

REPRESENTAÇÕES DE MULHERES NUMA COLEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL/LE

Édina Aparecida da Silva Enevan¹

Ione da Silva Jovino²

RESUMO: O artigo apresenta um recorte da pesquisa “Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça: análise de livros didáticos para o ensino de espanhol L/E” (ENEVAN, 2016), que analisou duas coleções de livros didáticos: uma vigente pelo PNLD 2010 e outra construída dentro de um projeto PIBID. Na introdução, abordamos um pouco do contexto social e político no qual o ensino de espanhol está (ou deveria estar) inserido e tratamos dos pressupostos teórico-metodológicos os quais abordam os conceitos de identidade social (MOITA LOPES, 2003), identidade negra (GOMES, 2005), identidade negra e interseccionalidade (CRENSHAW, 2002), estereótipo e representação de identidades (HALL 2010, JOVINO E COUTO, 2015) e análise crítica do discurso na perspectiva de Van Dijk (2003, 2010). Em seguida, apresentamos as análises divididas em três tópicos: Mulheres nas imagens; Mulheres negras em contexto familiar; Discursos sobre mulheres negras: rompendo estereótipos. As considerações apontam que, embora seja possível notar rompimentos de estereótipos de representação de negros e negras, pessoas brancas ainda figuram como norma quando se trata de identidades sociais no livro didático.

Palavras-chave: Livro Didático. Gênero. Interseccionalidade. Mulher negra.

REPRESENTACIONES DE MUJERES EN UNA COLECCIÓN DE LIBROS DIDÁCTICOS DE ESPAÑOL/LE

RESUMEN: El artículo presenta un recorte de la investigación "Una mirada a las representaciones de identidades sociales de raza: análisis de libros didácticos para la enseñanza de español L/E" (ENEVAN, 2016), que analizó dos colecciones de libros didácticos: una vigente por el PNLD 2010 y otra construida dentro de un proyecto PIBID. En la introducción, abordamos un poco del contexto social y político en el cual la enseñanza de español está (o debería estar) insertado y tratamos de los presupuestos teórico-metodológicos los cuales abordan los conceptos de identidad social (MOITA LOPES, 2003), identidad

¹ Graduada em Licenciatura Letras Português/ Espanhol pela Universidade Estadual Ponta Grossa – UEPG (2011). Possui Diplomado em Pedagogia e Didática da Língua Espanhola para professores brasileiros, pelo Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras em programa vinculado ao Instituto Caro y Cuervo da Colômbia- GCUB (2015). Mestra em Linguagem, Identidade e Subjetividade pela Universidade Estadual de Ponta Grossa- UEPG (2017). Membro do grupo de pesquisas Identidade, Democracia e Desenvolvimento, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC. Atuou como docente na Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED. Atualmente é professora de Espanhol no Instituto Federal - IFSC, campus de Canoinhas.

² Graduada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Realizou Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora do Departamento de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Membro do Núcleo de Relações Étnico-Raciais, Gênero e Sexualidade (NUREGS, UEPG), da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros e Negras (ABPN).

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

negra (GOMES, 2005) identidad negra e interseccionalidad (CRENSHAW, 2002), estereotipo y representación de identidades (HALL 2010, JOVINO E COUTO, 2015) y análisis crítico del discurso desde la perspectiva de Van Dijk (2003, 2010). A continuación, presentamos los análisis divididos en tres temas: Mujeres en las imágenes; Mujeres negras en contexto familiar; Discursos sobre mujeres negras: rompiendo estereotipos. Las consideraciones apuntan que, si bien es posible notar rupturas de estereotipos de representación de personas negras, personas blancas aún figuran como norma cuando se trata de identidades sociales en el libro didáctico.

Palabras clave: Libro Didáctico. Género. Interseccionalidad. Mujer negra.

REPRESENTATIONS OF WOMEN IN A COLLECTION OF SPANISH TEXTBOOKS/LE

ABSTRACT: The article presents an excerpt from the research "A look at the representations of racial social identities: analysis of textbooks for teaching Spanish L/E" (ENEVAN, 2016), which analyzed two collections of textbooks: one current by PNL D 2010 and another built within a PIBID project. In the introduction, we address a little of the social and political context in which the teaching of Spanish is (or should be) inserted, and we deal with the theoretical and methodological assumptions that address the concepts of social identity (MOITA LOPES, 2003), black identity (GOMES, 2005), black identity and intersectionality (CRENSHAW, 2002), stereotype and representation of identities (HALL 2010, JOVINO E COUTO, 2015) and critical analysis of discourse in the perspective of Van Dijk (2003, 2010). Next, we present the analyzes divided into three topics: Women in the images; Black women in the family context; Discourses on black women: breaking stereotypes. The considerations point out that, although it is possible to notice ruptures of stereotypes of representation of black people, white people still figure as a norm when it comes to social identities in the textbook.

Keywords: Textbook. Gender. Intersectionality. Black woman.

REPRÉSENTATIONS DE FEMMES DANS UNE COLLECTION DE LIVRES DIDACTIQUES D'ESPAGNOL

RÉSUMÉ: L'article présente un extrait de la recherche "Un regard sur les représentations des identités sociales de race : analyse des livres didactiques pour l'enseignement de l'espagnol L/E" (ENEVAN, 2016), qui a analysé deux collections de livres didactiques : l'une en vigueur par le PNL D 2010 et l'autre construite dans le cadre d'un projet "PIBID". Dans l'introduction, nous abordons un peu le contexte social et politique dans lequel l'enseignement de l'espagnol est (ou devrait être) inséré et nous traitons des hypothèses théorico-méthodologiques qui abordent les concepts d'identité sociale (MOITA LOPES, 2003), identité noire (GOMES, 2005) identité noire et intersectionnelle (CRENSHAW, 2002), stéréotype et représentation des identités (HALL 2010, JOVINO ET COUTO, 2015) et analyse critique du discours dans la perspective de Van Dijk (2003, 2010). Nous présentons ensuite les analyses divisées en trois sujets : Femmes dans les images; Femmes noires dans le contexte familial;

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

Discours sur les femmes noires : briser les stéréotypes. Les considérations indiquent que, bien qu'il soit possible de remarquer des ruptures stéréotypées de représentation des noir-e-s, les blancs figurent toujours comme norme lorsqu'il s'agit d'identité sociale dans le manuel.

