdade como um valor supremo para ser buscado por alunos e professores.

Diante disso, decidi realizar uma análise de material didático focado na representação de identidades sociais de gênero, raça e classe social presente nas imagens das páginas de abertura do livro didático de língua inglesa. Dito isso, é importante destacar a perspectiva da interseccionalidade, termo sistematizado por Kimberlé Crenshaw (2002), que reconhece que as identidades sociais não podem ser examinadas de forma isolada, mas estão interconectadas e influenciam-se mutuamente, dessa forma, é possível identificar as maneiras

pelas quais as representações das identidades sociais no livro didático podem reforçar ou desafiar estereótipos e desigualdades sociais.

Desse modo, a obra didática a ser analisada nesse estudo é o livro didático *Way to English for Brazilian Learners* (FRANCO, 2018), 2ª edição, da Editora Ática, destinado aos alunos do 9º ano do ensino fundamental, que possivelmente têm entre 13 e 15 anos de idade, o que significa que é direcionado a um público adolescente que portanto, estão em um estágio da vida importante para a formação da própria identidade (ERIKSON, 1976).

Este trabalho possui natureza qualitativa e procura investigar se o discurso do livro didático citado promove a exclusão das identidades sociais sob investigação, ou as representa de forma justa e inclusiva em seus recursos imagéticos. Além de discutir os resultados obtidos, o estudo pretende também refletir a influência do LD na construção das identidades sociais dos alunos e a sua contribuição para a sociedade brasileira.

No que diz respeito à organização do trabalho, além da introdução, este artigo apresenta as seguintes seções: a fundamentação teórica, no qual discuto a relação entre identidade, discurso e poder; bem como a teoria da Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) e também apresento as diretrizes do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto ao livro de língua estrangeira. Em seguida, apresento a metodologia, no qual está exposto o *corpus* de análise da pesquisa. Depois, a análise e discussão dos dados e por último, as considerações finais.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Identidade, discurso e poder**

Segundo Stuart Hall (2006), a identidade não é uma essência fixa e natural, mas sim um processo de construção cultural e social que é moldado pelas representações e significados simbólicos que circulam na sociedade. De acordo com o autor, este é um fenômeno reproduzido através de práticas discursivas e culturais, que criam representações simbólicas que moldam a forma como os sujeitos se veem e são vistos pelos outros, além de ser influenciado por fatores como gênero, raça, sexualidade, classe social e cultura. Hall (2006) afirma que cada indivíduo carrega consigo identidades contraditórias e enfatiza que

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas

identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora "narrativa do eu". (HALL, 2006, p. 13).

Para Erikson (1976), a construção da identidade ocorre em estágios ao longo da vida, e que a adolescência é um período especialmente importante para esse processo, marcado por uma crise de identidade que pode levar a uma redefinição do eu.

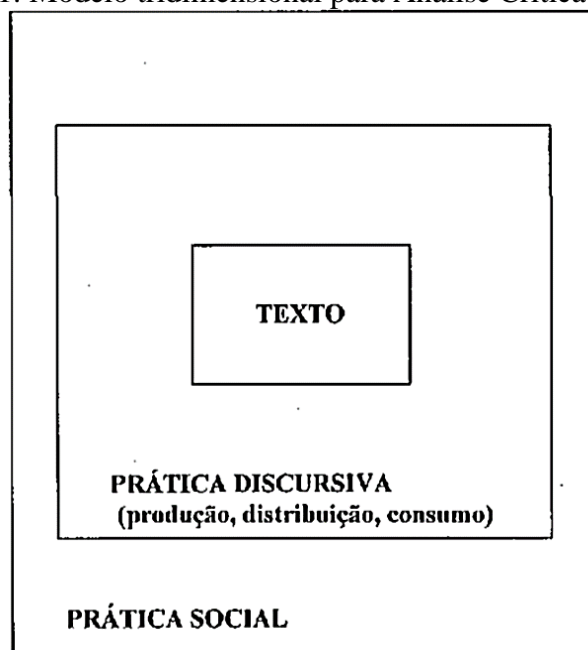
Conforme Moita Lopes (2002), as identidades são influenciadas pela interação social e o discurso é um dos principais meios utilizados para a produção e reprodução dessas identidades, sendo também moldada por meio das experiências vivenciadas pelos indivíduos ao longo de suas vidas. Ele enfatiza ainda que as identidades não são estáticas e imutáveis, mas sim flexíveis e em constante processo de formação. O autor também destaca que a construção da identidade ocorre em relação a outras identidades, e que, no ambiente escolar, os discursos frequentemente reforçam estereótipos e preconceitos em relação à raça, gênero e sexualidade. Desse modo, o discurso desempenha um papel fundamental na construção das identidades, visões de mundo e percepções do outro. Sendo assim, a prática discursiva tem uma relação estreita com a construção e expressão da identidade, pois a linguagem é um meio fundamental de produção e reprodução de significados culturais e sociais que influenciam como os indivíduos se percebem (HALL, 2006).

