



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS COMO  
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

**MATERIAL DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA DE ESPANHOL  
RELACIONADO À MIGRAÇÃO E XENOFOBIA:  
PROCESSO DE CRIAÇÃO E ANÁLISE**

**JULIÁN DAVID GONZÁLEZ MORENO**

Foz do Iguaçu  
2024

**MATERIAL DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA DE ESPANHOL RELACIONADO À  
MIGRAÇÃO E XENOFOBIA:  
PROCESSO DE CRIAÇÃO E ANÁLISE**

**JULIÁN DAVID GONZÁLEZ MORENO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras - Espanhol e Português como línguas estrangeiras.

Orientador: Prof. Doutor Valdiney da Costa Lobo

Foz do Iguaçu

2024

JULIÁN DAVID GONZÁLEZ MORENO

**MATERIAL DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA RELACIONADO À  
MIGRAÇÃO E XENOFOBIA:  
PROCESSO DE CRIAÇÃO E ANÁLISE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras - Espanhol e Português como línguas estrangeiras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Valdiney da Costa Lobo  
UNILA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Janaina Dias Amato  
UNILA

---

Prof. Dr. Jocenilson Ribeiro dos Santos  
UFS

Foz do Iguaçu, 05 de agosto de 2024.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradezco a la Universidad Federal de Integración Latinoamericana, por la posibilidad de realizar este largo trayecto lleno de aprendizajes y memorias. A mi profesor orientador Valdiney Lobo, por la dedicación y apoyo en este proyecto de investigación, además de ser un ejemplo a ser seguido como docente. Igualmente, al profesor doctor Jocenilson Ribeiro dos Santos, quien vio en mí un potencial investigador desde el comienzo del curso. Gracias a mi amigo Jaime Mellado, con quien realizamos conjuntamente los materiales didácticos. Agradezco a la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); a la Fundação Araucária; y al Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por la ayuda económica recibido a lo largo de la carrera. A los profesores y profesoras del curso, en quienes vi motivación y una forma diferente de entender la labor docente. A mi mamá, Ángela, profesora, mi mayor ejemplo de amor, fortaleza y perseverancia. A mis abuelos: Carmen, Gloria y José, quienes también estuvieron siempre y me apoyaron incondicionalmente. A mis amigos de Colombia, de Foz do Iguaçu, de Chequia; son tantos, aun así, a aquellos con los que la existencia se torna más leve entre las risas, el cuidado, el apoyo, las cervezas, las palabras... A el Julián que es y ha sido muchas veces extranjero.

*(...) porque las estirpes condenadas a cien años de soledad no tenían una segunda oportunidad sobre la tierra.*

**Gabriel García Márquez**

## RESUMO

Dentro das variadas ferramentas que os/as docentes na educação linguística no ensino de línguas estrangeiras têm, encontramos os materiais didáticos como elementos de grande valor tanto para o exercício desse labor como para os/as estudantes que encontrarão neles aprendizados de valor para sua formação e compreensão do mundo. Nessa pesquisa serão analisados dois materiais didáticos criados durante a minha trajetória como estudante do curso de Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras (LEPLE) junto ao programa de Residência Pedagógica (CAPES), à luz, principalmente, de abordagens discursivas e da educação linguística no ensino de espanhol. Esses materiais contêm conceitos relacionados à migração e à xenofobia, fenômenos de relevância na contemporaneidade. Através da revisão teórica serão apresentados paradigmas referentes às configurações que o mundo contemporâneo requer em relação ao ensino e as propostas educativas acerca das temáticas mencionadas anteriormente, em conjunto com teorias e informações relevantes dos seus componentes e manifestações tais como: identidade, diferença, deslocamento, nacionalidade, território, entre outros. A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa-interpretativa e autoetnográfica (TRACY, S. 2013; DENZIN, N. e LINCOLN, Y. 2006; SANTOS, S. 2017), as quais propõem o estudo de um objeto a partir da reunião de teorias e paradigmas, relacionadas com as experiências do/da pesquisador(a) e as futuras reflexões que possam surgir do estudo de tal objeto. Os resultados encontrados apontam para um material rico em propostas educativas relacionadas à migração e xenofobia enfatizando nas práticas de letramentos críticos e reflexivos, fazendo uso dos conhecimentos prévios dos estudantes assim como do contexto e a territorialidade na qual estão inseridos. A pesquisa fornece um estudo breve mas conciso do papel fundamental que a criação do material didático e o material em si têm na educação, constatando a importância dos/das docentes criarem seus próprios recursos didáticos e como esses podem ser direcionados em aprendizados que fomentem um olhar crítico que os/as estudantes poderão ter na educação linguística com foco em línguas adicionais.