Mots-clés: Livre didactique. Genre. Intersectionnalité. Femme noire.

INTRODUÇÃO

Retomar as reflexões propostas em uma pesquisa do ano de 2016, que trata de análise de livros didáticos e questionam a valorização da diversidade racial e cultural é essencial, diante do desfavorável cenário atual político educacional no Brasil, construído por ações arbitrárias do governo federal na área da educação. A resistência é um motivo que sustenta nossa luta em favor de um ensino que preze a valorização da diversidade cultural.

A Medida Provisória n. 746/2016, consolidada na Lei 13.415/2017, sem debate e consenso de profissionais da educação, trouxe grande retrocesso e entraves à educação brasileira, como a revogação da Lei 11.161/2005, a qual tratava da obrigatoriedade da oferta do espanhol no EM. Além de essas medidas representarem descaso com os inúmeros profissionais que se dedicam ao ensino de espanhol nas escolas brasileiras, reflete interesses políticos pautados na hegemonia cultural, que pouco ou nada se importam com a promoção de um ensino que preza a valorização da diversidade.

A recente aprovação, pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define e orienta essas mudanças descompassadas com a realidade. A BNCC propõe em sua introdução que sejam garantidas e asseguradas aos estudantes o direito ao desenvolvimento de dez competências, que segundo o documento “consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 8). Dentre as dez competências, há cinco que de antemão são insustentáveis, pelo fato de o inglês ser o único idioma obrigatório, conforme estabelece o novo documento que regulamenta o EM. Pois,

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e

- explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 9-10).

São competências que se constroem a partir da exposição à diversidade, a começar pelos estudos da língua dos nossos países vizinhos e de fronteiras, que através do MERCOSUL temos intenso relacionamento comercial e cultural, e pela história temos semelhanças culturais. Esses aspectos ilustram uma das incongruências das propostas da BNCC em relação às práticas.

Com essa fase de afrontamentos na área do ensino de espanhol, enfatizamos a necessidade de um ensino cada vez mais pautado na qualidade, que fortalece nossa área, levando em conta a promoção do respeito à diversidade e a equidade social. Ainda, conforme a professora fundadora, ex-vice-presidente e integrante da diretoria e dos conselhos da Associação Brasileira de Hispanistas, Marins Costa (2017, p. 154) “Os governos podem durar mais ou durar menos, mas passam.” E o livro didático, seja de espanhol ou de outro idioma, segue protagonizando nas salas de aulas, logo, deve seguir sendo foco de pesquisas que tentam desconstruir as visões cristalizadas que eles carregam, já que ocupam o segundo lugar no ranking dos discursos mais influentes, segundo Van Dijk (2010a).

As reflexões propostas neste capítulo se iniciaram no ano de 2014, no contexto da pesquisa de mestrado intitulada “Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça: análise de livros didáticos para o ensino de

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

espanhol L/E”. O foco do estudo foram as representações de identidades sociais de raça nos textos e imagens de duas coleções de livros didáticos de espanhol para o Ensino Médio. As coleções foram a *Síntesis* (MARTIN, 2010) do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2012, e a coleção *Yo hablo, escribo y leo en lengua española/ I asé chitiá, kribí i kankaniá andi lengua española* (COUTO; JOVINO, 2012, 2014), do Programa de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID), da área de Letras Espanhol da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Os desdobramentos da pesquisa ocorreram em torno de identificar se haviam e quais eram as representações de identidades sociais de raça negra, nas coleções, através das imagens, bem como identificar se os discursos dos textos e exercícios promoviam a valorização das identidades sociais negras. Foram utilizados, como parâmetros teóricos metodológicos, os estudos da Análise Crítica do Discurso (ACD) para a análise dos textos, e os estudos da Cultura Visual para a análise das imagens. Essa pesquisa buscou contribuir com a efetivação Lei Federal 10.639/2003, que trata da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro brasileira e africana em todo o currículo escolar.

Os dados encontrados revelaram que as pessoas brancas são mais e melhores representadas na coleção *Síntesis* (MARTIN, 2010), enquanto as pessoas negras, além de aparecerem menos, são sub-representadas, enquadradas nos estereótipos de pobreza, imigrante ilegal e atleta. Na coleção *Yo hablo, escribo y leo en lengua española/ I asé chitiá, kribí i kankaniá andi lengua española* (COUTO; JOVINO, 2012, 2014), as pessoas negras aparecem de maneira mais igualitária em relação às brancas, além de haver um movimento de reflexão sobre desigualdades sociais, tanto de raça, quanto de gênero e classe na coleção.

Hoje retomamos as reflexões, iniciadas na pesquisa no ano de 2014, com enfoque nas representações das identidades sociais de mulheres, por meio dos discursos das imagens e dos textos da coleção *Síntesis* (MARTIN, 2010), composta por três volumes. O foco desse recorte elenca as representações das identidades sociais de raça das mulheres negras, com intersecções de classe. Para as classificações a fundamentação teórico-metodológica construiu-se com base nos estudos da Cultura Visual, para analisar as imagens, especificamente as fotografias de mulheres negras, presentes nas páginas de abertura de capítulos. Já para as análises dos textos e exercícios utilizou-se a orientação da

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

Análise Crítica do Discurso, especificamente a abordagem da sumarização tópica, que considera os temas dos textos e exercícios como estruturas semânticas fundamentais nas análises do discurso.

O recorte apresentado no texto requer a leitura a partir de alguns conceitos, como identidades sociais de raça e suas relações com identidades de classe e gênero, estereótipo e representação.

Trabalhamos com a ideia de identidade social a partir Moita Lopes (2003) para quem ela é um construto de natureza social, construída em práticas discursivas específicas, sendo mutáveis, plurais e não essencializadoras. Uma identidade social de raça negra pode ser lida, portanto “uma construção social, histórica, cultural” (GOMES, 2005 p.39), na qual está implicada a constituição do olhar do sujeito negro sobre si e/ou sobre outras pessoas pertencentes ao mesmo grupo étnico-racial, a partir das relações com outros grupos. Ao denominar pessoas como negras, a partir de imagens, por exemplo, estaremos fazendo isso como base em critérios de heteroclassificação, que permitam identifica-la como pertencente ao grupo étnico-racial negro.