Da mesma forma, Fairclough (2001) argumenta que a prática discursiva é um meio importante de construção e expressão da identidade, uma vez que a linguagem é utilizada para definir e negociar as posições sociais e identidades dos indivíduos. O autor destaca que a prática discursiva é um meio de exercício de poder, pois os sujeitos com maior acesso e domínio da linguagem têm maior capacidade de influenciar a construção de identidades e posições sociais. Fairclough (2001) ainda argumenta que o discurso não é apenas uma forma de expressão individual, mas sim uma prática social que está intimamente ligada às estruturas sociais, políticas e econômicas. Desse modo, enfatizando que o discurso desempenha um papel fundamental na construção e negociação de significados, na reprodução de ideologias dominantes e na manutenção de relações de poder.

Ainda, de acordo com Fairclough (2001), as práticas discursivas desempenham um papel duplo, auxiliando tanto na reprodução da sociedade como ela é, quanto na sua transformação, já que as identidades dos sujeitos são construídas por meio da interação uns com os outros, assim, os agentes sociais têm a capacidade de se envolver ativamente ou passivamente nas práticas discursivas, havendo dessa forma, a oportunidade de contribuir para a construção dessas práticas. Desse modo, caso um participante esteja em uma posição de poder

inferior, isso não o impediria necessariamente seu direito de ter voz no discurso, visto que, todos os participantes têm o poder de influenciar a construção do mundo social e das identidades sociais. Fairclough (2001) então propôs a teoria de Análise Crítica do Discurso, sendo esta uma abordagem teórica e metodológica que se dedica a analisar como os discursos são usados para construir e reproduzir relações de poder e ideologias em diferentes contextos sociais, partindo do pressuposto de que o discurso não é apenas uma forma de expressão ou comunicação, mas também um meio de constituir e influenciar a realidade. De acordo com o autor, a Análise Crítica do Discurso (ACD) requer uma abordagem tridimensional do discurso, no qual reconhece que o discurso é constituído por três elementos fundamentais: o texto, o discurso e o contexto social. Portanto, é impossível compreender um texto isoladamente, sem levar em conta os contextos discursivos e sociais nos quais ele está inserido, ou seja, ao realizar uma análise do discurso, é essencial considerar não apenas o texto em si, mas também as práticas discursivas e sociais que o cercam, dessa forma, ilustrado na figura 2.1.1.

Figura 2.1.1: Modelo tridimensional para Análise Crítica do Discurso.



Fonte: Fairclough, 2001, p. 101.

Para Norton (2000), o poder se manifesta tanto por meio de relações simbólicas, como linguagem, educação e relacionamentos, quanto por meio de relações materiais, como capital, mercadorias e dinheiro, além disso, as relações de poder são construídas socialmente em diferentes níveis, seja entre indivíduos, instituições ou comunidades, e são parte integrante do contexto social. Essas relações de poder podem ser contestadas e resistidas e é por meio destas que as interações simbólicas e materiais em uma sociedade são criadas, distribuídas e

legitimadas (NORTON, 2000). Segundo a autora, quando essas identidades sociais surgem a partir das práticas sociais e discursivas dos atores sociais, manifesta-se também a distinção entre essas identidades através do poder, conseqüentemente, as identidades étnicas, de gênero, de classe e outras identidades sociais são construídas dentro de contextos sociais, históricos e econômicos, que estão sujeitos a relações de poder. Essas relações de poder são reforçadas e reproduzidas nas interações diárias.

Ainda que as relações de poder podem assumir uma natureza negativa e coercitiva relacionada ao exercício de poder, como dominação (tanto em nível individual quanto institucional), marginalização, entre outros aspectos, Norton (2000) destaca que as relações de poder também podem assumir uma natureza colaborativa, no qual, aqueles que possuem poder utilizam sua posição privilegiada para empoderar aqueles que não os possuem.

Tendo em vista o exposto, neste trabalho, faz-se relevante compreender que as identidades são socialmente construídas por meio de discursos que refletem, ao mesmo tempo em que moldam, as representações sociais das identidades em uma dada sociedade e cultura, refletindo, inclusive, relações de poder em relação a grupos hegemônicos e periféricos.

Assim, considerando que o livro didático é uma ferramenta que auxilia no processo de ensino e aprendizagem capaz de construir discursos, estereótipos e preconceitos em sala de aula, torna-se fundamental a sua análise quanto a representação das identidades de gênero, raça e classe expostas nos discursos tanto verbais quanto multimodais presentes no material.