**Palavras-chave:** material didático; migração; xenofobia; ensino linguístico; línguas estrangeiras.

## RESUMEN

Dentro de las variadas herramientas que los/las docentes tienen en la educación lingüística en la enseñanza de lenguas extranjeras, encontramos a los materiales didácticos como elementos de gran valor para el ejercicio de esta labor, como para los/las estudiantes que encontrarán en estos aprendizajes de valor para su formación. En esta investigación, serán analizados dos materiales didácticos creados durante mi trayectoria como estudiante de Letras – Español y Portugués como Lenguas Extranjeras (LEPLE) junto al programa de Residencia Pedagógica (CAPES), bajo la luz, principalmente, de abordajes discursivos y de la educación lingüística en la enseñanza de español como lengua extranjera. Estos materiales contienen conceptos relacionados a la migración y a la xenofobia, fenómenos de relevancia en el contexto del mundo contemporáneo. A través de la revisión teórica, serán presentados paradigmas referentes a las configuraciones que el mundo contemporáneo requiere en relación a la enseñanza y a las propuestas educativas en relación a la migración y a la xenofobia en conjunto con teorías e informaciones relevantes de sus componentes y manifestaciones tales como: identidad, diferencia, desplazamiento, nacionalidad, territorio, entre otros. La metodología adoptada fue la investigación cualitativa-interpretativa y etnográfica (TRACY, S. 2013; DENZIN, N. e LINCOLN, Y. 2006; SANTOS, S. 2017), las cuales proponen el estudio de un objeto a partir de teorías y paradigmas relacionados con las experiencias del investigador y las futuras reflexiones que puedan surgir del estudio de dicho objeto. Los resultados encontrados apuntan a un material rico en propuestas educativas relacionadas a la migración y la xenofobia, haciendo uso de los conocimientos previos de los estudiantes, así como del contexto y la cotidianidad en la cual están inscritos. La investigación entrega un estudio breve pero conciso del papel fundamental que la creación de material didáctico y el material en sí tienen en la educación, constatando la importancia de que los/las docentes creen sus propios recursos didácticos y cómo éstos pueden ser direccionados en aprendizajes críticos que los/las estudiantes podrán tener en la enseñanza lingüística de lenguas extranjeras.

**Palabras clave:** material didáctico; migración; xenofobia; educación lingüística; lenguas extranjeras.

## ABSTRACT

Between the various and varied tools that professors could find in linguistic education in foreign languages, we can find learning materials as valuable objects for the teaching labor, as for students who may find relevant learnings for their formation. In the present investigation there will be analyzed two learning material, which were created during my career as student of *Language/literature –Spanish and Portuguese as Foreign Languages* (LEPLE) and being part of *Residência Pedagógica* program. The analysis will be done under the sigh of discursive and linguistic education in Spanish as foreign language approaches, mainly. In the materials we can find concepts related to migration and xenophobia, relevant phenomena in the contemporary world. The theoretical review brought will show us paradigms about configurations that modern world request to us concerning to teaching practices and educational proposals related to migration and xenophobia, all this articulated with theories and relevant information about their components and manifestations as such as: identity, the difference, forced displacement, nationality, territory, etc. The methodology adopted is qualitative-interpretative research and ethnographic research (TRACY, S. 2013; DENZIN, N. e LINCOLN, Y. 2006; SANTOS, S. 2017). These methods are based on the researching of an object throughout theories and paradigms related to the researcher experience and the future reflections and ideas that could emerge regarding the object and its study field. Results obtained shows us learning materials rich with migration and xenophobia educational proposals, using students' previous knowledge and their contexts and everyday life. The research brings us a brief but clear study about the main role of teaching materials and the teaching material itself has in education, identifying the importance that own teaching material creation has and how it can be aimed to students in their critic learnings in the linguistic education in foreign languages.

