

## REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E DISCURSOS GENDRADOS EM SALA DE AULA

Ariovaldo Lopes Pereira<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo é o relato de pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), durante o curso de doutorado, entre os anos de 2003 e 2007. O objeto de estudo são representações de gênero em livros didáticos brasileiros de língua estrangeira – Inglês. Os objetivos da pesquisa foram identificar discursos ideológicos veiculados por estas representações, analisar sua influência em discursos de sala de aula e estabelecer sua relação com discursos gendrados que circulam na sociedade brasileira. A pesquisa de campo foi conduzida em escolas públicas de ensino fundamental no estado de Goiás, Brasil. A investigação foi realizada em duas etapas distintas, porém complementares, a saber: 1.análise crítica de discurso de textos de livros de Inglês, segundo os princípios da Análise Crítica do Discurso (ACD) proposta por Fairclough; 2.observação de aulas, com a finalidade de se constatar os efeitos das representações de gênero em discursos de professores(as) e alunos(as) e a relação desses discursos com discursos gendrados que circulam socialmente no Brasil. No suporte teórico foram discutidos os conceitos de gênero, discurso e ideologia.

### Introdução

O livro didático como instrumento de ensino, assim como o papel de professores e professoras e a pedagogia adotada, têm sido considerados de fundamental importância no exercício da tarefa de ensinar uma língua estrangeira, conforme atestam pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas por estudiosos e estudiosas como Almeida Filho et al. (1991), Bolognini (1991), Consolo (1992), Hutchinson e Torres (1994), entre outros.

No ensino de língua estrangeira, os livros didáticos merecem atenção especial, pois eles são, em muitos casos, os únicos instrumentos disponíveis em ambientes de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (Coracini, 1999; Almeida Filho et al., 1991; Consolo, 1992; Bolognini, 1991).

---

<sup>1</sup> Doutor em Linguística Aplicada na área de ensino-aprendizagem de segunda língua e língua estrangeira pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor de Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira, Estágio de Língua Inglesa e Estágio de Língua Espanhola na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e no Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA), ambos em Anápolis-GO. Endereços eletrônicos: arylopes@terra.com.br; arylopes\_br@yahoo.com.

Vários estudos sobre livros didáticos de língua estrangeira têm surgido nas últimas décadas, com propostas de analisar e interpretar esse instrumento quanto aos seus aspectos ideológicos, sua importância no ensino e o papel que ele desempenha no processo de produção e reprodução de práticas sociais, bem como o seu potencial como gerador de atitudes de questionamento e resistência a essas práticas (cf. Pereira, 2000; 2002; Bolognini, 1991; Coracini, 1999; Hutchinson e Torres, 1994; Toscano, 2000, entre outros).

Dentro desse escopo, observa-se, nos últimos anos, em todo o mundo, uma crescente preocupação com questões relacionadas a formas de representação de gênero em materiais didáticos, incluídos aí os livros didáticos destinados ao ensino de língua estrangeira. Nesse sentido, Sunderland (1994, p. 55) informa que

*Materiais de ensino de língua inglesa publicados, particularmente aqueles destinados ao ensino de inglês como língua estrangeira, há vários anos vêm sendo analisados por suas representações de personagens femininas e masculinas. A maioria dos estudos têm sido de livros-texto, embora trabalhos tenham sido feitos também sobre dicionários, gramáticas pedagógicas e testes.*

A constatação de Sunderland é corroborada por autores e autoras brasileiras que têm desenvolvido pesquisas sobre materiais didáticos no Brasil. No contexto brasileiro essa realidade também se confirma, conforme atesta Louro (1999, p. 70):

*Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades 'características' de homens e atividades de mulheres.*

A nossa experiência como professor e pesquisador tem nos proporcionado a oportunidade de entrar em contato com diversos e diferentes livros didáticos utilizados para o ensino de língua inglesa no ensino básico. Mesmo uma análise superficial desses materiais leva-nos a perceber que em muitos deles ainda persistem manifestações de cunho claramente sexista e discriminatório em relação às minorias qualitativas da sociedade. Isso demonstra, por exemplo, certa dificuldade e até resistência por parte de autores e autoras desses materiais em incorporar os avanços verificados, nas últimas décadas, no que se refere às questões da igualdade entre os gêneros.