## **2.2 A Gramática do Design Visual**

A Gramática do Design Visual proposta por Kress & van Leeuwen (2006), conhecida também como GDV, propõe uma abordagem teórica e analítica para a compreensão e interpretação de textos multimodais, que combinam diferentes modos de comunicação, como imagens, texto, cor, layout, entre outros. Assim, ao realizar a análise de imagens, é necessário levar em conta os contextos que estão sendo retratados por elas, bem como as interações e relações sociais implícitas nelas. Portanto, no contexto dos livros didáticos, é fundamental questionar quais são as realidades representadas por esses materiais e quais interações e relações sociais são legitimadas por eles.

Uma vez que a abordagem da gramática visual tem como base as teorias da Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday & Hasan, 1989), ambas então reconhecem que as imagens textuais são integrantes de contextos culturais e situacionais, e que os recursos multimodais presentes em uma determinada cultura são utilizados para construir significados dentro desse contexto cultural.



A Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006) identifica três metafunções principais que descrevem como os elementos visuais em uma imagem funcionam para comunicar significados. A primeira metafunção, denominada representacional, aborda a relação que ocorre entre os elementos ou participantes representados dentro da própria imagem, assim, ela engloba as estruturas visuais que constroem a natureza dos eventos, os participantes envolvidos, os objetos e as circunstâncias em que esses eventos ocorrem, podendo ser divididas em duas grandes categorias: Narrativas, quando os participantes indicam uma ação ou movimento; ou Conceituais, quando não há a presença de participantes executando ações. Já a metafunção interacional diz respeito à forma como os elementos visuais instanciam as relações e interações entre o observador e o que é representado na imagem, como objetos, pessoas e lugares. Essa interação envolve três participantes distintos: o participante interativo (PI), o participante ou elementos representados na imagem (PR) e o produtor do recurso imagético, sendo realizada a análise considerando quatro dimensões: contato, enquadramento, perspectiva e modalidade. E por fim, a metafunção composicional que foca na organização e estruturação dos elementos visuais na imagem e envolve a análise de três aspectos: os valores informacionais, o enquadramento e a saliência. Dessa forma, os pressupostos da GDV são relevantes nesse estudo, pois oferecem recursos que auxiliam na análise e interpretação de textos multimodais.

### **2.3 O livro didático de língua inglesa no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

Levando em conta que o livro didático analisado neste trabalho é de língua inglesa, portanto, um material que expõe a cultura do outro, é de suma importância compreender que ao ser utilizado em sala de aula, o livro didático carrega em si uma variedade de conteúdo e informações que (re)produzem discursos que além de influenciar na construção de identidades sociais dos alunos, também, retratam elementos culturais de povos estrangeiros, no caso deste estudo, falantes de inglês, uma das línguas predominantes na era pós-moderna e o idioma oficial da globalização (TILIO, 2006). Dito isso, é primordial que o livro didático de língua estrangeira exerça seu papel social, desse modo, respeitando as identidades dos alunos, pois ele “pode tanto contribuir para a perpetuação quanto para a transformação das relações de poder” (TILIO, 2006, p. 64).

A escolha e adesão do livro didático em escolas, então, acontece através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que procura avaliar e distribuir as

obras didáticas, literárias e pedagógicas, de forma gratuita, às escolas públicas do território brasileiro. No que se refere ao ensino de língua estrangeira, as matérias de inglês e espanhol foram incluídas como disciplinas curriculares de Língua Estrangeira Moderna apenas em 2011, no âmbito do ensino médio, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que previa a possibilidade de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira na rede pública de ensino.

Em suas diretrizes, o PNLD estabelece que os livros didáticos devem promover a valorização da diversidade cultural, étnica, racial, religiosa e de gênero, além de estimular o respeito às diferenças e a compreensão das desigualdades presentes na sociedade brasileira. Para isso, os livros devem contemplar a pluralidade de experiências e realidades sociais do país, abordando diferentes culturas e tradições, bem como temas relacionados à inclusão e à acessibilidade. Além disso, o PNLD também orienta que os livros didáticos devem ser livres de preconceitos e estereótipos, evitando reproduzir visões discriminatórias ou limitadas sobre as diversas identidades e grupos sociais. A diversidade, portanto, é um princípio fundamental para a seleção e avaliação dos livros didáticos no âmbito do PNLD, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e democrática.

Em complemento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referência nacional para a elaboração dos currículos escolares, prevê em seu conteúdo quanto ao ensino de línguas, a abordagem de temáticas relacionadas a identidades globais, diversidade e inclusão. O documento enfatiza a importância de promover a compreensão e valorização das diferentes culturas e línguas presentes no contexto global, bem como o respeito às diversidades étnico-raciais, de gênero, religiosas, sociais e linguísticas.

De acordo com a BNCC, o ensino de línguas deve proporcionar aos estudantes a reflexão sobre as identidades individuais e coletivas, favorecendo o reconhecimento e o respeito pelas diferenças. Os objetivos de aprendizagem incluem o desenvolvimento da consciência intercultural, o estímulo à empatia e a capacidade de se comunicar de forma inclusiva e não discriminatória.

