COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Ensino de Espanhol

Marina Aparecida Rodrigues Isler

MATERIAIS DIDÁTICOS DA REDE FEDERAL DE ENSINO – UMA ANÁLISE A PARTIR DE UM OLHAR DECOLONIAL E ANTIRRACISTA

Rio de Janeiro
2025

Marina Aparecida Rodrigues Isler

MATERIAIS DIDÁTICOS DA REDE FEDERAL DE ENSINO – UMA ANÁLISE A PARTIR DE UM OLHAR DECOLONIAL E ANTIRRACISTA

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Orientadora: Profª Dra. Evânia Maria Ferreira do Nascimento

Rio de Janeiro
2025

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

I82 Isler, Marina Aparecida Rodrigues
Materiais didáticos da Rede Federal de Ensino : uma análise a partir de um olhar decolonial e antirracista / Marina Aparecida Rodrigues Isler. – Rio de Janeiro, 2025.

23 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Espanhol) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Evânia Maria Ferreira do Nascimento.

1. Língua espanhola - Estudo e ensino. 2. Material didático. 3. Análise cartográfica do discurso. 4. Educação antirracista. 5. Decolonialidade. I. Nascimento, Evânia Maria Ferreira do. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 468

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

MATERIAIS DIDÁTICOS DA REDE FEDERAL DE ENSINO – UMA ANÁLISE A PARTIR DE UM OLHAR DECOLONIAL E ANTIRRACISTA

Marina Aparecida Rodrigues Isler

Resumo: Este artigo tem por objetivo analisar e discutir as práticas discursivas presentes em dois materiais didáticos elaborados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, sob aspectos da análise cartográfica do discurso, educação antirracista e decolonialidade. Para isso, analisaremos, em especial, os papéis dos personagens negros em dois materiais da Rede e-TEC Brasil, que integram o programa e-Tec Idiomas sem Fronteiras, criado pelo governo federal brasileiro.

Palavras–chave: material didático; análise cartográfica do discurso; educação antirracista; decolonialidade.

MATERIALES DIDÁCTICOS DE LA RED FEDERAL BRASILEÑA DE ENSEÑANZA – UN ESTUDIO BAJO UNA OBSERVACIÓN DECOLONIAL Y ANTIRRACISTA

Resumen: Este artículo tiene por objetivo analizar y discutir las prácticas discursivas presentes en dos materiales didácticos elaborados por el *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense* bajo aspectos del análisis cartográfico del discurso, educación antirracista y decolonialidad. Con ese fin, analizaremos, específicamente, los roles de los personajes negros en dos materiales de *RED e- TEC Brasil,* que componen el programa *e-Tec Idiomas sem Fronteiras* proyectado por el gobierno federal brasileño.

Palabras clave: material didáctico; análisis cartográfico del discurso; educación antirracista; decolonialidad.

INTRODUÇÃO

Em 1998, tive o primeiro contato com a língua espanhola. Nessa época, estudava no CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), situado em um bairro periférico da capital de São Paulo. O projeto foi criado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através do Decreto 28.089/88 de 13 de janeiro de 1988. Era um curso com duração de 4 anos, período integral, que tinha por finalidade formar, com excelência, professores para atuarem nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Ali, havia uma unidade Centro de Estudos de Línguas (CEL), outro projeto de responsabilidade do Governo do Estado de São Paulo, que tinha por objetivo oferecer aos alunos da Rede Pública Estadual a oportunidade de adquirir uma segunda língua. Os cursos tinham duração de 3 anos, com carga horária semanal de 4 aulas de 50 minutos. Na unidade em que estudava, eram oferecidos cursos de alemão, espanhol, francês, inglês, italiano e japonês. Para mim, estudar uma nova língua, foi uma experiência inovadora e emocionante, pois antes só havia tido contato com as línguas inglesa e francesa de forma concisa, superficial e pouco empolgante.

Com relação às aulas, eram abordados diversos temas nas áreas do léxico, gramática, cultura dos países hispanofalantes, produção textual, etc. Ademais, no decorrer dos 3 anos de curso, tive acesso a diversos materiais didáticos, livros, livros paradidáticos, vídeos e áudios. Normalmente, para desenvolver a expressão oral e escrita, eram apresentados textos e imagens com conteúdo sobre a culinária típica dos países que têm o espanhol como língua oficial, pontos turísticos, costumes culturais, clima regional, vestimenta, entre outros. Da mesma forma, para desenvolvimento da compreensão auditiva e leitora, eram apresentados textos e áudios a respeito das nações hispanofalantes.

Considerava as atividades bem organizadas e eficientes para alcançar o objetivo de praticar a nova língua em estudo, mas, por algum motivo, não me sentia parte das narrativas mostradas naqueles materiais; as experiências vividas pelos protagonistas das histórias não se relacionavam com as vivências da maior parte dos estudantes daquele curso.