### **Gênero X sexo: conceitos e preconceitos**

É importante que se estabeleça a diferença entre sexo (características biológicas que diferenciam homens e mulheres) e gênero (características sociais e psicológicas referentes a feminilidade e masculinidade). Coates (1993) faz a seguinte distinção entre os dois termos:

*Sexo refere-se a uma distinção biológica, enquanto 'gênero' é o termo usado para descrever categorias socialmente construídas com base no sexo. A maioria das sociedades opera em termos de dois gêneros, masculino e feminino, e somos tentados a tratar a categoria de gênero como uma simples oposição binária. (...) Mas o(a) leitor(a) deve estar ciente de que, assim como classe e idade, gênero pode ser melhor descrito em termos de um contínuo ou contínuos. (Coates, 1993, p. 3-4, minha tradução).*

Uma vez que o gênero constitui-se num construto social e cultural do que é ser homem e ser mulher, esse conceito pode ser diferente em diferentes culturas e sociedades, refletindo, assim, a complexidade das representações de masculinidade e feminilidade. Diante dessa constatação, estudiosos e estudiosas como Crawford (1995), Louro (1999) e Moita Lopes (2002), entre outros, destacam a multiplicidade de maneiras de ser homem e ser mulher. Dutra (2003, p.139) argumenta que “os termos masculinidades e feminilidades (isto é, no plural) são mais apropriados, assim, para dar conta das múltiplas e fragmentadas formas de ser dos homens e das mulheres e suas construções sociais e históricas”.

Nesse sentido, Cameron (1999) considera que as manifestações de gênero podem ser diferentes em diferentes contextos, o que faz com que as pessoas possam agir de maneiras que seriam normalmente associadas com o ‘outro’ gênero. A autora faz alusão a um ensaio da filósofa Judith Butler, de 1990, denominado *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, que considera uma reconceitualização de gênero, numa visão pós-modernista do termo, conceitos estes que assim resume:

*Tornar-se mulher (ou homem) não é algo que se consegue uma vez e para sempre numa fase inicial da vida. Gênero tem de ser constantemente reafirmado e publicamente demonstrado através da realização repetitiva de determinados atos de acordo com normas culturais (normas estas construídas histórica e socialmente e, conseqüentemente, variáveis) que definem ‘masculinidade’ e ‘feminilidade’. (Cameron, 1999, p. 444, minha tradução).*

Ao concebermos a escola como contexto institucional em que práticas sociais são não apenas refletidas e reproduzidas, mas constituídas através de todo um conjunto de valores retratados no estabelecimento de normas e na escolha de currículos, procedimentos de ensino, teorias e materiais didáticos a serem adotados, passamos a percebê-la como um lugar onde as concepções de classe, etnia e gênero que circulam na sociedade são refletidas e produzidas ou questionadas e transformadas.

O discurso de sala de aula, como reflexo das práticas sociais cotidianas presentes na sociedade e refletidas ou questionadas no contexto escolar, exerce, portanto, papel fundamental na construção e/ou reconstrução de identidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Para Fairclough (1992, p. 4), “os discursos não só refletem ou representam as entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’”. Assim, a sala de aula constitui-se num espaço privilegiado em que as identidades de gênero são construídas e reconstruídas e/ou

ressignificadas, a partir do engajamento de alunos, alunas, professores e professoras em práticas discursivas que tanto podem legitimar quanto subverter as relações de poder presentes nas práticas sociais da sociedade na qual estão inseridos(as).