Tendo isso em vista, busco neste trabalho realizar uma análise do livro didático *Way to English for Brazilian Learners* (FRANCO, 2018), direcionado ao público do nono ano do Ensino Fundamental, acerca das representações de gênero, raça e classe social, assim, apresentada nos próximos segmentos desta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta uma proposta teórico-metodológica de natureza qualitativa, que possibilita então compreender e interpretar fenômenos sociais e seus contextos, explorando a complexidade e o significado das experiências humanas a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos (GIL, 2009). Desse modo, este trabalho busca analisar como são representadas as identidades de gênero, raça e classe social através dos textos multimodais encontrados nas unidades do livro didático de língua inglesa, *Way to English for Brazilian Learners* (FRANCO, 2018), 2ª edição, da Editora Ática, destinado aos alunos do 9º ano do ensino fundamental e aprovado no PNLD do ano de 2020, que é, portanto, atualmente um dos livros didáticos de língua estrangeira moderna utilizado nas escolas públicas do Brasil.

Desta forma, foram selecionados para análise os recursos imagéticos presentes nas páginas de abertura de sete unidades do livro didático, uma vez que essas representações visuais são facilmente perceptíveis e fornecem uma visão abrangente das possíveis representações das identidades ao longo da obra didática. No entanto, foi desconsiderada a terceira unidade, visto que não retrata nenhum ser humano como recurso imagético em sua página de abertura, e também a imagem da sétima unidade que mostra várias pessoas distantes da câmera fotográfica, o que torna difícil identificar características individuais específicas. Dessa forma, será dada ênfase ao discurso presente no livro didático de inglês, levando em conta também seu papel social no contexto educacional, o que confere a esta pesquisa uma abordagem sócio-discursiva. Segue abaixo o *corpus* de análise deste estudo ilustrados nas seguintes figuras:

Figura 3.1 - Unidade 1: *Today's Digital World*



Fonte: FRANCO, 2018, p. 22-23.

Figura 3.2 - UNIDADE 2: *Equal Rights for All*

Fonte: FRANCO, 2018, p. 36-37.

Figura 3.3 - Unidade 4: *Freedom of Expression*

Fonte: FRANCO, 2018, p. 70-71.

Figura 3.4 - Unidade 5: *What Should I Do?*

Fonte: FRANCO, 2018, p. 94-95.

Figura 3.5 - Unidade 6: *Having Fun*



Fonte: FRANCO, 2018, p. 108-109.

Figura 3.6 - Unidade 7: *Global Climate Change*



Fonte: FRANCO, 2018, p. 128-129.

Figura 3.7 - Unidade 8: *All about Movies*



Fonte: FRANCO, 2018, p. 142-143.

A análise das imagens seguiu os pressupostos teóricos elaborados por Kress e van Leeuwen (2006) na Gramática de Design Visual, assim, tendo em vista tanto os aspectos formais e visuais quanto os contextos discursivos e ideológicos em que essas imagens estão

inseridas, desse modo, fornecendo um conjunto de ferramentas para identificar e interpretar esses elementos visuais. Além disso, o presente estudo busca discutir os resultados com base também na Análise Crítica do Discurso proposta por Fairclough (2001) que oferece uma estrutura analítica para investigar as relações de poder, ideologia e construção social presentes nos discursos, portanto, uma análise mais abrangente e crítica dos dados visuais, revelando as dimensões simbólicas, ideológicas e sociais apresentado através dos recursos imagéticos do livro didático. Desse modo, buscando compreender de que forma esse discurso pode representar as identidades sociais e a sua influência sobre o aluno de escola pública, negando ou induzindo a construção de determinadas identidades.

#### **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Como apresentado anteriormente, nesta seção, a análise de dados se baseia na Gramática do Design Visual (GDV) proposto por Kress & van Leeuwen (2006) para então, interpretar e investigar como são representados as identidades de gênero, raça e classe social nos textos multimodais presente no livro didático *Way to English for Brazilian Learners - 9º Ano*. Então, a partir da teoria de Análise Crítica do Discurso de Fairclough (2001), a análise também busca discutir a distribuição de espaço e destaque dado a certos grupos e como isso pode influenciar a percepção dos alunos em relação a diferentes identidades.

Sendo assim, foram adotados como critérios para a seleção dos textos visuais, a representação de pessoas nas páginas iniciais de sete unidades do livro didático. Ao final, foram identificados um total de 27 recursos imagéticos, distribuídos ao longo de 14 páginas de abertura do livro didático. Com o intuito de organizar o processo de análise, a investigação se divide na avaliação das imagens por unidade buscando realizar a descrição através da metafunção representacional, a fim de compreender os processos presentes.