**Key words:** teaching materials; migration; xenophobia; linguistic education; foreign languages.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Mapa mental sobre identidade .....	17
<b>Figura 2</b> – Material #1, Perguntas iniciais.....	40
<b>Figura 3</b> – Material #1, Atividade 1, Texto de Jornal .....	42
<b>Figura 4</b> – Material #1, Atividade 1, Perguntas A e B.....	43
<b>Figura 5</b> – Material #1, Atividade 1, Perguntas C e D.....	44
<b>Figura 6</b> – Material #1, Atividade 2, Vídeo .....	46
<b>Figura 7</b> – Material #1, Atividade 2, Perguntas A, B e C.....	46
<b>Figura 8</b> – Material #1, Atividade 2, Perguntas D e C.....	47
<b>Figura 9</b> – Material #1, Atividade 3, Música.....	49
<b>Figura 10</b> – Material #1, Atividade 3, Perguntas A até E.....	50
<b>Figura 11</b> – Material #1, Perguntas finais .....	52
<b>Figura 12</b> – Material #2, Perguntas Iniciais .....	54
<b>Figura 13</b> – Material #2, Atividade 1, Infográficos.....	55
<b>Figura 14</b> – Material #2, Atividade 1, Perguntas 1 a 4 .....	56
<b>Figura 15</b> – Material #2, Atividade 2, Notícia Xenofobia .....	58
<b>Figura 16</b> – Material #2, Atividade 2, Exercício e perguntas sobre o texto .....	59

## SUMÁRIO

<b>1 MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 MOTIVAÇÃO .....	12
1.2 INTRODUÇÃO .....	13
<b>2 MIGRAÇÃO E XENOFOBIA.....</b>	<b>15</b>
2.1 IDENTIDADE, DIFERENÇA E XENOFOBIA, COMO SE RELACIONAM? ...	15
2.2 O CONTEXTO LOCAL.....	20
<b>3 DISCURSO, LETRAMENTOS CRÍTICOS, EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E OS MATERIAIS DIDÁTICOS .....</b>	<b>24</b>
3.1 PERSPECTIVAS DISCURSIVAS E CRÍTICAS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA .....	24
3.2 MATERIAL DIDÁTICO, O PROFESSOR COMO PRODUTOR DE MATERIAL, E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO EM ESPANHOL.....	29
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>32</b>
4.1 TRAJETÓRIA COMO MIGRANTE, ESTUDANTE, PESQUISADOR E DOCENTE. ....	32
4.2 PESQUISA QUALITATIVA, INTERPRETATIVA E AUTOETNOGRAFIA.....	34
4.3 CONTEXTO DE PRODUÇÃO.....	37
<b>5 ANÁLISE DOS MATERIAIS.....</b>	<b>40</b>
5.1 MATERIAL DIDÁTICO #1: “MIGRACIÓN, DESPLAZAMIENTO Y REFUGIADOS” .....	40
5.2 MATERIAL DIDÁTICO #2: “¿LATINOAMERICANO O BRASILEÑO” .....	53
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>67</b>
ANEXO A – MATERIAL DIDÁTICO 1: “TEMA: MIGRACIÓN, DESPLAZAMIENTO Y REFUGIADOS” .....	67
ANEXO B – MATERIAL DIDÁTICO #2: “UNIDAD 1. ¿LATINOAMERICANO O BRASILEÑO?” .....	72



# 1 MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO

## 1.1 MOTIVAÇÃO

Essa pesquisa é resultado da minha trajetória como estudante da Universidade Federal da Integração Latino-americana, universidade que me motivou a construir caminhos fora da minha Colômbia: no Brasil, na Europa, lugares onde me identifiquei como migrante, onde me aventurei a ser um desconhecido, onde construí minha identidade como latino-americano e como cidadão do mundo na interação com *o outro*.

Dentro da experiência de estudante e pesquisador da área de Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras, conheci os estudos da Linguística, do Discurso e a Educação em seus variados campos, conceitos, lutas e, inclusive, contradições. O estudo da palavra e do ensino, então, levantaram em mim questionamentos referentes à identidade e ao ato de falar, campos sempre em disputa e que nos obrigam a nos posicionar, a perguntar: O que se fala? Como falamos? Como falamos de nós mesmos/as? Como falamos do outro? Como se ensina a Língua? O que ensinamos quando ensinamos uma Língua Estrangeira? São perguntas que parecem ter respostas óbvias, mas a verdade é que as dinâmicas da Língua e do ensino de Língua são complexas, e seu entendimento requer pesquisas que, fora de dar respostas fixas e absolutas, se engajem na contínua análise das falas, dos discursos e dos métodos de ensino.