Cabe salientar que a identidade negra é vista numa perspectiva de interseccionalidade, buscando priorizar a leitura de imagens de mulheres negras, a partir de marcadores de gênero e classe social. Collins (2000) aponta que gênero, raça e classe social são sistemas de opressão diferentes inerentes a mesma estrutura de dominação. Para a autora não devemos comparar essas formas de opressão, pois ao fazer isso, corremos o risco de hierarquizar-las e diminuir a importância uma das outras. Assim, o conceito de interseccionalidade se apresenta como uma possibilidade porque:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (CRENSHAW, 2002, p.177).

Os conceitos de abordados anteriormente: identidades sociais de raça e suas relações com as identidades de classe e gênero, também se aliam do de estereótipo, apresentá-lo como conceito chave para a análise porque define, em geral, o modo de representação de negros e negras nos discursos verbais e

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

imagéticos. Baseadas em Stuart Hall e Homi Bhabha, Jovino e Couto (2015, p.53) atentam para o fato de que:

Ao falar de estereótipo, é importante explicitar que o temos visto como uma forma de representação de identidades. Ele permite, por um lado, observar a fixação de grupos em posições cristalizadas, analisar as diferenças vistas como critério para inferiorização. Por outro lado, possibilita apontar o rompimento de padrões hegemônicos de representação, a partir de imagens (e conteúdos outros) que começam a aparecer, de modo a romper com um padrão hegemônico, cristalizado ou inferiorizante de representação.

Ainda sobre o delineamento teórico-metodológico da pesquisa que originou o recorte aqui apresentado, salientamos o campo da cultura visual, como campo que permite também ler criticamente as imagens e se liga a educação, por isso foi considerado apropriado para a leitura de imagens na construção do trabalho (ENEVAN, 2016). Pensar que a cultura visual aponta para o modo como a sala de aula pode ser e deve ser um local de leitura crítica de imagens, em especial as constantes no livro didático, que por vezes se configura como único material de leitura de alunos e alunas.

O componente visual funciona como um espaço de interação social e de definição de subjetividades quanto à classe, gênero, raça, etnia, por isso, conforme Hernández (2006, p. 21), “[...] a cultura visual comporta um amplo espectro de experiências visuais (desde as imagens cotidianas aos objetos que vinculamos ao prazer ou ao horror estético)”. Como campo derivado dos Estudos Culturais, a Cultura visual trabalha com temas, segundo enfatiza Hernández (2006), surgidos a partir do pós-estruturalismo, temas até então considerados marginalizados, como a identidade, a representação e mediação. A Cultura Visual foi utilizada para ajudar no estabelecimento de uma visão crítica em relação ao poder das imagens e aos modos como as interpretações das mesmas podem conduzir a novos conhecimentos sobre identidades e entorno.

Por fim, os aspectos teórico-metodológicos levam em conta os estudos críticos do discurso. A Análise Crítica do Discurso (ACD) é uma abordagem linguística que se preocupa com problemas sociais, de modo especial, com a produção e reprodução do poder no discurso. Segundo Van Dijk (2010), a Análise Crítica do Discurso é uma investigação analítica discursiva que tem como foco o estudo da maneira que o abuso de poder, a dominação e

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

desigualdade acabam sendo representados, reproduzidos e combatidos através de textos (orais e escritos) na esfera social e política. Assim, nesta perspectiva é que serão apresentadas as leituras e análises dos discursos verbais constantes na coleção de LD analisada.

A ACD não fornece métodos pré-estabelecidos para as análises dos problemas sociais, mas, segundo Van Dijk (2003), para que a análise seja relevante precisa dar conta de analisar estruturas do discurso. Conforme foi utilizada em Enevan (2016), a análise é centrada nas macroestruturas semânticas, ou tópicos, que carregam o significado global do discurso (VAN DIJK, 2003, 2010b). Os tópicos têm um papel fundamental na comunicação e interação, representam o que o discurso “quer dizer” em termos globais. Essas macroestruturas semânticas “incorporam as informações mais importantes de um discurso e explicam toda coerência do texto e da conversação” (VAN DIJK, 2003).

Nesse contexto, apresentamos análises que estão organizadas da seguinte maneira: Primeiramente apresentamos análises das representações sociais de mulheres brancas e negras em todas as imagens dos três livros didáticos da coleção Síntesis (MARTIN, 2010). Os dados foram sintetizados em quadros. Na sequência analisamos as representações de mulheres negras nas fotos de aberturas de capítulos na coleção, com embasamento nos estudos da Cultura Visual. Por fim tecemos as análises das representações positivadas e estereotipadas das identidades sociais de mulheres negras nos textos e exercícios da coleção, com norteamentos da análise crítica do discurso.

MULHERES NAS IMAGENS

Os dados apresentados neste momento da análise, são relativos às representações de identidades sociais de raça e suas relações com as identidades de classe e gênero encontradas nas atividades e profissões das mulheres negras. Os quadros apresentam os resultados de análise referentes aos três volumes da coleção de livro didático de espanhol/LE analisada.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

Para categorizar os dados foi essencial o modelo de quadro elaborado por Camargo e Ferreira (2014)³, pelo qual é possível descrever profissões e atividades realizadas por pessoas negras e brancas, homens, mulheres, adolescentes, crianças e celebridades. Mas esse recorte se refere apenas aos resultados referentes às mulheres. Foram desconsideradas nas análises as imagens que não possibilitaram a identificação e quantificação das pessoas: multidões, grupos com imagens indefinidas e imagens com cor de pele e traços fenotípicos indefinidos, por não contribuírem na exatidão das amostras. A classificação das representações de identidades sociais de raça se deu com base no sistema de classificação de cor e raça do IBGE, a partir do qual se convencionou colocar pretos e pardos na categoria negros. De acordo com traços fenotípicos e representações de gênero, foram separadas as categorias mulher e negra, mulher e branca.

QUADRO 1: PROFISSÕES E ATIVIDADES DE MULHERES DO VOLUME I *SÍNTESES*

	Mulheres brancas Representadas:	Mulheres negras Representadas:
Profissões/ Atividades	Professora, camareira, na entrevista de emprego, chefe, recepcionista, conversando, fazendo planos, cuidando do filho, fazendo compras no supermercado, no restaurante, avaliando alimentos na geladeira, modelo, fazendo compras, cabeleireira, casando, mãe, dormindo.	Professora, caminhando, ócio, mãe.
Total	72	18

Fonte: ENEVAN (2016, p. 87).