##### **4.1 A Metafunção Representacional**

Segundo Kress & van Leeuwen (2006), a metafunção representacional, subdivide-se em estruturas narrativas e conceituais, desse modo, é possível apontar que todos os recursos imagéticos observados no *corpus* desta pesquisa se apresentam como estruturas narrativas, visto que representam os participantes em movimento ou em ação. Dito isso, está metafunção se divide em estruturas narrativas de ação, que representam atos físicos acontecendo na imagem, e as estruturas narrativas de reação, no qual mostram os participantes representados reagindo a algo que pode estar na imagem ou não, sendo esta reação indicada pela linha do olhar do

participante representado (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011). Assim, as imagens foram quantificadas de acordo com o tipo de estrutura narrativa observada conforme a tabela abaixo:

Tabela 1: *Corpus* analisado

<b>ESTRUTURA NARRATIVA</b>	<b>QUANTIDADE DE IMAGENS</b>
AÇÃO	17
REAÇÃO	3
AÇÃO/REAÇÃO	7

Fonte: Elaborado pela autora a partir do *corpus* analisado.

Como exemplos de estrutura narrativa de ação, podemos destacar a figura 1, na qual podemos perceber a participante sustentando uma caneta e um caderno em mãos, enquanto sua postura corporal sugere a ação de escrever, bem como na figura 2, onde a personagem aparece com os braços estendidos e o corpo inclinado indicando movimento.

Figura 1- Estrutura narrativa de ação 1



Fonte: FRANCO, 2018, p. 71

Figura 2- Estrutura narrativa de ação 2



Fonte: FRANCO, 2018, p. 109

Nas figuras 3, 4 e 5 podemos observar nas imagens os participantes em grupo e dupla sincronizando o movimento do corpo sugerindo a ação de dançar.

Figura 3- Estrutura narrativa de ação 3



Fonte: FRANCO, 2018, p. 142

Figura 4- Estrutura narrativa de ação 4



Fonte: FRANCO, 2018, p. 70

Figura 5- Estrutura narrativa de ação 5



Fonte: FRANCO, 2018, p. 109

Podemos notar também nas figuras 6 e 7, as participantes movimentando o corpo e com o olhar em direção a algo fora do alcance da imagem.

Figura 6- Estrutura narrativa de ação 6



Fonte: FRANCO, 2018, p. 36

Figura 7- Estrutura narrativa de ação 7



Fonte: FRANCO, 2018, p. 37



Já nas figuras 8 à 17 os participantes sugerem diferentes ações ao utilizar o corpo, sustentando em mãos objetos variados ou interagindo com os demais elementos presentes na imagem.

Figura 8- Estrutura narrativa de ação 8



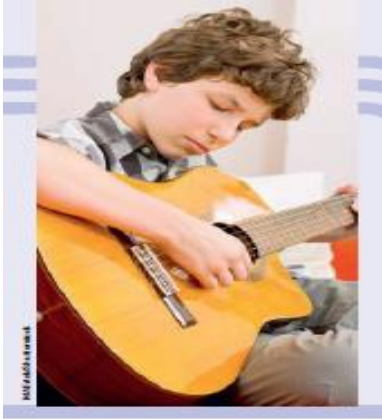
Fonte: FRANCO, 2018, p. 108

Figura 9- Estrutura narrativa de ação 9



Fonte: FRANCO, 2018, p. 94

Figura 10- Estrutura narrativa de ação 10



Fonte: FRANCO, 2018, p. 71

Figura 11- Estrutura narrativa de ação 11



Fonte: FRANCO, 2018, p. 71

Figura 12- Estrutura narrativa de ação 12



Fonte: FRANCO, 2018, p. 71

Figura 13- Estrutura narrativa de ação 13



Fonte: FRANCO, 2018, p. 128

Figura 14- Estrutura narrativa de ação 14



Fonte: FRANCO, 2018, p.23

Figura 15- Estrutura narrativa de ação 15



Fonte: FRANCO, 2018, p. 23

Figura 16- Estrutura narrativa de ação 16



Fonte: FRANCO, 2018, p. 129

Figura 17- Estrutura narrativa de ação 17



Fonte: FRANCO, 2018, p. 129

Quando não há indicação de ação na imagem, podemos observar a representação da estrutura narrativa de reação, sendo possível identificar nas figuras 18, 19, 20 e 21 que os participantes direcionam seu olhar e reagem a algo que não é explícito ou visível na imagem.

Figura 18- Estrutura narrativa de reação 1



Fonte: FRANCO, 2018, p. 95

Figura 19- Estrutura narrativa de reação 2



Fonte: FRANCO, 2018, p. 95

Figura 20- Estrutura narrativa de reação 3



Fonte: FRANCO, 2018, p. 143

Já a estrutura narrativa de ação/reação na Gramática do Design Visual, é composta por elementos visuais que mostram claramente a conexão entre a ação e a reação, seja por meio do posicionamento dos personagens, expressões faciais, gestos ou outros recursos visuais. Na figura 22 e 23 observamos os participantes em ação ao segurar em mãos um controle de videogame e simultaneamente fixam o olhar em algo que não é visível na imagem.