Além disso, ao realizar as atividades, algo me chamava a atenção: os países hispanofalantes que apareciam nas lições, basicamente, eram: Argentina, Chile, Espanha e México; os outros, simplesmente, eram omitidos. E, com relação aos personagens, havia um único perfil: pessoas brancas e pertencentes à classe média ou alta. Seus costumes e rotinas envolviam viagens de férias ao exterior, estudos em excelentes escolas e universidades, idas a restaurantes renomados e compras em lojas de luxo. Todas as famílias tinham um mesmo padrão e quando se falava de origem, só tinham nomes e história as pessoas com descendência europeia. Outros povos eram conhecidos de forma genérica, como “os indígenas”, “os africanos”, por exemplo, e tinham pouca representatividade; em geral, eram retratados de forma subalternizada ou como algo “exótico”, raramente eram protagonistas.

A título de exemplo, posso recordar de propostas que solicitavam a descrição da próxima viagem de inverno a um país europeu; criação de lista de compras em uma famosa loja de roupas de determinada marca renomada; descrição da família, propondo reconstituir o passado através de uma árvore genealógica modelo, com pelo menos 3 ou 4 gerações antecedentes, sem, ao menos, considerar perguntar ao aluno sobre como seria sua família atual, sua realidade, etc.

Gostava muito do curso, mas, ao realizar as tarefas, sentia, de certa forma, o mesmo incômodo de quando via nos livros de história, na minha infância, pessoas negras sendo retratadas somente para descrever o período de escravização no Brasil com

personagens acorrentados ou para ilustrar situações de vulnerabilidade social, como a da fome, falta de saneamento básico ou moradia. Parecia que o mundo pertencia a um determinado grupo e que aprender uma língua estrangeira só servia para a manutenção de um tipo de sociedade.

Enfim, não se trata de desconsiderar classes mais abastadas, ou desqualificar a cultura dos povos europeus, mas sim compreender que existem outras histórias e formas de vida.

Assim sendo, quando ingressei na carreira da educação, como professora de espanhol, trabalhava em escolas privadas e públicas de Educação Básica e em cursos livres de idiomas. E seria lógico mudar os comportamentos que criticava enquanto aluna, porém, no fim das contas, acabei reproduzindo muitos dos preconceitos e conceitos vistos na escola, no período da minha formação básica. Além disso, também fazia um discurso elitista, ainda que inconscientemente, pois as minhas aulas estavam repletas de listas de compras descontextualizadas, planejamentos de viagens para a neve, relatos culturais superficiais e, muitas vezes, caricatos. Sobre a presença dos países hispanofalantes em aula, apareciam: Argentina, Chile, Espanha, México e Uruguai, ou seja, reproduzia o mesmo comportamento aprendido durante minha formação. Percebo, hoje, que, por muitas vezes, não considerava o público-alvo, nem tinha compreensão de que deveria acolher a cultura do aprendente, valorizá-la e incorporá-la às aulas. Nessa época, acreditava que o conteúdo tinha que ser transferido como algo que já estivesse pronto.

Acredito que isso tenha ocorrido por alguns motivos como, por exemplo, não ter a opção de criar ou escolher o material didático que usaria nas aulas, não ter embasamento teórico a respeito de uma educação decolonial e antirracista, e, principalmente, não ter um sentimento protagonista e de pertencimento quando se tratava da aquisição de uma língua estrangeira. Tenho lembrança de, no decorrer da minha carreira, ser abordada com perguntas a respeito das minhas origens, pois, para muitos, só fazia sentido falar um idioma estrangeiro se houvesse alguma relação familiar com os povos que tinham aquela língua como oficial. E, de alguma forma, me sentia impostora, pois me questionava se tinha realmente direito de ensinar uma língua que não era minha, apesar de ter formação para esse fim. Não entendia que a língua é de quem a fala.

Desse modo, em determinado momento do meu percurso profissional, quando já lecionava no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, ministrei aulas em dois cursos em formato EAD. O primeiro, referia-se a um curso de espanhol para brasileiros, o outro, um curso de português como língua adicional para hispanofalantes. Durante esse processo, senti um incômodo parecido ao vivido durante minha formação ao ver como alguns dos personagens negros eram subalternizados e minorizados, em um dos materiais do curso. A partir de então, comecei a analisar as práticas discursivas, sob aspectos da decolonialidade e antirracismo, presentes nesses recursos didáticos.

Considerando esse contexto, chegamos ao seguinte problema de pesquisa: os elaboradores desses materiais teriam consciência de que apresentar personagens negros de maneira subalternizada e minorizada poderia contribuir para a manutenção do racismo? Pensamos que não. Por esse motivo, entendemos que produzir materiais didáticos, sob um olhar decolonial e antirracista, é relevante para que haja quebra de estereótipos, preconceitos e diminuição do racismo, em sala de aula.

À vista disso, analisaremos materiais da Rede Federal de Ensino, sob aspectos da Análise Cartográfica do Discurso e Educação Antirracista, com o fim de entender as possíveis facetas colonizantes neles e trazer questionamentos que possam contribuir para o rompimento de padrões racistas na elaboração de matérias didáticos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Educação decolonial e antirracista

Diariamente, realizamos diversas atividades sem refletirmos sobre o porquê dessas ações. Frequentemente, agimos no "piloto automático" e, simplesmente, sem analisar, executamos nossas atividades. Sob o mesmo ponto de vista, podemos observar em nosso dia a dia, em sala de aula, que muitas de nossas atividades são reproduções e reflexos do aprendizado que obtivemos durante o tempo de formação escolar e acadêmica.