Nesse volume as mulheres negras também aparecem numa escala de proporção bem desigual. São 72 mulheres brancas e apenas 18 mulheres negras. As mulheres brancas aparecem realizando atividades e exercendo profissões diversas, inclusive que indicam porte de conhecimentos diversos, estudos e poder aquisitivo. Embora não apareçam em papéis estereotipados ou subalternizantes, mulheres negras aparecem apenas em 4 atividades, uma delas intelectualizada, que exige formação: professora. As demais não nos permitem ler marcadores de status ou posição social, como é possível ver na diversidade de ações em que as mulheres brancas são mostradas.

³ Esse modelo de quadro elaborado pelas autoras foi em um contexto de pesquisa sobre identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos de língua estrangeira em Linguística Aplicada.

QUADRO 2: PROFISSÕES E ATIVIDADES DE MULHERES DO VOLUME II *SÍNTESES*

	Mulheres brancas representadas:	Mulheres negras representadas:
Profissões / atividades	No trem, namorando, no cinema, conversando, professora, conversando, turista, no avião, no consultório médico, escrevendo um artigo, dormindo, atleta, conversando, no escritório, na hidroginástica, mãe, internauta.	Pintando rosto, fazendo cesto, com a família, atletas, rindo, fazendo caminhada, impaciente, celebrando festa de lemanjá, celebrando festa de Pachamama, senhora olhando.
Total	31	16

Fonte: ENEVAN (2016, p. 89).

A proporção de imagens de mulheres negras segue desigual no II volume da coleção *Síntesis*, pois elas aparecem em menor escala: são 31 mulheres brancas representadas para 16 mulheres negras. As mulheres brancas estão em contextos diversos que denotam acesso ao lazer, saúde, profissão e atividade intelectualizada. Ao passo que, dentre as poucas mulheres negras que são representadas nas imagens, algumas aparecem relacionadas a situações específicas que se não reforçam estereótipos, também não apresentam rompimento como os mesmos.

No entanto, nesse volume há representação não estereotipada da mulher negra, por exemplo, quando é representada fazendo ginástica, uma atividade considerada de cuidado com a saúde e/ou com aparência física (estética), uma questão que pode estar associada a mulheres de qualquer grupo étnico-racial e de várias classes sociais. Esta pode ser lida como uma situação que demonstra igualdade, ou normalidade⁴, pensando nas mulheres negras especificamente, pois estão ocupando os mesmos espaços e realizando as mesmas atividades que mulheres brancas.

⁴ Normalidade aqui expressa a reivindicação de que negros e negras não devam ser representados somente em situações ligadas ao racismo, mas em atividades e condições em que brancos e brancas são representadas, em condições ditas normais, do cotidiano, do dia a dia das pessoas.

QUADRO 3: PROFISSÕES E ATIVIDADES DE MULHERES DO VOLUME III
SÍNTESES

	Mulheres brancas representadas:	Mulheres negras representadas
Profissões / atividades	Posando para foto, na chuva com guarda-chuva, conversando, empregada doméstica, ordenando, motorista, guarda de trânsito, modelo, no cinema, fórum na internet, protagonista, mãe, tocando piano, tocando violino, ouvindo pássaro cantar, professora, conversando com namorado, no salão de beleza, acordando, lendo jornal.	Com livros, sendo atendida pelo programa Médicos Sem Fronteiras, em chat, conversando, posando para foto, no cinema.
Total	24	6

Fonte: ENEVAN (2016, p. 91)

Na categoria mulheres brancas e mulheres negras, há novamente disparidade entre ambas. São 24 mulheres brancas e apenas 6 mulheres negras nesse volume. O número de imagens que trazem mulheres negras representadas nesse volume é baixíssimo, e em uma dessas representações a mulher está em condição de carente social, sendo atendida pelo programa Médicos Sem Fronteiras. Nesse volume do LD há uma representação positiva da mulher negra, há uma foto situada no meio da página onde essa mulher está sorrindo perto de livros, o que simboliza sua relação com eles, indicando porte de conhecimento, intelectualidade. Em outras situações positivas, como posando para foto ou no cinema, a mulher negra não protagoniza a imagem, pois estão num grupo de mulheres brancas.

MULHERES NEGRAS EM CONTEXTO FAMILIAR

Nessa seção será feita uma reflexão a partir das contribuições teóricas dos estudos sobre Cultura Visual, sobre a representação de mulheres que apareceram em aberturas de capítulos do LD. Elencamos a foto como um elemento de análise, levando em consideração a credibilidade concedida à fotografia. Considerando as palavras de Kossoy (2001, p. 102), de que “A informação visual do fato representado na imagem nunca é posta em dúvida...” e de que a escola deve discutir sobre o que vemos e o motivo pelo qual vemos de determinadas formas, Martins (2011).

FIGURA 1: FOTO NA ABERTURA DO CAPÍTULO 7: ¿CÓMO ES TU FAMILIA?



Fonte: MARTIN, 2010, p. 121.

No primeiro livro da coleção *Síntesis* se destaca a foto acima (figura 1), localizada na abertura do capítulo 7 (MARTIN, 2010 p. 121). Esta foto proporciona uma experiência enriquecedora do ver e do ser visto, já que estamos submetidos, no contexto educacional, ao que Tourinho apoiada em Bouriaud (2009) chama de escassez de certas imagens. A discussão sobre as imagens ausentes a que Tourinho se refere, conforma-se com a reflexão sobre as representações negras, que são escassas no LD e quando aparecem, costumam estar carregadas de estereótipos.

Esta foto de abertura de capítulo é considerada uma experiência enriquecedora no âmbito educacional por trazer famílias negras, que aparentemente estão felizes e unidas. Embora não seja possível detectar na foto quais casais têm filhos ou não, para atestarmos diversidade na composição familiar e quais as relações de parentesco entre as pessoas, é possível inferir que se trate de um grupo familiar extenso, com diferentes gerações e graus de parentesco diversos. Pelo arranjo da foto, posição das pessoas, proximidade física e expressão de contentamento, denota-se a afetividade entre as pessoas.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

Este elo afetivo posiciona estas identidades negras em uma esfera de fortalecimento étnico-racial pela noção de pertencimento racial em comum.