Figura 21- Estrutura narrativa de ação/reação 1



Fonte: FRANCO, 2018, p.22

Figura 22- Estrutura narrativa de ação/reação 2



Fonte: FRANCO, 2018, p. 109

Na figura 23, vemos também a representação a estrutura narrativa de ação/reação, na qual a roda gigante é o elemento que realiza uma ação enquanto o participante reage com um sorriso, expressando entusiasmo, sugerindo que ele está desfrutando da experiência de movimento que está sendo executado.

Figura 23- Estrutura narrativa de ação/reação 3



Fonte: FRANCO, 2018, p. 143

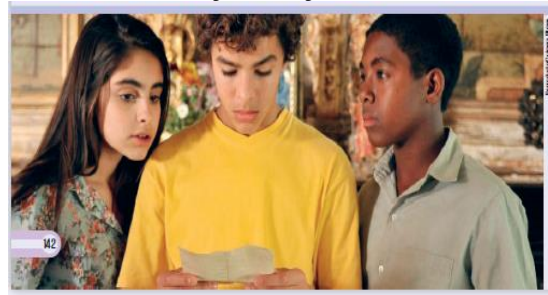
As figuras 24, 25, 26 e 27 envolvem a representação visual de uma sequência de eventos em que um ou mais de um participante realiza uma ação e há outros participantes reagindo a essa ação.

Figura 24- Estrutura narrativa de ação/reação 4



Fonte: FRANCO, 2018, p. 22

Figura 25- Estrutura narrativa de ação/reação 5



Fonte: FRANCO, 2018, p. 142

Figura 26- Estrutura narrativa de ação/reação 6



Fonte: FRANCO, 2018, p. 95

Figura 27- Estrutura narrativa de ação/reação 7



Fonte: FRANCO, 2018, p. 109

Com base no exposto, é possível observar uma maior quantidade de imagens representando uma estrutura narrativa de ação no qual os participantes são vistos realizando ações diversas, como conversar, cantar, escrever, dançar, brincar e outras atividades relacionadas ao conteúdo do livro didático. Desse modo, o livro didático aparenta priorizar uma abordagem mais dinâmica e interativa, visto que, essas imagens visam envolver os leitores de forma ativa, mostrando situações em que os personagens estão engajados em atividades práticas e relevantes para o tema abordado nas unidades o que pode contribuir para uma maior compreensão e conexão com o conteúdo, além de estimular a participação e o interesse dos alunos.

## 4.2 As representações das identidades de gênero, raça e classe social

No que diz respeito às representações das identidades de gênero, foram mapeadas representações de figuras femininas e masculinas que são destaque e o foco das imagens. Dito isso, foram observados 51 participantes, sendo em sua maioria a representação de figuras femininas de diferentes faixas etárias, com o total de 29 participantes em evidência. Desse modo, estas participantes aparecem realizando diferentes atividades, como cantando, dançando, escrevendo, lendo livros, utilizando diferentes dispositivos eletrônicos, brincando na rua, socializando com amigos, participando de protestos e palestras. Da mesma forma, pode-se observar a representação de 22 participantes masculinos, nos quais aparecem praticando diferentes atividades do cotidiano. Dessa maneira, o LD apresenta uma predominância de representações femininas em relação às masculinas. Essa constatação sugere que o livro busca retratar visualmente as pessoas de maneira mais condizente com a realidade da população brasileira, considerando que a maioria da população do país é composta por mulheres. Dessa forma, a presença de um maior número de imagens de participantes mulheres no livro didático enfatiza a diversidade e a representatividade feminina.

É interessante observar também que o livro didático busca destacar personalidades femininas de relevância, como na figura 6, onde retrata a ativista paquistanesa Malala Yousafzai, e na figura 7, a atriz britânica Emma Watson, ambas reconhecidas pelo seu ativismo em favor do direito das mulheres à educação e sendo retratadas frente a um microfone discursando para o público, o que lhes confere poder e influência. Essas representações contribuem para a visibilidade de mulheres empoderadas e inspiradoras, fornecendo modelos positivos para os alunos.

No entanto, na figura 3 podemos observar a representação de uma princesa de filme da Disney, essa escolha, entretanto, pode reiterar características estereotipadas de gênero, visto que o arquétipo de princesa é percebido por muitos como a idealização da feminilidade, fortalecendo padrões sociais preestabelecidos. Da mesma forma, na figura 9, é retratada uma participante feminina olhando-se no espelho e demonstrando preocupação com uma espinha em seu rosto, destacando a associação de estereótipos de beleza, pressão estética, autocrítica e padrões de aparência na figura feminina.