### **Discursos gendrados em livros didáticos**

Pesquisadores e pesquisadoras como Louro (1999), Moita Lopes (2002; 2003) e Toscano (2000) têm dado importantes contribuições às reflexões sobre questões de gênero no contexto social brasileiro, notadamente no que se refere às práticas discursivas que circulam no âmbito escolar. Seus estudos têm mostrado que a escola, através de seu discurso institucional, suas normas e uso de materiais didáticos muitas vezes inadequados ou de conteúdos equivocados, frequentemente reproduz as desigualdades entre gêneros ainda presentes na sociedade. Ao invés de exercer o papel que lhe seria natural de vanguarda e propulsora de mudanças de paradigmas sociais, culturais e até morais, a escola não reflete, em sua prática educativa, nem mesmo as mudanças já ocorridas e estabelecidas no seio dessa sociedade, no que se refere à redução dessas desigualdades, adotando atitudes consideradas retrógradas e conservadoras para os padrões modernos.

Nesse contexto, o livro didático, geralmente o primeiro contato do sujeito com as práticas de letramento em ambiente formal ou escolar, detém uma posição ainda mais marcante e que o fortalece em relação a outros materiais, pelo fato de estar respaldado por uma instituição extremamente valorizada pela sociedade e cuja autoridade é considerada inquestionável – a escola. A sociedade vê a escola como uma instituição forte e eficaz – e ela realmente o é – cujo objetivo principal é formar cidadãos e cidadãs que sejam capazes de viver em sociedade, o que pressupõe agir de acordo com as normas e as práticas sociais consoantes com elas, determinadas, em princípio, pela própria sociedade, com vistas a um convívio harmonioso entre seus membros.

É essencial que nós, profissionais para quem o livro didático é um importante, senão o mais importante, instrumento de trabalho e que o utilizamos como recurso na transmissão de conhecimentos, estejamos conscientes do alcance desse recurso na formação de aprendizes, que vai além do conteúdo programático transmitido. Andrew Littlejohn e Scott Windeatt, em seu trabalho *“Beyond language learning: perspectives on materials design”*, iniciam sua reflexão afirmando que “a idéia de olhar além dos objetivos imediatos apresentados em materiais educativos não é nova” (Littlejohn e Windeatt, 1989, p. 155). Especificamente falando do ensino-aprendizagem de língua, os autores argumentam que através dos conteúdos que são veiculados por textos utilizados nesse processo os(as) aprendizes têm oportunidade de ter uma “aprendizagem adicional”, ou seja, de ir além da simples aprendizagem de língua. Nesse sentido, Corson (1993, p. 140) afirma que

*Os livros-texto escolares são manifestações poderosas de normas e práticas pressupostas socioculturalmente, ou seja, dadas como certas. Em particular, as representações de gênero e raça em textos para leitores iniciais e em esquemas de leitura gradativos ajudam a criar modelos para posteriores usos de língua e para percepções das crianças sobre como o mundo é. Os textos de leitura iniciais são fontes altamente influencias porque eles são o primeiro contato com livros que muitas crianças recebem, e eles são apresentados dentro de uma instituição considerada na comunidade como confiável e portadora de autoridade oficial.*

Quanto ao nosso objeto de análise neste estudo, há evidências corroboradas por pesquisas desenvolvidas em diferentes países de que muitos materiais didáticos utilizados para o ensino de língua materna e/ou língua estrangeira, assim como de outras disciplinas do currículo escolar, reproduzem em seus textos escritos e/ou imagéticos e, por vezes, até mesmo na destinação de seu espaço e na referência a personagens fictícios ou reais, a discriminação de gênero<sup>2</sup> observada no tratamento de homens e mulheres. Em muitos casos, ainda, mesmo em sociedades que já alcançaram significativos avanços na igualdade entre os gêneros, os livros didáticos nem sempre acompanham esse progresso, permanecendo, muitas vezes, androcêntricos em suas abordagens.

Nesse sentido, Jane Sunderland (1992) em um de seus artigos sobre as questões de gênero na sala de aula de Inglês como língua estrangeira, intitulado *Gender in the EFL classroom*, atesta que muito se tem discutido sobre as formas muitas vezes sutis com que livros didáticos representam os gêneros de forma assimétrica, chamando atenção para a “relativa invisibilidade de personagens femininas”, os estereótipos relacionados aos papéis destinados a ambos os gêneros, evidenciados tanto em textos quanto em ilustrações, e a dominação de personagens masculinos em diálogos entre homens e mulheres. Citando resultados de pesquisas desenvolvidas por ela e por outros estudiosos e estudiosas, a autora afirma que as personagens femininas que aparecem nos livros didáticos “tendem a ser relativamente raras, de profissões de status inferior, mais jovens, mais freqüentemente definidas (descritas) em relação ao sexo oposto, e relativamente inativas e mais pacatas, falando proporcionalmente menos e respondendo mais do que iniciando as conversações” (Sunderland, 1992, p. 85).