Ao olhar para a figura 1, os transportamos também para outras pesquisas, que diferentemente da exposta aqui, buscaram os olhares de alunos e alunas para as imagens do livro didático, optaram por dar visibilidade aos discursos dos mesmos. Um exemplo é o trabalho de Pacífico e Teixeira (2014) apresentaram dados de uma pesquisa com alunos e alunas que se autoidentificavam como negros, estudantes de escola pública, sobre suas percepções sobre a representação de pessoas negras nos livros didáticos de Língua Portuguesa e História. Duas questões chamam a atenção nas análises dos pesquisadores. A primeira é que quando solicitados a fazer desenhos que representem imagens do livro didático, os estudantes negros o fizeram com uma carga dramática, representando dor e sofrimento, geralmente tendo o contexto escravista como pano de fundo.

A segunda é a fala de um aluno de 11 anos (identificado como AN, 6º ano) que reivindicava seu direito de ver pessoas negras para além da fixação em estereótipos da escravidão: “Eu não gostei de ver pessoas negras de escravos, deu um coisa ruim... Eu acho mais bonito ver as crianças alegres, pia, mãe, tia, avó, avô, primo, prima. Eu nunca vi as crianças negras nos livros didáticos brincando, só vi escravidão” (SILVA, TEIXEIRA e PACÍFICO, 2014 p.39).

Conforme Sardelich (2006) reflete Richter (2003), as práticas visuais na escola costumam estar, em geral, carregadas de códigos hegemônicos norte-americanos e europeus, masculinos, que acabam por excluir visualidades que não condizem com esse padrão. Nesse sentido, esta foto foge dos padrões hegemônicos de representação branca, comum em livros didáticos.

Sendo assim, o conteúdo desta foto é visto como um avanço na cultura visual do contexto educacional, pois permite identificação positiva de identidade negra, através da visão de família negra feliz. A imagem traz representação de grupos de pessoas negras, tipo de representação que, conforme Jovino (2015) comprova em suas pesquisas sobre identidades negras representadas em livros didáticos, quase inexistente. Esse fato é ratificado pela quase inexistência de imagens contextualizadas de mulheres negras nessa coleção, sendo rara também sua representação na seção de abertura de capítulos.

DISCURSOS SOBRE MULHERES NEGRAS NOS TEXTOS E ATIVIDADES

Nessa seção foram selecionadas para análise crítica estruturas específicas dos discursos das atividades e textos da coleção de LD de espanhol: as macroestruturas semânticas, nomenclatura estrutural dada aos tópicos, ou temas, conforme Van Dijk (2003). Conforme o autor, independente da dimensão, a análise precisa dar conta de no mínimo alguns detalhes estruturais.

Foram selecionados os tópicos como estruturas de análise, pois no contexto do triângulo *discurso, cognição e sociedade* eles desempenham um papel fundamental na comunicação e na interação, segundo Van Dijk (2003). Definidos como macroestruturas semânticas, que derivam das microestruturas, os tópicos (ou temas) representam o assunto que trata o discurso, já que em geral, portam a informação mais relevante de um discurso, e explicam a coerência geral dos textos e conversações, segundo a visão de Van Dijk (2003). Os tópicos são o significado global que os usuários de uma língua, mediante a produção e a compreensão de discursos, representam a essência do que sugerem os discursos. E última instância, após muitas etapas de análise (macroposições), os temas podem servir para refletir representações socialmente compartilhadas. Os quadros de sumarização tópica estão organizados conforme a seguinte organização:

QUADRO 4: MODELO DE QUADRO UTILIZADO PARA SUMARIZAR OS DISCURSOS DOS TEXTOS E EXERCÍCIOS

a) Capítulo do livro	b) Seção onde o texto/ exercício está localizado	c) Gênero textual e título do texto/ exercício e tipo
	d) Método de sumarização e) Macroposições semânticas: M1, M2, M3	M1 Descrição da macroposição; M2 Descrição da macroposição; M3 Descrição da macroposição;
	f) Macroposição/tópico geral:	

Fonte: ENEVAN (2016, p. 32)

DISCURSOS SOBRE MULHERES NEGRAS: ROMPENDO ESTEREÓTIPOS

Apresentamos as análises que trazem as identidades sociais das mulheres negras representadas positivamente, tanto nos exercícios

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

relacionados às imagens nos LD da coleção analisada, quanto nos textos das unidades didáticas. Esses tópicos são classificados como includentes, pois a apresentam identidades sociais de raça de forma positivada e não estereotipada e que, de acordo com Enevan (2016), possam contribuir para um ensino de línguas numa perspectiva intercultural e de respeito às diversidades.

QUADRO 5 – SUMARIZAÇÃO TÓPICA DE EXERCÍCIOS DE REFLEXÃO

7- ¿Cómo es tu familia?	Seção: Abertura de capítulo	Exercício de reflexão a partir de imagem.
	Método: generalização Macroposições semânticas:	M1 Refletir sobre os modelos de famílias atuais. M2 Famílias compostas por pai, mãe e filhos. M3 Em algumas não há pai ou mãe. M4 Em outras não há filhos. M5 Em algumas há outras pessoas agregadas.
	Macroposição/tópico geral:	Distintos modelos de famílias

Fonte: ENEVAN (2016, p. 115)

O tópico includente do primeiro volume decorre da sumarização de um exercício (MARTÍN, 2010, p. 121), que promove a reflexão sobre os diversos modelos de famílias ao qual está relacionada a imagem de famílias negras na abertura de capítulo. Esse tópico- Distintos modelos de família- é considerado includente porque promove a reflexão e valorização dos diferentes tipos de famílias, conforme M1, M2, M3, M4, M5. Essas diversas composições familiares elencadas, que não fixam os estabelecidos modelos tradicionais de família, composto por pai, mãe e filhos, relacionam as identidades negras às concepções de mundo mais inclusivas. Ainda que o exercício não cite as famílias homoafetivas, já se considera um avanço o leque de composições familiares apresentado. As mulheres negras não estão em contextos de solidão, são representadas no contexto de famílias.