Com base na análise das imagens presentes no texto, fica evidente a presença de diversidade racial, observada por meio das características físicas dos participantes. Embora não seja possível confirmar suas origens étnico-raciais com certeza, é perceptível que participantes de diferentes origens estão representados no *corpus* desta pesquisa, sendo estes representados muitas vezes em grupos praticando atividades variadas. Essa representação de diversidade

étnico-racial indica que o livro didático não evidencia segregação ou exclusão entre participantes de diferentes origens. No entanto, é interessante destacar a figura 26, na qual é retratada uma situação de *bullying* em que os participantes estão excluindo um indivíduo, mas não há indícios de que essa ação de exclusão esteja relacionada a questões raciais, porém indica a preocupação do livro de didático em abordar temas relacionados a discriminação e exclusão presentes no ambiente educacional.

Ao apresentar uma diversidade étnico-racial no livro didático, os alunos são expostos a diferentes perspectivas culturais, ampliando seus horizontes e promovendo uma visão mais ampla e realista da sociedade brasileira. Isso contribui para a formação de cidadãos mais tolerantes, respeitosos e abertos ao diálogo intercultural. Dessa forma, a representação de diversidade permite que os alunos se identifiquem e se sintam representados, assim, fortalecendo sua autoestima e senso de pertencimento, além de promover a igualdade e combater o preconceito racial.

Em relação à representação da classe social dos participantes, não foi possível determinar com segurança as suas origens socioeconômicas. Entretanto, notou-se que há elementos nas imagens que são atribuídos à uma classe social hegemônica, como nas figuras 5, 14, 15, 21 e 22, onde é observado o uso de produtos eletrônicos, como videogames, celulares e *tablets* pelos participantes. Esses objetos são frequentemente associados a um maior poder aquisitivo e acesso a recursos tecnológicos, que são características frequentemente relacionadas a indivíduos de renda alta. Além disso, podemos observar nas figuras 14, 15 e 26 que os participantes apresentam-se com vestimenta adequada em um ambiente escolar, o que ainda é um local de difícil acesso para grupo menos privilegiados, pois existem práticas, estruturas e políticas educacionais que privilegiam determinados grupos sociais. Essas desigualdades resultam na exclusão de classes sociais marginalizadas, perpetuando assim a elitização do sistema educacional.

Já nas figuras 8, onde o participante está sem camisa brincando de pipa, e na figura 27, onde dois participantes brincam de bola de gude descalços na rua, é possível observar que esses participantes são crianças não brancas que representam uma classe social marginalizada, visto que as brincadeiras praticadas são frequentemente associadas a contextos de menor poder aquisitivo. Além disso, a ausência de camisa e calçados podem evocar a ideia de uma realidade em que recursos materiais são escassos. Da mesma forma, o fato de estarem na rua, um ambiente inseguro, enquanto brincam pode indicar a falta de acesso a espaços adequados para lazer e diversão. Essas imagens transmitem uma atmosfera de escassez de recursos e necessidade de improvisação, características atribuídas a grupos sociais menos favorecidos economicamente.

Desse modo, vemos que essas figuras podem apresentar estereótipos relacionados a raça e classe social, uma vez que essas representações reforçam ideias preconcebidas sobre grupos étnicos específicos e suas condições socioeconômicas.

Na figura 11, também vemos outro elemento atribuído à classe social marginalizada, no qual observamos um homem (possivelmente) branco praticando grafite, atividade que é associada pela classe dominante como forma de vandalismo, desordem ou falta de respeito às propriedades públicas ou privadas. No entanto, ao representar o grafite como uma forma de expressão artística, o livro didático abre um importante debate acerca do grafite como forma de arte legítima que possui uma longa história e que pode trazer contribuições significativas para a cultura e o ambiente urbano.

Desse modo, concluo que o livro didático *Way to English for Brazilian Learners - 9º ano* (FRANCO, 2018), se esforça para representar de forma inclusiva as identidades sociais de gênero, raça e classe social, assim, evitando a predominância de grupo específicos ao longo das páginas de abertura de suas unidades. Entretanto, o LD se mantém dentro da lógica da classe hegemônica quando exclui representações de pessoas com identidades de gênero trans ou não binárias, reforçando representações de gênero cisnormativas. Além disso, é possível notar a associação de elementos relacionados a classes sociais marginalizadas a indivíduos não brancos.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho apresentou uma análise do livro didático de língua inglesa *Way to English for Brazilian Learners - 9º ano*, com foco em suas representações das identidades de gênero, raça e classe social como recurso imagético nas páginas de abertura de cada unidade da obra. Com base na metafunção representacional da Gramática do Design Visual proposto por Kress & van Leeuwen (2006), verificou-se que a maioria dos participantes retratados no corpus da pesquisa, representam uma estrutura narrativa de ação, os quais são vistos realizando atividades variadas do cotidiano.