Isto posto, pensamos que para construção de um material didático, que seja não somente eficiente, mas, essencialmente decolonial, ou seja, que questione e revele a colonialidade presentes nos sistemas socioculturais e epistêmicos (SOUZA; RIBEIRO; NOGUEIRA, 2022) e antirracista que vem "problematizar a relação desigual entre negros e brancos e, ao mesmo tempo, valorizar a cultura, a memória e a História negra" (Souza; Ribeiro e Nogueira, 2022, p.96) é imprescindível realizar minucioso estudo a respeito do público-alvo e análise crítica do lugar de fala dos autores, já que se incorre, na elaboração de cursos, o risco de reprodução e consolidação de práticas discursivas que, por muitas vezes, carregam preconceitos e estereótipos.

> Os muros da instituição escolar são interpretados como um dos mais importantes obstáculos nos processos de descolonização do conhecimento. Assumidamente, o que propomos são bases teórico-metodológicas que nos permitam experiências curriculares expedicionárias capazes de influir nas "desaprendizagens" que, na atualidade, empurram as portas das instituições educacionais sustentadas, ainda, por orientações eurocêntricas das práticas pedagógicas. (Miranda, 2013, p.103)

Ademais, considerando a dificuldade de desmembramento de nossos discursos com relação às práticas sociais, sejam essas orais ou escritas, entendemos a importância de discutir questões relacionadas às relações de poder permeadas, também, nos materiais didáticos utilizados nos cursos de idiomas que circulam diariamente nas instituições de ensino.

Por esse motivo, consideramos que a escolha de conteúdo antirracista e de cunho decolonial devem compor a base e conteúdo dos materiais usados em sala de aula. Além disso, acreditamos que o embasamento sobre as relações étnico-raciais influenciará diretamente na maneira como os usuários de livros didáticos construirão sua identidade durante o percurso formativo.

De acordo com Matos (2018), o principal desafio, quando se trata de formação de professores, é ultrapassar o conceito de que educar consiste simplesmente em transmitir conhecimentos; em outras palavras, ensinar a matéria não deveria ser o único foco da prática docente.

Em consideração a isso, pensar uma educação decolonial deve ser alvo a ser alcançado no planejamento das aulas. "Assim sendo, entendemos que ter um olhar com o Sul e para o Sul, é importante para revermos nossas práticas, nos diversos âmbitos sociais e, principalmente na escola, lugar em que, como professores, podemos modificar algo." (Júnior e Matos, 2019, p.107). Em outras palavras, acreditamos que trazer para o cotidiano escolar questionamentos a respeito da epistemologia massivamente difundida nos últimos tempos, propicie uma perspectiva decolonial, intercultural e antirracista.

Nessa compreensão, concordamos que combater o racismo, assumindo que ele existe, é papel e responsabilidade de todos que compõem uma sociedade, mas, principalmente, dos educadores, em se tratando de ambiente escolar/acadêmico.

> De forma geral, o silêncio dos professores em relação às situações de discriminação é resultado em parte da ausência desta temática nos cursos de formação, principalmente de formação inicial e pelo ainda influente discurso da democracia racial que produz e atualiza constantentemente a ideia de que no Brasil não há racismo. (Rodrigues e Silva, 2021, p.4)

Desse modo, é necessário pensar e rever ações, em todas as esferas de poder e instituições, que agreguem aos comportamentos compartilhados posicionamentos que favoreçam quebra de estereótipos, preconceitos e discriminação.

Material didático e suas práticas discursivas

No início de cada ano pedagógico, os professores têm a responsabilidade de organizar e planejar como serão desenvolvidos os conteúdos programáticos referentes à etapa em que atuarão. Ou seja, precisam analisar os meios de aprendizado, recursos, uso dos espaços e os métodos avaliativos. Apesar de haver consenso a respeito da proporcional importância desses elementos, sabe-se que, por parte de instituições e educadores, o livro didático ainda ocupa um lugar de destaque no momento do planejamento.

Assim, presenciamos nos ambientes educacionais esse recurso performando como um preditor da verdade, praticamente, uma espécie de oráculo. Por consequência, não é raro encontrar estudantes que acreditam em todo conteúdo posto naquele compilado, pois são condicionados a essa prática em seu desenvolvimento escolar, desde de tenra idade; muitos pensam que o conteúdo apresentado ali representa uma realidade inquestionável. Da mesma forma, deparamo-nos com professores que se sentem obrigados a utilizá-lo piamente e carregam um peso de culpa quando não alcançam esse objetivo ou, até mesmo, são julgados por suas chefias, por esse motivo.

> A crença na sabedoria suprema do material publicado coloca professores e alunos sob a ditadura do livro didático. Essa ditadura é forte ao ponto de abandonar–se o programa de curso e seguir–se o livro de forma literal. A situação pode ser ainda pior: muitas vezes não há programa; o programa passa a ser o próprio livro didático. Entretanto, a função do livro didático deveria ser a de servir como uma ferramenta que auxilie o ensino dos conteúdos programáticos, e não atuar como o programa em si, ditando tudo aquilo que deve ou não ser ensinado. (Tílio,2008, P.124).