QUADRO 6 - SUMARIZAÇÃO TÓPICA DE RESUMO

¿Te gustan las fiestas?	Seção: Abertura de capítulo	Resumo
	Método: generalização Macroposições semânticas:	M1: As festas expressam cultura de um povo. M2: As festas demonstram relações estabelecidas com divindades, meio social, valores, conhecimentos dos ancestrais.
	Macroposição/tópico geral:	Festas são expressões culturais

Fonte: ENEVAN (2016, p. 117)

O segundo tópico incluído nesse volume resulta do tema - Festas são expressões culturais - de um breve resumo, em abertura de capítulo abaixo de uma foto de uma mulher negra. Consideramos esse tópico incluído por tratar festas, de maneira geral, como expressões culturais dos povos, enfatizando cultura em um sentido amplo, popular, pois denotamos na M2, por exemplo, o valor atribuído às relações com o meio social, divindades e conhecimentos dos ancestrais.

Essa valorização dos modos de viver e se relacionar de diferentes povos, vinculados à expressão cultural e a uma imagem de uma mulher negra em capa de capítulo, é um tipo de representação positiva, por tratar da diversidade e incluir identidade negra fora de estereótipos negativos. No manual de professor referente à coleção, em atividade relativa à unidade há uma sugestão de bate-papo sobre as festas populares e sua importância para a preservação das manifestações culturais. Dentre as questões propostas para reflexão há uma pergunta que indaga as/os estudantes sobre a festa popular brasileira que eles creem que melhor expressa a cultura brasileira e por qual motivo. Portanto esse espaço de reflexão é considerado construtivo e positivo por fomentar o olhar crítico para as diversas expressões culturais nacionais, nas quais a mulher é representada positivamente.

QUADRO 7– SUMARIZAÇÃO TÓPICA DE EXERCÍCIO DE VOCABULÁRIO

Apartado 2	Apartado 2	Exercício de vocabulário / estados de ânimo.
	Método: generalização Macroposições semânticas:	M1: Vikinini é uma internauta. M2: Vikinini propôs a outras pessoas que lhe ajudassem a construir uma lista de estados de ânimo em um fórum na internet.
	Macroposição/tópico geral:	Internauta Vikinini propõe abertura de fórum na internet .

Fonte: ENEVAN (2016, p.119)

O último tópico do segundo volume *Síntesis* considerado incluyente - Internauta Vikinini propõe abertura de fórum na internet - foi observado em um exercício de vocabulário. Nesse exercício uma internauta negra, Vikinini, propõe um fórum em uma página na internet. O objetivo da internauta, conforme M2, é fazer uma lista dos estados de ânimo e suas respectivas descrições, logo, consideramos esse um tópico muito incluyente pelo fato de uma personagem negra ter nome, voz, iniciativa e praticar ações, no contexto do exercício. É uma ação intelectualizada, que requer letramento digital, requer acesso à internet e computador, tem intersecção de classe, em virtude do poder aquisitivo exigido para que se tenha tais aparatos.

DISCURSOS SOBRE MULHERES NEGRAS EM TEXTOS E ATIVIDADES: PERSISTÊNCIA DOS ESTEREÓTIPOS

Na coleção *Síntesis (2010)* 58% das representações das identidades negras nos temas de textos e atividades ocorreram de maneira excluyente, não contribuindo para a valorização e construção positiva das identidades negras, de forma estereotipada.

Para Hall (2010) estereotipar consiste na prática de reter algumas das características simples, vividas, recordáveis, de fácil percepção e que são amplamente reconhecidas acerca de uma pessoa e reduzir tudo sobre essa pessoa a essas características, conforme Hall (2010), características que são exageradas, simplificadas e fixadas, sem nenhuma possibilidade de mudança ou desenvolvimento. Hall (2010, p. 430) aponta três aspectos acerca de estereotipar. Primeiro o estereótipo “reduz, essencializa, naturaliza e fixa a

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

‘diferença’”. Segundo, o ato de estereotipar desdobra uma estratégia de divisão, divide o normal e o aceitável do anormal e do inaceitável. Então exclui ou expulsa tudo o que não se encaixa, que é diferente. Terceiro, a estereotipação acontece nos lugares onde existem grandes desigualdades de poder, o poder é corriqueiramente usado contra o grupo subordinado ou excluído, segundo Hall.

A normalidade faz parte do sistema de exclusão, pois ao estabelecê-la através dos estereótipos e dos tipos, tem-se um modo de governar grupos, uma maneira de tentar formar toda a sociedade de acordo com a própria visão do mundo, o próprio sistema de valores, a própria sensibilidade e ideologia do grupo dominante. Esse ponto de vista do grupo dominante é tão correto para eles que o fazem parecer como ‘natural’ ou ‘inevitável’, têm sucesso nessa empreitada, logo, estabelecem sua hegemonia.

A coleção analisada traz poucos textos e exercícios relacionados às imagens de pessoas negras, e dentro desse número reduzido, 58% dos temas são excludentes, marginalizam e excluem as identidades negras representando-as de maneira estereotipada.

Dentro da estereotipação há relação entre representação, diferença e poder, conforme Hall (2010), pois a representação tem grande poder de marcar, determinar e classificar, essa força trata-se do poder simbólico, o qual Hall chama de responsável pela expulsão ritualizada.

Para compreender como são construídos os estereótipos socialmente também é necessário compreender o poder em termos culturais e simbólicos mais amplos, “[...] incluindo o poder de representar alguém ou algo de certa forma dentro de certo ‘regime de representação’. Inclui o exercício de poder simbólico através das práticas representacionais.” (HALL, 2010, p. 431). Sendo assim, o estereótipo enquanto prática significativa é central para a representação da diferença racial, conforme Hall.

Nesse sentido, na análise tópica da coleção Síntesis, encontramos alguns estereótipos clássicos de representação de identidade social de raça. Ressaltamos aqui as contribuições de Martins (2009)⁵ no que se refere aos

⁵ Mencionamos esse estudo da área da publicidade, visto que os resultados encontrados pelo pesquisador, dentro do tema sobre estereótipos de negros na publicidade são pertinentes a todas as áreas interessadas nos estudos sobre representações negras. Martins (2009) traz uma concentração de típicas representações estereotipadas das identidades negras que aparecem também, de forma alternada conforme objetivos das pesquisas, na área da linguagem.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

estereótipos clássicos de representação negra. O pesquisador denotou alguns estereótipos clássicos, ou seja, frequentes, na representação de identidade negra, alguns dos quais também encontramos na coleção “Síntesis”, o que ratifica a existência de lugares controlados para as identidades negras no LD. Os estereótipos clássicos encontrados por Martins para representar as pessoas negras são: trabalhador braçal, artista, atleta, carente social e africano primitivo. Além desses, encontramos estereótipos de pobreza e preguiça, violência e primitivismo relacionados às identidades negras, os quais destacaremos exemplos nos quadros a seguir, com foco de análise voltado para a representação de mulheres negras.