Desse modo, constatou-se a representação diversificada das identidades dos gêneros feminino e masculino, com uma predominância de figuras femininas em destaque, refletindo assim uma tentativa de retratar visualmente a realidade da população brasileira, levando em consideração a maioria feminina do país. No entanto, constatou-se também a ausência de representações de pessoas com identidades de gênero trans ou não binárias, portanto, é possível afirmar que, dentro do escopo analisado, as representações de gênero no

livro didático são cisnormativas, ou seja, reforçam e priorizam as normas de gênero cisgênero. Essa constatação evidencia a importância de promover uma maior inclusão e representatividade das diversas identidades de gênero na educação, a fim de garantir uma abordagem mais abrangente e inclusiva da diversidade humana.

Em relação à representação das identidades raciais/étnicas, foi possível observar a presença de pessoas de diversas origens nas imagens, frequentemente envolvidas em atividades coletivas sem forma de segregação ou exclusão, o que promove a valorização da diversidade e a representatividade.

Quanto a representação das identidades de classe social, não foi possível determinar com precisão as origens socioeconômicas dos participantes representados no livro didático, ocorrendo assim uma certa limitação na análise das imagens nesse aspecto. Entretanto, o *corpus* apresentado forneceu algumas indicações visíveis que sugerem uma possível associação de representações ligadas às identidades de origem socioeconômica baixa.

Tendo em vista o exposto, é possível constatar que no geral o livro didático promove através dos recursos visuais, a diversidade de gênero e raça, além de estar alinhado com as diretrizes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e contribuir para o cumprimento dos objetivos educacionais propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois o mesmo reconhece a importância de representar diferentes identidades e culturas, em busca de uma educação mais inclusiva, igualitária e que respeite a diversidade dos estudantes de escola pública do Brasil.

Contudo, a análise das imagens presentes nas páginas iniciais das unidades do livro didático não se mostra suficiente para avaliar a inclusão de diversidade social ao longo da obra didática, sendo assim, seria interessante que pesquisas futuras ampliassem o escopo da análise, considerando recursos visuais e textuais, além das propostas de suas atividades pedagógicas, a fim de investigar a proposta educacional do livro didático em relação à diversidade social. Além disso, estudos comparativos entre materiais didáticos presentes no PNLD seriam significativos para a promoção de livros didáticos de língua inglesa que valorizem a diversidade social, a inclusão e o respeito na sociedade, buscando uma educação inclusiva e igualitária, dessa forma, identificando possíveis reproduções de ideologias dominantes que promovem a exclusão de identidades sociais marginalizadas nos livros didáticos.

Desse modo, compreendo que o processo de pesquisa se mostrou desafiador no que tange à análise das imagens, uma vez que como professora-pesquisadora, minha análise reflete meu ponto de vista em relação às identidades sociais investigadas, revelando assim meus próprios preconceitos, julgamentos e inclinações, o que pode influenciar na interpretação das



representações de diversidade social nas imagens. Além disso, a análise requereu uma sensibilidade e conhecimento sobre as dinâmicas sociais e históricas que moldam as identidades e relações de poder. Assim, acredito que o processo de análise me proporcionou uma visão mais consciente e atenta sobre a importância do material didático que utilizo em sala de aula.

Portanto, este trabalho se mostra relevante pois tem o potencial de incentivar outros professores-pesquisadores a refletirem sobre os livros didáticos de língua inglesa trabalhados em aula, adotando uma abordagem investigativa e analítica em sua prática pedagógica. Assim, se tornando mais críticos quanto a escolha e uso do LD, este que desempenha um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem, influenciando a construção de discursos e identidades no ambiente educacional.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**, [s.d]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 21 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 de abr. de 2023.
- CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Tradução de Liane Schneider. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 22 abr. 2023.
- ERIKSON, Erik. **Identidade: juventude e crise**. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução: Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FRANCO, Cláudio. **Way to English for Brazilian Learners**, 9º ano: Ensino Fundamental, anos finais. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 2018.
- GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALLIDAY, Michael A. K.; HASAN, Ruqaiya. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- KRESS, Gunther; van LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design** (2ª ed). London: Routledge, 2006
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- NASCIMENTO, Bianca; AMORIM, Rosiane; MOTTA, Diomar. **Sexismo e Educação: produção teórica**. Fórum Internacional de Pedagogia–FIPED, v. 8, p. 1-6, 2016.
- NASCIMENTO, Roseli; BEZERRA, Fábio; HEBERLE, Viviane. **Multiletramentos: iniciação à análise de imagens**. Linguagem & Ensino, v. 14, n. 2, p. 529-552, jul./dez. 2011.
- NORTON, Bonny. **Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change**. London: Pearson Education, 2000.

TILIO, Rogério. **O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva**: culturas, identidades e pós-modernidade. 2006. 258 f. Tese (Doutorado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2006. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Rogério\\_Tilio\\_tese.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Rogério_Tilio_tese.pdf). Acesso em: 29 abr. 2023.