Nessa conjunção, da migração e dos estudos na área de Letras, fui sensibilizado à questão migratória. A partir disso, surge o desejo de contribuir em certa forma a (re)pensar a migração, os migrantes e os discursos ao redor deles. O anterior, me leva a propor uma reflexão de material didático de educação de língua estrangeira que aborda as problemáticas em relação à migração e ao migrante dentro das áreas da identidade, sujeito, discurso e educação, tendo em consideração a escola-universidade como espaços que devem mediar os conflitos sociais de distintas naturezas, promovendo uma educação que seja consciente da igualdade de direitos e da justiça social.

A construção dos materiais didáticos, devo afirmar, além dos requerimentos acadêmicos da minha formação acadêmica, surge da estreita relação que comecei a criar com a questão migratória e a xenofobia a começos do curso de Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeira, assim como as diversas histórias de migração que

me atravessam, tanto em meu entorno familiar e nos meus conhecidos/as. Só a partir do momento em que saí do meu país, Colômbia, comecei a me sensibilizar com as pessoas que migram. Também compreendi sobre a história da minha família na Colômbia, onde meus avós migraram internamente para a capital, Bogotá, onde nasci. Essa situação é comum, mas pouco discutida nas escolas da minha cidade até o ponto que só me questionei disso vindo ao Brasil a estudar. Assim sendo, o meu intento de me apropriar do material criado através de uma análise dos mesmos como trabalho de conclusão de curso é a busca de eu me engajar ao processo de ressignificação que só é possível através da educação/pesquisa e da vivência como migrante, processo que me atinge no pessoal, mas não se fecha a mim já que migrar é um acontecimento tanto pessoal como coletivo. Em consequência, a criação de material didático sobre migração e xenofobia, representa desde a parte pessoal um projeto que procura que essa realidade tenha voz e uma forma de ser pensada desde o âmbito educativo, construindo inquietações a partir de situações da vida real e desde a cotidianidade dos/das estudantes nas escolas e instituições.

## 1.2 INTRODUÇÃO

O ensino de língua assim como as teorias linguísticas como as conhecemos estão fortemente influenciadas pelas linhas de pensamento características do tempo em que surgiram: meados do século XX, onde a língua era estudada somente como um sistema de comunicação (SANTOS, G. 1993). Tradicionalmente a pedagogia e os letramentos tem significado a padronização da língua nacional, sendo “um projeto cuidadosamente restrito a modos de uso da língua formalizados, monolíngues, e monoculturais e governados por regras” (GRUPO NOVA LONDRES, p. 102. 2021). No que corresponde ao Ensino de Língua Estrangeira, muitos dos estudos e práticas eram baseadas nas diferenças estruturais das línguas e os erros que os alunos podiam realizar e a repetição dos mesmos (SANTOS, G.1993), gerando assim uma ideia da aquisição de uma segunda língua de uma forma estritamente estrutural e gramatical. Igualmente, não é estranho hoje encontrar nos livros e materiais didáticos usados pelas diversas instituições de ensino abordagens que focam no uso descontextualizado de estruturas gramaticais e lexicais, deixando fora a realidade e conhecimentos prévios dos estudantes (SOBREIRA, A; TAGATA, W. 2019).

O anterior sinaliza um esquecimento da importância da língua como geradores de identidades e de formas de entender o mundo e ao outro (MOITA LOPES, L.

2002), assim como desconsiderando a escola-universidade como um lugar plural, dinâmico e histórico (CABALUZ, F. 2015). Dessa forma, o ensino linguístico nas instituições de ensino centraram-se não na língua como um fator histórico e de identidade criando currículos que favoreciam o mercado, valorizando os objetivos e os resultados mensuráveis (SILVA, T. 2005) fazendo com que o ensino de língua estrangeira reproduzisse estruturas de pensamento hegemônicas e perdesse seu potencial de construtora de novos conhecimentos, de união de heterogeneidades e identidades plurais, entre outros aspectos que o ensino de língua estrangeira possibilita e que esse documento visa ressaltar e trazer em discussão.