QUADRO 8 - SUMARIZAÇÃO TÓPICA DE EXERCÍCIO GRAMATICAL

Capítulo 1 ¿Quién soy?	Gramática básica	Exercício gramatical
	Método: construção Macroposições semânticas	M1 Escrever texto a partir de dados pessoais de pessoas; M2 encanador M 3 garçonete
	Macroposição/ tópico geral	Profissões

Fonte: ENEVAN (2016, p.123)

No primeiro volume da coleção *Síntesis*, o tema excludente - Profissões - encontra-se em um exercício gramatical (p. 15, 16). O exercício apresenta algumas imagens de pessoas relacionadas às descrições de suas informações pessoais, para que seja elaborado um texto sobre essas pessoas. Destacamos que as profissões, conforme M2 e M3, atribuídas às pessoas negras das imagens, são profissões pouco valorizadas, que conseqüentemente não têm reconhecimento financeiro assim como algumas profissões que exigem formação superior, por exemplo. A mulher ocupando o cargo de garçonete, conforme M3, é representada pela sua condição social, é posicionada em lugar menos privilegiado, com menos possibilidades que outras profissões exercidas por mulheres brancas no LD.

Conforme já apontamos com base em Hall (2010) a representação tem grande poder de marcar, determinar e classificar por meio do poder simbólico. Apontamos aqui que a fixação da mulher negra ao trabalho doméstico ou outro tipo de trabalho braçal, não prestigiado socialmente está ligada à fixação deste

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

grupo em posições cristalizadas e das diferenças raciais vistas como critério para a inferiorização e subalternização.

QUADRO 9 – SUMARIZAÇÃO TÓPICA DE EXERCÍCIO DE COMPREENSÃO ORAL

Capítulo ¿Dónde vive la gente?	Seção: Para oír y comprender	Exercício de escuta
	Método: generalização Macroposições semânticas	M1 Casal vive em uma casa muito simples, na favela. M2 A casa é pequena e o bairro sem infraestrutura. M3 Gostam de viver nesse local, já que os vizinhos ajudam.
	Macroposição/tópico geral:	Viver com poucos recursos e receber ajuda é satisfatório.

Fonte: ENEVAN (2016, p. 125)

O terceiro tema excludente desse volume - Viver com poucos recursos e receber ajuda é satisfatório - se deu através de um exercício de escuta relacionado a uma imagem de uma mulher negra em sua casa. O tema do exercício, extraído da sumarização das macroposições semânticas, indica que viver com poucos recursos e receber ajuda é algo satisfatório. O texto apresenta um homem e uma mulher que vivem juntos em uma casa pequena, em uma favela, sem infraestrutura, os quais afirmam que gostam de viver nesse local porque os vizinhos são solidários.

Esse tema carrega o estereótipo de pobreza, que se reflete nas condições precárias de vida que o locutor descreve, além do estereótipo da preguiça, visível na descrição da passividade e conformismo diante da vida precária e o comodismo com a solidariedade dos vizinhos, que supostamente ajudam esse casal. Os contextos de pobreza e escassez de recursos têm sido comumente cenários para a representação de mulheres e crianças negras, conforme apontou Jovino (2014 p. 134). Todavia, dentro uma cultura afro-brasileira periférica, a solidariedade é um valor civilizatório cantado em verso e prosa, dos diários de Maria Carolina de Jesus aos sambas cantados por Zeca Pagodinho e isso poderia fazer parte de uma atividade escolar, mas quando ela aparece nos LD, é para ressaltar como artistas brancos e, preferencialmente, americanos têm se esforçado para mudar o mundo ou torná-lo um lugar melhor para alguns desafortunados, prioritariamente em algum país da África negra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No geral, os dados revelam que as pessoas brancas são postas como a norma, no centro das representações nos livros didáticos da coleção. Foi constatado que as relações de poder são desiguais, na observação das atividades e profissões de mulheres brancas e negras. As mulheres brancas aparecem com muito mais frequência do que as mulheres negras. E observando as profissões e atividades relacionadas às pessoas negras, denota-se que seus cargos e ocupações estão em nível de inferioridade em relação aos cargos e ocupações das pessoas brancas representadas.

Isto mostra nitidamente as imbricações entre gênero, classe e raça, pois os lugares sociais atribuídos às mulheres negras, nessa coleção, refletem ideias socialmente compartilhadas sobre as possibilidades de vida e trabalho dessas pessoas, congelando, dessa forma, as representações de identidades sociais negras em contextos estereotipados, que demonstram menos poder e acesso. (ENEVAN, 2016 p. 98).

Com relação às mulheres negras, denotou-se que além de serem representadas em proporção bem menor do que as mulheres brancas nas imagens dessa coleção, na maioria das vezes estão inseridas em imagens descontextualizadas, ou seja, que não fazem parte de algum texto ou exercício reflexivo necessariamente, conforme a primeira etapa da análise comprova. Esse tipo de representação parece compor um falso cenário de inclusão, já que é um tipo de representação que não representa, porque não promove reflexão crítica sobre o que se vê. Conforme a análise apresentada, destacamos ainda que dentre as poucas representações negras que estão contextualizadas em textos e exercícios, nem todas trazem reflexões includentes, algumas ainda carregam estereótipos sobre o que é ser mulher negra hoje. Esse fato trava e atrasa avanços nas políticas educacionais e sociais que buscam a valorização da diversidade cultural, a equidade racial, o direito à representatividade e a promoção da visibilidade do protagonismo feminino negro.

No entanto, à medida que questionamos e lutamos contra o *status quo*, enquanto grupos de pesquisadoras(es), movimentos sociais, intelectuais, professoras(e), novas políticas públicas educacionais se definem. O PNLD 2018, duas edições após o guia analisado na pesquisa de mestrado, já apresenta um

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

guia de livros didáticos, para a área de espanhol, diferente daquele do ano de 2012. Dentre os critérios avaliativos das coleções que os guias indicam, nesse ano, na seção que se refere aos critérios legais, éticos e democráticos, há questões específicas sobre a necessidade de os livros promoverem positivamente a imagem da mulher, levando em conta sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, reforçando sua visibilidade e protagonismo social.