Na análise que fez de cartilhas de alfabetização e livros didáticos das séries iniciais do ensino fundamental (primeira fase), Toscano (2000, p. 88) concluiu que “o nosso livro didático ainda não incorporou as grandes transformações que vêm ocorrendo na sociedade brasileira, no campo da divisão do trabalho por sexo, nem, muito menos, dos novos papéis da mulher”. Ela faz uma crítica aos autores e autoras de livros didáticos que, segundo ela, “em geral, ainda não perceberam o papel importante que cabe a eles no processo de mudança de mentalidade das gerações mais jovens que freqüentam a escola; (...) perdendo uma grande oportunidade de contribuir para melhorar as relações e torná-las mais democráticas”, fornecendo a professores e

---

<sup>2</sup> Toscano (2000, p. 18) considera “discriminação de gênero (...) um tratamento diferenciado, da mulher ou do homem, em prejuízo dos direitos do outro”. Segundo ela, “nas sociedades humanas, essa discriminação, na maioria das vezes, incide sobre a mulher e muito raramente sobre seu parceiro”.

professoras um ponto de apoio para suscitar em sala de aula discussões sobre o tema com seus alunos e alunas os quais, por sua vez, poderiam estender a discussão a seus ambientes familiares.

É importante observar que os materiais didáticos muitas vezes demoram em retratar certos avanços da sociedade na qual são produzidos e consumidos, principalmente no que diz respeito a conquistas de minorias sociais que forjam mudanças de hábitos, costumes e paradigmas sociais. Parece que autores e autoras de materiais didáticos levam tempo para assimilar as mudanças que ocorrem na sociedade ou, pelo menos, não se sentem seguros e seguras em retratar essas mudanças em suas obras, especialmente se tais mudanças mexem com valores e tradições há muito arraigados naquela sociedade. Muitos materiais continuam a expor estereótipos que não fazem mais sentido dentro do contexto social em que são empregados, através dos textos selecionados, das representações de categorias sociais, e até mesmo da forma com que direcionam as atividades de professores, professoras, alunos e alunas em sala de aula. Neste sentido, David Corson, ao comentar resultados de pesquisas sobre a influência de visões sexistas e estereotipadas de homens e mulheres, meninos e meninas, seus papéis e posições na sociedade expressas em livros-texto infantis, chega à conclusão que

*(...) o mundo que esses textos retratam não é apenas sexista, é mais sexista até do que a realidade atual onde a maioria das crianças tem mães trabalhadoras e testemunham o compartilhamento de papéis adultos. (...) o estereótipo de papéis em livros-texto parece maior do que nas sociedades que produzem os livros e editoras às vezes oferecem explicações elaboradas para o descompasso. (Corson, 1993, p. 141, minha tradução).*

### **Metodologia e objetivos da pesquisa**

A presente pesquisa localiza-se no campo da Linguística Aplicada, na área de ensino/aprendizagem de L2/LE (segunda língua/língua estrangeira). A investigação está inscrita nos métodos denominados pesquisa qualitativa e será desenvolvida em duas etapas distintas, porém complementares: 1. Investigação de caráter predominantemente documental e argumentativo cujo momento culminante será a análise de discurso de textos dos livros didáticos pesquisados segundo critérios previamente estabelecidos; e 2. Pesquisa de campo de caráter interpretativista, utilizando-se os seguintes instrumentos para levantamento, registro, coleta, seleção e análise de dados coletados empiricamente: a) registro, no campo (sala de aula), de aulas nas quais sejam trabalhados alguns textos escritos e/ou imagéticos selecionados pelo pesquisador entre aqueles previamente analisados; e b) realização de entrevistas semiestruturadas com professores(as) e debates com alunos(as).