Dessa forma, sabemos que um material didático deveria se caracterizar por compilar os conteúdos que foram analisados e selecionados pelo docente responsável por uma determinada disciplina, levando em consideração o público-alvo e o contexto sociocultural, em outras palavras: "[...] livros didáticos devem atender às necessidades e expectativas do aprendiz, adequando-se à sua realidade" (Tilio, 2008, p.121). Apesar da importância desse material, desde o início da seleção, é importante que os professores se posicionem e estejam consciente de que "[...] não existe o livro didático ideal" (Tilio, 2008, p. 121) e que ele é parte do processo e não representa a integridade da metodologia.

À vista disso, pensar a respeito do papel do livro didático de forma lúcida e conscienciosa contribuirá para que não se perpetuem conceitos que corroborem à distorção da autoimagem do aprendente, em particular, quando se trata do aprendizado

de uma língua estrangeira. “A perspectiva intercultural no ensino de línguas pressupõe, então, uma série de ações em prol do reconhecimento da diversidade que nos constitui e do combate a atitudes de discriminação para com o outro” (Matos, 2018, p.21). Portanto, ao educador caberá observar minuciosamente a escolha do material que acompanhará o estudante no decorrer de sua trajetória escolar, pois: “palavras também são produção do mundo” (Rocha, 2014, p.622) e afetarão, intrinsecamente, seus consulentes, de modo contínuo.

METODOLOGIA

A motivação para realização desta pesquisa se origina da intenção de fundamentar o porquê de um incômodo que a autora deste trabalho sentia ao utilizar o material didático de português como língua adicional da Rede e- TEC Brasil, em particular, a história que integrava os capítulos e vídeos que compunham o conteúdo, denominada: “Condomínio Brasil”. Entre os anos 2021 e 2024, quando tutora desse curso que tinha por finalidade ensinar a língua portuguesa para hispanofalantes, e, consequentemente, difundir a cultura brasileira, por diversas vezes, hesitava em expor aos estudantes a narrativa contida no caderno de estudos, pois considerava faltar isonomia na forma como os personagens negros e brancos desempenhavam seus papéis.

Em contrapartida, no ano 2017, havia utilizado outro material, também da Rede e-TEC, essa experiência, por sua vez, foi muito positiva. Nesse caso, tratava-se de um curso de espanhol como língua estrangeira dirigido, especificamente, ao público brasileiro. Nele, igualmente ao material de português, encontrávamos personagens de diferentes origens, porém havia, em sua visão, paridade nas relações vivenciadas nas narrativas.

Dessa forma, para construção desta proposta, foram analisados os perfis e relações dos personagens, sob aspectos da Análise Cartográfica do Discurso, Decolonialidade e Educação Antirracista, em dois materiais didáticos da Rede e-TEC Brasil, que integrava o programa e-Tec Idiomas sem Fronteiras, criado pelo governo federal brasileiro. Esses conteúdos foram elaborados por professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia sul-rio-grandense.

Portanto, observamos as práticas discursivas nos relacionamentos apresentados nos conteúdos, descortinando as relações de poder entre os atores, considerando que [...] “a apreensão de uma dada identidade discursiva sempre estará na dependência de seu outro, isto é, de uma forma qualquer de alteridade (Rocha, 2014, p.622). Além disso, tencionamos questionar as motivações que permeiam a escolha de personagens que compõem materiais didáticos, especialmente, os que pretendem difundir o aprendizado uma língua estrangeira, e, por conseguinte, levar a imagem do país a que se refere a língua ensinada.

Nesse sentido, o primeiro material destina-se a um curso de português como língua adicional (PLA). Está estruturado em 2 módulos, cada um deles, dividido em 3 cadernos, com 6 lições. Tem por objetivo, segundo os autores, auxiliar o aluno a se comunicar, utilizando a língua portuguesa falada no Brasil, como também, fazer com que se relacionem nas diversas situações comunicativas com as pessoas e as culturas locais. Almeja, adicionalmente, apresentar contextos relacionados ao Brasil e apoiar os estudantes na preparação para uma prova de proficiência em língua portuguesa.

Em compensação, o outro material é destinado a um curso de espanhol como língua estrangeira. Está organizado em 3 módulos, divididos em 9 cadernos, com 6 lições, em cada um deles. Tem como principal objetivo a qualificação de estudantes em uma língua estrangeira. Planeja, além disso, oferecer condições para que os estudantes

realizem testes de proficiência e, consequentemente, estejam mais qualificados para participar de programas de mobilidade internacional.

Cabe lembrar que os dois materiais são direcionados à educação a distância e as histórias são apresentadas em vídeo e em trechos descritos no material impresso que, de modo geral, são usados para embasar o conteúdo gramatical disposto no livro.

Personagens do material de português como língua adicional

Ana, conhecida como: Dona Ana – moradora do condomínio, sabe-se que recebe pensão do falecido marido.

Flávio – universitário e músico, filho do Léo -o síndico do Condomínio Brasil.

Luíza – Filha do Léo - o síndico do Condomínio Brasil.