O guia do PNLD 2018 (BRASIL, 2017, p. 23) também sugere que se avalie se os livros indicados abordam a temática de gênero, “[...] visando à construção de uma sociedade não-sexista, justa e igualitária, inclusive no que diz respeito a homo e transfobia”. Questiona se as coleções proporcionam “[...] o debate sobre os compromissos contemporâneos de superação de toda forma de violência, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não violência contra a mulher.” (BRASIL, 2017, p. 23). O guia também explicita a necessidade de se avaliar se os livros promovem positivamente a imagem de afrodescendentes, levando em conta sua participação e protagonismo em diferentes espaços de poder, assim como, se promovem positivamente a cultura e história afro-brasileira, dando “[...] visibilidade aos seus valores e tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes sócio científicos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil [...]” (BRASIL, 2017, p.23), de modo que se valorizem as diferenças culturais na nossa sociedade multicultural. Por fim, o guia também aponta para a necessidade de as coleções tratarem da temática das relações étnico-raciais, do preconceito, discriminação racial e da violência correlatada, em busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

Tais desdobramentos das políticas públicas educacionais revelam avanços na área do espanhol, que de fato a partir das novas coleções trarão novas concepções de mundo e de sujeitos para os(as) estudantes. Contudo, vivenciamos um momento em que o ensino da língua deixou de ser obrigatório nas escolas, conforme discutimos nesse capítulo, o que torna os (as) estudantes mais distantes dessas possibilidades de formação cidadã inclusiva, mais completa e eficaz.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2017. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em abril de 2018.

_____. **Lei Federal n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília: Mec. 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> Acesso em maio de 2017.

_____. **Lei 11. 161/2005**. Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm> Acesso em maio de 2017.

_____. Ministério da Educação. **PNLD 2018: espanhol – guia de livros didáticos** – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular Ensino Médio**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf >. Acesso em: Abril de 2018.

COUTO. L. P; JOVINO I. S. (orgs.) **Yo hablo, escribo y leo en lengua española- I asé chitiá, kribí í kankaniá andi lengua española**. Paraná: UEPG, Vol. I, 2012.

_____. **Yo hablo, escribo y leo en lengua española- I asé chitiá, kribí í kankaniá andi lengua española**. Paraná: UEPG, Vol. II, 2015.

COLLINS, P. H. Work, Family, and black women's oppression. In: **Black feminist thought: knowledge, consciousness and the politics of empowerment**. Nova York, Routledge, p. 45- 68, 2000. Disponível em < <https://uniteyouthdublin.files.wordpress.com/2015/01/black-feminist-thought-by-patricia-hill-collins.pdf>> Acesso em: 23 jan. de 2016.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

ENEVAN, E. A. S. **Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça: análise de livros didáticos para o ensino de espanhol/LE**. Dissertação de mestrado (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2016.

FERREIRA, A. J. CAMARGO, M. Identidades sociais de raça no livro didático de língua inglesa: a branquitude como norma. In: FERREIRA, A. J. (Org.) **As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero**,

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

Sexualidade e Classe em Livros Didáticos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

FREITAS, M. A. **Políticas educativas e o espanhol na educação brasileira: entrevista a Elzimar Goettenauer de Marins Costa**. Abehache - nº 12 - 2º semestre 2017. Disponível em:

<http://revistaabehache.com.br/index.php/abehache/index>> . Acesso em abril de 2018.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62.

HALL, S. El espectáculo del “otro”. In: **Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales**. Popayán-Lima-Quito: Envió Editores- IEP- Instituto Pensar- Universidad Andina Simón Bolívar. [1997]. 2010. p. 419-466.

HERNÁNDEZ, F. **Elementos para una génesis de un campo de estudio de las prácticas culturales de la mirada y la representación**. Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual-FAVIUFG, V. 4 n. 1e 2. 2006.

JOVINO, I. S. Representação de negros e negras num livro didático de espanhol: alguns apontamentos. In: FERREIRA, A. J. (Org.) **As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. P. 121-142.

JOVINO, I.S.; COUTO, L.P. Entre laços: representação e identidade racial num livro didático de espanhol. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p. 43-62, 2015.

KOSSOY, B. **Fotografia & História**. 2. Ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

MARTIN, I. **Síntesis: curso de lengua española**. Ensino Médio. São Paulo: Ática, Vol. I, 2010.

_____. **Síntesis: curso de lengua española**. Ensino Médio. São Paulo: Ática, Vol. II, 2010.

_____. **Síntesis: curso de lengua española**. Ensino Médio. São Paulo: Ática, Vol. III, 2010.

MARTINS, C. A. M. **Racismo anunciado: o negro e a publicidade no Brasil (1985- 2005)**. Dissertação de mestrado. Departamento de Comunicação e artes/ Escola de Comunicação e Artes/ USP, 2009.

MARTINS, R. Imagem, identidade e escola. **Revista Salto para o Futuro. Cultura visual e escola**. Ano XXI, Boletim 09, agosto, 2011.

MOITA LOPES, L. P. **Socioconstrucionismo: discurso e identidade social**. In: MOITA LOPES, L. P. (org.) **Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. JOVINO, Ione da Silva. *Representações de mulheres numa coleção de livros didáticos de Espanhol/LE*.

SARDELICH, M. E. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006.

SILVA, P. V.; TEIXEIRA, R.; PACÍFICO, T.M. Programas de distribuição de livros e hierarquias raciais: o que dizem alguns alunos negros/as? In: FERREIRA, A. J. (Org.) **As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p.23-46

TOURINHO, I. **As experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: por que a escola deve lidar com isso?** Revista Salto para o Futuro. Cultura visual e escola. Ano XXI, Boletim 09, agosto, 2011.

VAN DIJK, T. A. **La multidisciplinarietà del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad**. In: WOODAK, R.; MEYER, M. Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, 2003.

_____. **Discurso e poder**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2010 a.

_____. **Identidad social y Ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales**. Revista de Educación, 353. Septiembre-Diciembre 2010b, p. 67-106.