Os **objetivos** da pesquisa estão assim definidos: 1. Constatar até que ponto as representações de gênero nos livros didáticos de língua inglesa produzem, reproduzem e/ou

legitimam práticas sociais sexistas; 2. Analisar como as representações de gênero nos livros didáticos de língua inglesa se refletem em discursos de sala de aula e estabelecer a sua relação com discursos gendrados que circulam na sociedade; e 3. Fornecer subsídios para uma reflexão crítica acerca do ensino de línguas.

## **Resultados da pesquisa**

Ao longo de nossa análise, identificamos nos livros analisados variados tipos de textos, tanto verbais quanto visuais, o que nos levou a categorizá-los de acordo com a forma (estrutura linguística e/ou composição da imagem) e o conteúdo (ideias e mensagens veiculadas). Constatamos que em um único volume ou em uma coleção é possível encontrar textos de diferentes categorias. Da mesma forma, foram identificados discursos de diferentes linhas ideológicas nos textos analisados. Portanto, podemos afirmar, com base em nossa análise, que os livros didáticos analisados, em geral, não seguem um padrão com relação a categorias de textos, nem adotam uma única linha ideológica, mas apresentam os temas propostos para estudo de forma variada e diversificada. Entretanto, pode-se constatar que entre os discursos identificados em cada área da análise<sup>3</sup> há predominância de discursos conservadores e gendrados/sexistas.

É importante mencionar que os resultados evidenciaram que mesmo os materiais cuja proposta apresenta-se como inovadora e consoante com as características de uma sociedade moderna e visões avançadas apresentam certo grau de conservadorismo e não refletem nem mesmo os avanços já alcançados principalmente no que se refere às relações sociais de gênero. Os temas mais polêmicos ou polemizantes que despertariam discussões que poderiam auxiliar na conscientização dos sujeitos envolvidos no processo educacional são, na grande maioria dos casos, evitados e silenciados. E nas raras exceções em que são tratados, apresentam traços conservadores e até discriminatórios e preconceituosos.

Em nossa análise de textos que trazem representações de gênero, ficou clara a necessidade de se abordar esses textos, tanto no aspecto verbal quanto no visual, de maneira crítica e buscando identificar ali as armadilhas que uma interpretação inadequada pode representar e as consequências dessa interpretação na formação de conceitos e preconceitos expressos em discursos ideológicos em sala de aula e fora dela. As idéias e valores expressos nas representações de gênero e outras categorias sociais têm forte influência na produção e reprodução dos discursos por elas veiculados, discursos esses que, na maioria das vezes, não são contestados ou desafiados, mas reforçados e legitimados.

---

<sup>3</sup> Foram estabelecidas 4 áreas nas quais a análise de representações de gênero seriam feitas: 1. família; 2. trabalho; 3. esporte e lazer; e 4. relações afetivas e amorosas.

Diante dessas constatações, reafirmamos nossa crença na importância da ação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, especificamente, nesse caso, no processo de construção de significados e reflexões sobre esses significados, na sala de aula de LE.

## **Conclusão**

O material didático constitui um importante instrumento no ensino formal em geral e no ensino de línguas em particular, uma ferramenta que deve estar a serviço dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Esses agentes, por sua vez, principalmente aqueles e aquelas que orientam atividades e criam espaços para reflexões em sala de aula, ou seja, professores e professoras, devem ter condições de utilizar tal ferramenta de maneira a contribuir para a formação holística dos(as) aprendizes. Para tanto, na nossa concepção, faz-se necessário que adotem atitudes críticas em relação aos materiais que utilizam, fazendo com seus alunos e suas alunas vislumbrem a possibilidade de dialogar com o material, concordar, discordar e até mesmo duvidar das informações e principalmente dos valores e ideias ali veiculadas.