Marta -esculturora e escritora – moradora do Condomínio Brasil.

Pedro – morador do condomínio, não temos mais informações sobre ele.

Ângela – ex-síndica.

Joana – administradora, mãe do Flávio, ex-esposa de Léo.

Léo – síndico do Condomínio Brasil.

Mateus ,filho do Rudinei e Tânia.

Matias, filho de Rudinei e Tânia.

Rudinei – porteiro do Condomínio Brasil.

Tânia – esposa de Rudinei, trabalha como faxineira no Condomínio Brasil.

Pepe, pai de Léo.

Condomínio Brasil

Personagens do material de espanhol como língua estrangeira

Com referência às narrativas, a primeira história ocorre em um condomínio de apartamentos denominado "Condomínio Brasil". Não está explicitado em que parte do Brasil se localiza. Acreditamos que, após acompanhar a história, exista a intenção de unificar os "brasis" existentes, já que propõe apresentar diversidade de etnia, classe social e não determinação regional. Consideramos que essa tentativa de unificação não seja eficaz, pois incorre-se no risco de produzir estereótipos e preconceitos.

A trama, basicamente, consiste em histórias da vida cotidiana, como encontros e desencontros amorosos, questões sobre educação de filhos, rotina de administração condominial, vida doméstica, etc. Com relação aos personagens, os principais são: Ana, conhecida como: Dona Ana – moradora do condomínio; Ângela – ex- síndica; Flávio – filho de Léo, o síndico; Joana – administradora, mãe do Flávio, ex-esposa de Léo; Luíza – Filha do Léo, o síndico; Léo – síndico do Condomínio Brasil; Marta - moradora do Condomínio Brasil; Rudinei – Porteiro do Condomínio Brasil; Tânia – esposa do Rudinei, trabalha como faxineira no Condomínio Brasil; Mateus – filho do Rudinei e Tânia; Matias – filho do Rudinei; Matias – filho do Rudinei e Tânia; Pedro – morador do condomínio; Pepe, conhecido como Seu Pepe, pai do Léo.

Por outro lado, a narrativa do material de espanhol como língua estrangeira tem como protagonistas: Daniel, rio-grandense-do-norte e estudante de Letras e Rita, cearense e estudante de Turismo. A história mostra as experiências dos dois personagens em uma vigem pela América Latina, como mochileiros.

Consideramos haver diversas nuances passíveis de análise nesses materiais, contudo, direcionamos nossa pesquisa, como já dissemos, às relações de poder existentes

nas práticas discursivas contidas nos relacionamentos entre os personagens, como também seus papéis sociais. Em vista disso, concordamos que

> [...] discurso (ou prática discursiva) é uma noção que se refere a uma dupla produção que tem lugar simultaneamente: a produção de textos e a produção de uma comunidade discursiva. Dito em outras palavras, a constituição de uma dada comunidade discursiva e a produção textual são as duas faces de uma mesma moeda, não havendo qualquer possibilidade de se estabelecer uma relação de causalidade linear entre ambas. (Rocha, 2014, p.622).

Isto posto, para sistematização, incialmente, discorremos sobre a proporcionalidade étnica/racial, de gênero e classe social dos brasileiros, em seguida, pontuamos os mesmos aspectos nos materiais didáticos e, finalmente, avaliamos as práticas discursivas entre as personalidades brancas e negras desses cursos.

De acordo com a Agência IBGE - com base no Censo 2022 - 45,3% da população do Brasil se declara parda, 43,5% branca, 10,2% se classifica como preta, 0,8% indígena e 0,4% se considera amarela. Outrossim, entende-se população negra como o conjunto das pessoas residentes que se declaram como pretas e pardas, desse modo, conclui-se que aproximadamente 56% da população brasileira é negra. Com relação à quantidade de homens e mulheres, o mesmo Censo aponta que a população brasileira está composta por 51,5% de mulheres e 48,5 de homens. Por fim, a respeito do rendimento domiciliar per capita, o índice do Brasil foi de R$ 2.069, o que comprova que a maior parte da população se enquadra entre as classes D e E.

Assim, se compararmos os dados estatísticos raciais, os de proporção entre homens e mulheres e os de classes sociais do Brasil às características da identidade dos personagens dos materiais de espanhol e português como língua adicional analisados nessa pesquisa, encontraremos equanimidades, mas também, desproporções.

Com relação ao perfil racial, no material de português como língua adicional, voltado para o público hispanofalante, constatamos que 53,85% dos personagens principais (13 personalidades) são brancos e 46,15% negros; quanto à proporção de mulheres e homens, 53,85% do material está composto por homens e 46,15% por mulheres; no que se refere à classe social, supomos, ao analisar profissão e moradia que 61,54% pertencem às classes C e D e 38,46% pertencem às classes D e E.