É importante ter em mente que os materiais utilizados em sala de aula são produzidos por autores e autoras que se filiam a determinadas linhas de pensamento, com perfis ideológicos variados, defensores de determinados posicionamentos políticos e até morais e que possuem e expressam nesses materiais suas crenças sobre aspectos como o que é aprender, o que é ensinar, qual o papel do(a) professor(a), do(a) aprendiz, da escola, além, claro, das convicções pessoais que fazem parte de sua história como pessoas humanas e como educadores e educadoras, ou simplesmente como produtores e produtoras de materiais que satisfaçam à demanda de um mercado cada vez mais ávido por novidades e por produtos que sejam fáceis de serem comercializados.

Quando se fala em discursos veiculados em livros didáticos, é fundamental esclarecer que tais discursos não estão isolados, mas são frutos de uma visão de sociedade e refletem um determinado momento histórico vivenciado por essa sociedade. Assim como a escola não se constitui em um espaço isolado e desligado da realidade maior que é o contexto social em que está inserida, assim também o livro didático reproduz ou, pelo menos, reflete e muitas vezes produz crenças, valores, enfim, discursos que estão presentes na sociedade na qual é produzido e pela qual é consumido. Na concepção de Corson (1993, p. 149), “...está claro que de várias formas a educação está reforçando as diferentes práticas discursivas que meninas e meninos trazem consigo para dentro da escola”.

Assim, a sala de aula pode e deve, na nossa concepção, constituir-se em lugar de reflexão e resistência a práticas sociais e discursivas fundadas na desigualdade, através do questionamento dessas práticas e da adoção de atitudes que enfatizem valores como o respeito, a igualdade e a

alteridade. E o livro didático, seja ele ideologizado ou crítico-reflexivo, deve ser visto como um importante instrumento nessa empreitada dos sujeitos envolvidos no processo de educação linguística.

### Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes e CONSOLO, D. A. A pesquisa analítica sobre o livro didático nacional de língua estrangeira. In: *Revista Letras*, vol. especial, 1990.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes et al. A representação do processo de prender no livro didático nacional de língua estrangeira moderna. In: *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 17, p. 67-97, 1991.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. Escolha e produção de material didático para um ensino comunicativo de línguas. In: *Contexturas*, n. 2, p. 43-52, 1994.

BOLOGNINI, Carmen Zink. Livro didático: cartão postal do país onde se fala a língua-alvo? In: *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 17, p. 43-56, 1991.

CAMERON, D. Performing gender identity: young men's talk and the construction of heterosexual masculinity. In: A. Jaworski & N. Coupland (eds.) *The discourse reader*. London/New York: Routledge, 1999.

COATES, J. *Women, men and language*. 2<sup>nd</sup> ed. London: Longman, 1993.

CONSOLO, Douglas Altamiro. O livro didático e a geração de insumo na aula de língua estrangeira. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 20, p. 37-47, 1992.

CORACINI, Maria José R. Faria. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, Maria José (org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas: Pontes, 1999.

CORSON, David. *Language, minority education and gender. Linking social justice and power*. Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multilingual Matters Ltd., 1993.

CRAWFORD, M. *Talking difference on gender and language*. London: Sage Publications, 1995.

DUTRA, F. S. Letramento e identidade: (re)construção das identidades sociais de gênero. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Discursos de identidades*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

FAIRCLOUGH, N. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

HUTCHINSON, Tom and TORRES, Eunice. The textbook as agent of change. In: *ELT Journal* (48/4), p. 315-328, 1994.

LITTLEJOHN, Andrew and WINDEATT, Scott. Beyond language learning: perspectives on materials design. In: JOHNSON, R. K. (ed.). *The second language curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. *Discurso de identidades*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

PEREIRA, Ariovaldo Lopes. O eurocentrismo nos livros didáticos de língua inglesa. In: *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n. 35, p. 7-19, 2000.

\_\_\_\_\_. Ensinar língua estrangeira: uma atividade política. In: *Educação e Mudança*, n. 9/10, p. 53-62, jan./dez. 2002.

SUNDERLAND, J. Gender in the EFL classroom. In: *ELT Journal*, vol. 46/1, p. 81-91, 1992.

\_\_\_\_\_. (ed.). *Exploring gender: questions and implications for English language education*. London: Prentice Hall, 1994.

TOSCANO, Moema. *Estereótipos sexuais na educação. Um manual para o educador*. Petrópolis: Vozes, 2000.