Sob o mesmo ponto de vista, analisamos o curso de espanhol como língua estrangeira, porém com a peculiaridade de que no material há somente 2 protagonistas. Assim sendo, quanto ao perfil racial desses atores, verificamos que 50% dos personagens é negro e 50% branco; acerca da quantidade de homens e mulheres, há 50% de homens e 50% de mulheres. Por último, conjecturamos que 100% dos personagens façam parte das classes C ou D devido ao acesso para realizar viagens nacionais e internacionais sendo ainda estudantes de graduação. Inferimos, após análise dos dados, que nenhum dos materiais retrata a população brasileira, já que os índices referentes às apostilas não correspondem aos dados estatísticos oficiais do Brasil.

Embora tenhamos apontado as informações do IBGE e mostrado as características socioculturais dos personagens, não intencionamos com essa análise afirmar que todas as obras de ficção devam equiparar-se aos dados demográficos do país ao qual se origine, mas sim trazer à tona a discussão a respeito das práticas discursivas que permeiam os diálogos e seus efeitos ao serem acessados pelo público a quem vai dirigido o texto, especialmente, se for voltado aos estudantes de instituição educacional pública. Já que,

> À escola caberia assegurar, a todos, em função da formação geral, os saberes públicos que apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares; junto a isso, caberia a ela considerar a coexistência das

> diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas, incorporando, nas práticas de ensino, as práticas socioculturais. (Libâneo, 2012, p. 25)

Em face a isso, observamos algumas peculiaridades percebidas na caracterização dos personagens. Para elucidar essas nuances, apresentamos a tipificação dos personagens negros e, em seguida, dos brancos.

Com relação às mulheres negras, encontramos Tânia, mãe de Mateus e Matias, casada com Rudinei (porteiro do condomínio), exerce a função de faxineira no Condomínio Brasil. Sua profissão ultrapassa as barreiras do horário comercial, pois quando aparece em cenas em sua própria casa, muitas vezes, está realizando afazeres domésticos, ela é o próprio trabalho. Em geral, sua atuação se dá em dependência à vida de outros, quer dizer, sua opinião não é relevante, ela sempre acolhe a vontade alheia. Assim, levando em conta que Tânia representa 50% das mulheres negras dessa história e que esse material pretende mostrar características da cultura brasileira para estrangeiros, pensamos que seu papel possa manutenir o pensamento racista e colonial de que a mulher negra deve sempre servir e acatar a opinião de outrem.

Sob o mesmo ponto de vista, exibimos a personalização de Ana. Conhecida como Dona Ana, dona de casa, mulher negra, mãe, idosa e viúva. Pensionista, pelo que se entende no decorrer da narrativa, recebe esse benefício devido à morte de seu cônjuge. Eventualmente, queixa-se de não ter recursos suficientes para arcar com suas responsabilidades financeiras; inclusive, em determinado momento da trama, decide vender um relógio que havia ganhado de seu falecido marido para complementar sua renda. Em geral, mostra-se prestativa e amigável. Ademais, uma vez ou outra, precisa da ajuda de seus vizinhos, pois vive sozinha em seu apartamento. Ainda na narrativa, dona Ana inicia um novo relacionamento com um fazendeiro que passa a apoiá-la e protegê-la.

Inicialmente, ao refletirmos, de forma romântica, sobre as experiências vividas por essa personagem, poderíamos dizer que existe beleza, sorte e privilégios em sua trajetória; todavia, se observarmos através de um olhar discursivo, veremos que Ana sempre depende de alguém que a sustente e a ajude, normalmente um homem. Em outras palavras, precisa do casamento como um caminho emancipador, como também da compaixão de terceiros para sobreviver. No enredo, vemos que seus filhos moram distante dela e que sua renda não é suficiente para seu sustento, então, quando precisa de cuidados devido à idade avançada e problemas de saúde, tem que escolher entre se casar novamente ou mudar-se de casa para viver com seus filhos, ou seja, não tem independência nem liberdade para realizar uma escolha íntegra.

Perante o exposto, entendemos que a personalização de Dona Ana, ao representar os outros 50% das mulheres negras contidas no material, possa contribuir para o incentivo à ideia discriminatória de que a mulher brasileira, especialmente a negra, não tenha condições de ser autossuficiente, no que diz respeito às suas escolhas materiais e emocionais.

Acerca dos homens negros presentes na narrativa, inicialmente, apresentamos Pedro: morador do Condomínio Brasil. Não há informações sobre sua origem, família, profissão, interesses, projetos, etc. Aliás, em alguns trechos da história, ele sai para resolver alguns compromissos "misteriosos", isto é, não se sabe se essas atividades são referentes a algo pessoal ou profissional, inclusive, pode-se supor, pelo fato de ele sempre se esquivar dos detalhes dessas ações, que possa ser algo arbitrário. Sendo assim, reflexionamos sobre os possíveis efeitos negativos percebidos pelo aprendente a respeito do homem negro ao deparar-se com a atuação insignificante dessa figura.

Ainda sobre o grupo de homens negros, identificamos Rudinei: porteiro do Condomínio Brasil, casado com Tânia (faxineira do condomínio) e pai de Matheus e Matias. Rudinei circula entre todas as histórias; com frequência está envolvido nas dinâmicas dos moradores, mas sempre com um comportamento servil. As únicas ocasiões em que esse personagem exerce protagonismo são em cenas em sua casa interagindo com seus filhos e esposa.

Finalmente, Matheus e Matias, filhos de Rudinei e Tânia. São crianças (suas idades não são especificadas), estudantes e apreciadores de música. No texto, não têm falas diretas, simplesmente, são coadjuvantes. Ou seja, tudo o que sabemos sobre eles é descrito e narrado por seus pais.

Com referência aos personagens brancos, a princípio, encontramos Léo: síndico do Condomínio Brasil, divorciado, pai de Flávio e Luíza. Exerce um papel protagonista no enredo, tem o apoio e respeito dos outros moradores e de seus familiares; possui o arquétipo do herói. No decorrer da trama, apaixona-se pela nova vizinha, Marta. Léo vivencia experiências positivas e escolhe seu destino.

Na sequência, ainda nesse grupo, temos Pepe: pai de Léo, viúvo e idoso. Aproveita esse período de vida para realizar excelentes viagens e desfrutar do que há de melhor. Inclusive, entra em cena voltando de um cruzeiro e comentando com sua neta que havia trazido um presente de Dublin para ela. Tem personalidade forte e sua opinião é levada em consideração.

Por último, Flávio, filho de Léo e Joana, é um jovem, universitário e músico. De personalidade tranquila, relaciona-se bem com sua irmã e pais. Na trama, basicamente, vemos Flávio organizar seus documentos e rotina para realizar um intercâmbio na Austrália.

Quanto às mulheres brancas, apresentamos Marta: a mais recente moradora do Condomínio Brasil. É escultora e escritora renomada. Nas cenas, assistimos seu trabalho ser valorizado e admirado. Tem autonomia para decidir sua vida, no que se refere a aspectos pessoais e profissionais. No decorrer da história, apaixona-se por Léo e é correspondida. É respeitada pelos outros moradores, especialmente, por Luíza.

Em seguida, descrevemos Joana, administradora, mãe de Flávio e primeira ex-esposa de Léo. Atua como coadjuvante, mas ainda assim, possui um lugar de respeito e prestígio. Frequenta livremente a casa de Léo e convive harmoniosamente com o grupo. Na história, mostra apoio ao filho em sua viagem a Austrália, organizando documentos e afins.

Continuando nesse perfil, retratamos Luíza: adolescente, filha de Léo e de sua segunda ex-esposa. Sua mãe, apesar de não aparecer em cena, é descrita de forma detalhada: é associada a uma ONG que luta pela preservação do meio ambiente e animais, viaja por diversos países e sua família reside no sul do Brasil. Luíza percorre pelas vivências de todos os personagens de forma ativa, é querida e bem tratada por todos.

Por fim, Ângela: conhecida como Dona Ângela, idosa, ex-síndica e moradora do Condomínio Brasil. De postura arrogante e controladora, sempre tenta manipular os moradores e não aceita a governança de Léo. Dessa forma, pode-se dizer que atua como vilã da narrativa. De modo geral, não é bem vista nem quista pela comunidade; apesar disso, desfruta de protagonismo e autoridade.

Assim, diante do exposto, podemos inferir que os personagens brancos usufruem do privilégio de serem protagonistas, autônomos e livres. Planejam e decidem seu futuro e lugar nas relações; além disso, conhecem suas origens e história. Disputam os espaços de poder e vivenciam experiências singulares. Em compensação, os personagens negros ocupam profissões desprestigiadas, possuem personalidade subalterna e dependem da vontade alheia para vivenciar suas experiências.

Com referência aos personagens do material de espanhol como língua estrangeira temos Rita: mulher negra, jovem, cearense e estudante de Turismo. É alegre desenvolta e proativa. Demonstra saber o quer, faz escolhas sobre sua vida pessoal e profissional, ou seja, protagoniza sua vida.

Também, como protagonista, retratamos Daniel: homem branco, jovem, rio-grandense-do-norte e estudante de Letras. É inteligente e tímido; está muito aberto a viver novas experiências.

Apesar das origens e personalidades diferentes, há em comum as realidades de rotina: ambos são estudantes universitários, têm interesse em aprender uma nova língua e conhecer novos lugares. Após análise dos perfis dos personagens protagonistas, percebemos que existe compatibilidade de atuação, em outras palavras, há equivalência em suas práticas discursivas; eles mantêm uma relação equilibrada, apesar das diferenças.

À vista disso, conjecturamos não ser possível analisar relações sociais de poder sem considerar a indivisibilidade da unidade: gênero, raça e classe social (Hirata, 2014). Nessa fórmula, há nuances que só podem ser vistas se analisarmos de forma crítica nossas práticas discursivas, pois tendemos a carregar e reproduzir crenças que devem ser questionadas e reavaliadas quando nos colocamos em relacionamentos de alteridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com referência ao material de português como língua adicional, após analisar as práticas discursivas presentes nos diálogos, observamos que os personagens negros e brancos não compartilham das mesmas condições de influência e poder. Assim dizendo, os personagens brancos têm voz, vontades e liberdade, em contrapartida, os personagens negros são subalternizados e minorizados, já que são colocados em segundo plano na narrativa apresentada no material; suas vidas e história não são relevantes e suas rotinas, em geral, são periféricas.

Em alternativa, com relação ao material de espanhol como língua estrangeira, notamos que as narrativas se dão de modo equânime, uma vez que os personagens atuam demonstrando equilíbrio nas relações e, igualmente, são valorizados e suas histórias consideradas.

Dessarte, concebemos que um material didático deve se propor a facilitar o processo de aprendizagem do estudante, por isso, ao ser elaborado precisa abarcar em si, além dos conteúdos propedêuticos, narrativas que condigam com as multiplicidades inerentes a cada indivíduo. Por consequência, compreendemos que a escolha de personagens que comporão uma história de um escrito pedagógico, seja como narrativa principal ou para suporte da temática preponderante, deva prezar por expor práticas discursivas isonômicas.

Portanto, à medida em que ações decoloniais e antirracistas se implementem no dia a dia das atividades pedagógicas, pensamos que os comportamentos sociais possam ser menos estereotipados e, consequentemente, haja diminuição do racismo, preconceitos e discriminações. Em suma, consideramos não ser suficiente, simplesmente, inserir personalidades que historicamente foram subalternizadas e minorizadas nos recursos pedagógicos, mas sim, analisar as relações de poder estruturantes existentes nos diálogos construídos nas narrativas retratadas nesses materiais.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. Censo 2022: pela primeira vez, desde 1991, a maior parte

da população do Brasil se declara parda. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda. Acesso em: 14 de set de 2025.

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. IBGE divulga rendimento domiciliar per capita 2024 para Brasil e unidades da federação. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/42761-ibge-divulga-rendimento-domiciliar-per-capita-2024-para-brasil-e-unidades-da-federacao. Acesso em 14 de set. 2025.

ALVES, M.L.; LUSTOSA W.E.A.M; SILVA, B.R.C.V. **ESPAÑOL Módulo 01 - Cuaderno 01**. Pelotas:IFSUL, 2014

EDUCA IBGE. Conheça o Brasil – População Quantidade de homens e mulheres. Disponível em:https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18320-quantidade-de-homens-e-mulheres.html. Acesso em 14 de set. 2025.

FÉLIX, S.F.; FONSECA, A.U.; KORBERG, M. P. **Português como língua adicional: módulo 1- caderno 1.** Pelotas: IFSul, 2015.

GOV.BR. Ministério da Igualdade Racial. Disponível em: https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-gestao-do-sistema-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial/diretoria-de-avaliacao-monitoramento-e-gestao-da-informacao/hub-igualdade-racial/populacao. Acesso em 14 de set. 2025.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. Tempo Social, São Paulo, Brasil, v. 26, n. 1, p. 61–73, 2014. DOI: 10.1590/S0103-20702014000100005. Disponível em: https://revistas.usp.br/ts/article/view/84979. Acesso em: 30 set. 2025.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 16 de set. 2025.

MATOS, D.C.V.S. O professor de espanhol como agente intercultural e as articulações necessárias na elaboração de materiais didáticos. **Interculturalidade e identidades: formação de professores de espanhol.** Salvador: Edufba, p. 17-34, 2018.

MIRANDA, C. CURRÍCULOS DECOLONIAIS E OUTRAS CARTOGRAFIAS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DESAFIOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS FRENTE A LEI nº 10.639/2003. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S. l.], v. 5, n. 11, p. 100–118, 2013. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/191. Acesso em: 14 ago. 2025.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Secretaria da Educação, 2004. Publicações da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/centro-de-linguas-e-destaque-na-rede-publica-estadual/. Acesso em: 05 de ago. de 2025.

PETRUCI, M.G.R.M. CEFAM - Uma proposta de formação e aperfeiçoamento de professores para o 1ºgrau. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.6, 19 Abr 2012. Disponível em:https://www.scielo.br/j/paideia/a/jjd74w65bT6PFP6WXTNDzpq/?lang=pt. Acesso em: 05 de ago de 2025.

PIZARRO DE SOUZA, Mariane; RENNES MARÇAL RIBEIRO, Paulo; DE SOUSA NOGUEIRA, Claudete. DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: INTERSECÇÕES E APROXIMAÇÕES. Revista Em Favor de Igualdade Racial, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 88–98, 2022. DOI: 10.29327/269579.5.3-8. Disponível em: https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/6077. Acesso em: 2 nov. 2025.

ROCHA, D. Representar e intervir: linguagem, prática discursiva e performatividade. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 14, n. 3, p. 619-632, set./dez. 2014.

RODRIGUES, T. C.; SILVA, A. F. Didáticas das relações étnico raciais: contribuições propositivas para a formação inicial de professores. **Roteiro**, *[S. l.]*, v. 46, p. e26442, 2021. DOI: 10.18593/r.v46.26442. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26442. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVA JÚNIOR, Antônio Carlos; MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Linguística Aplicada e o SULear: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. Revista Interdisciplinar Sulear, [S. l.], 2019. Disponível em: https://revista.uemg.br/sulear/article/view/4154. Acesso em: 25 set. 2025.

TÍLIO, Rogério Casanovas. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, [S. l.], v. 7, n. 26, p. 117–144, 2008. Disponível em: https://publicacoes.unigranrio.edu.br/reihm/article/view/33. Acesso em: 22 ago. 2025.