É a partir do momento em que é pensada e adotada uma perspectiva crítica no ensino, que é possível abrir caminhos de solidariedade frente às injustiças que até o dia de hoje são evidentes e que atravessam as salas de aula em forma de atitudes, pensamentos, discursos, nos métodos de ensino e avaliação, e nos diversos campos que a escola como um todo recebe e adota. Isso em conjunto com o respeito e a valorização dos e das estudantes, os quais trazem na sala de aula as suas pluralidades, suas experiências, contradições e realidades que não devem ser esquecidas no processo de ensino-aprendizagem (SOBREIRA, A; TAGATA, W. 2019). Desse modo, é relevante atualmente aproximar-se, desde um compromisso ético (FREIRE, P. 1996), a um pensamento pedagógico crítico que crie possibilidades de conhecimento e de reexistência (LOBO, V. 2018), procurando incorporar ao ensino da língua estrangeira, nesse caso, o valor de uma área de educação ampla, interdisciplinar e pertinente para tratar questões sociais fundamentais para fortalecer os diálogos e aprendizados em sala de aula.

Neste trabalho, como apresentado no título, a análise do material didático corresponde à preocupação de um ensino linguístico desde uma perspectiva crítica e discursiva, tratando questões como a migração, xenofobia e discriminação frente ao estrangeiro, o *outro* (GONZÁLEZ, J. et al. 2019), tendo como objetivo analisar um material que apresente na sala de aula diálogos, cenários locais e internacionais, e questões que aproximem os e as estudantes do fenômeno em questão. Desta maneira, através de um ensino inspirado pela análise discursiva e da educação linguística, procura-se realizar uma análise do material didático criado durante o meu transcurso como estudante de Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras, verificando a sua criação, a apropriação das perguntas frente à multiplicidade de discursos dentro das problemáticas ao redor da migração e a xenofobia, dando lugar para a autorreflexão e autoavaliação na criação de

material didático, a fim de revisar o material e sua pertinência como um material que valoriza aos estudantes como sujeitos que através da língua estrangeira podem conhecer a realidade e o cenário cultural que a mesma pode oferecer.

Assim, o material, as análises e as discussões que possam surgir dele, serão orientadas desde perspectivas da análise do discurso e do ensino linguístico, além de contemplar algumas diretrizes estipuladas em documentos oficiais como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (BRASIL, 2006) sempre dentro do âmbito crítico no planejamento e aplicação do material didático. Desse modo, apresentarei em seguida os objetivos dessa pesquisa.

- **Objetivo geral:** analisar o material didático de própria autoria criado através dos estudos discursivos e da educação linguística construindo uma reflexão sobre a migração, a xenofobia e o ensino de língua.
- **Objetivo específico:** observar como os enunciados das atividades podem vir a contribuir para uma educação linguística crítica no ensino de espanhol.
- **Objetivo específico:** identificar como a seleção de textos para o material didático pode vir a contribuir para as perspectivas discursivas e críticas na educação linguística.
- **Objetivo específico:** refletir sobre a apropriação dos estudos da migração e xenofobia como objetos de estudo fundamentais dentro da educação linguística de línguas adicionais, apresentando-os como fenômenos atuais em vista a construir materiais didáticos que tragam reflexões pertinentes sobre esses temas dentro da sala de aula.

## 2 MIGRAÇÃO E XENOFOBIA

### 2.1 IDENTIDADE, DIFERENÇA E XENOFOBIA, COMO SE RELACIONAM?

Para poder entender as migrações e a xenofobia desde uma perspectiva da identidade é preciso pensar o conceito de identidade como algo não estável e sujeito às mudanças que o mundo globalizado trouxe nas últimas décadas. As mudanças na sociedade moderna têm alterado o cenário relacionado à(s) identidade(s): Os sujeitos se

posicionam desde distintas perspectivas e imaginários fazendo com que a complexidade da identidade seja ainda mais aberta às transformações e, portanto, às discussões. Stuart Hall (2006) já anunciava a “crise de identidade” que desde finais do século XX já vinha se manifestando. As pesquisas, a mídia e a política, por mencionar algumas áreas, têm como foco as distintas identidades que ganharam força nessas últimas décadas especialmente na área de sexualidade, gênero, raça, língua e classe social. Com o anterior, se diz que a pós-modernidade se caracteriza fortemente por mudar o processo de identificação, passando a ser fixo e duradouro a provisório, variável e problemático (HALL, 2006). Também, a pós-modernidade, com os avanços tecnológicos, contribui para pensar e experimentar sobre a vida dos outros sacando-nos do nosso âmbito local possibilitando a troca de ideias, discursos e formas de viver com outras pessoas de forma quase instantânea (MOITA, L. 2006).

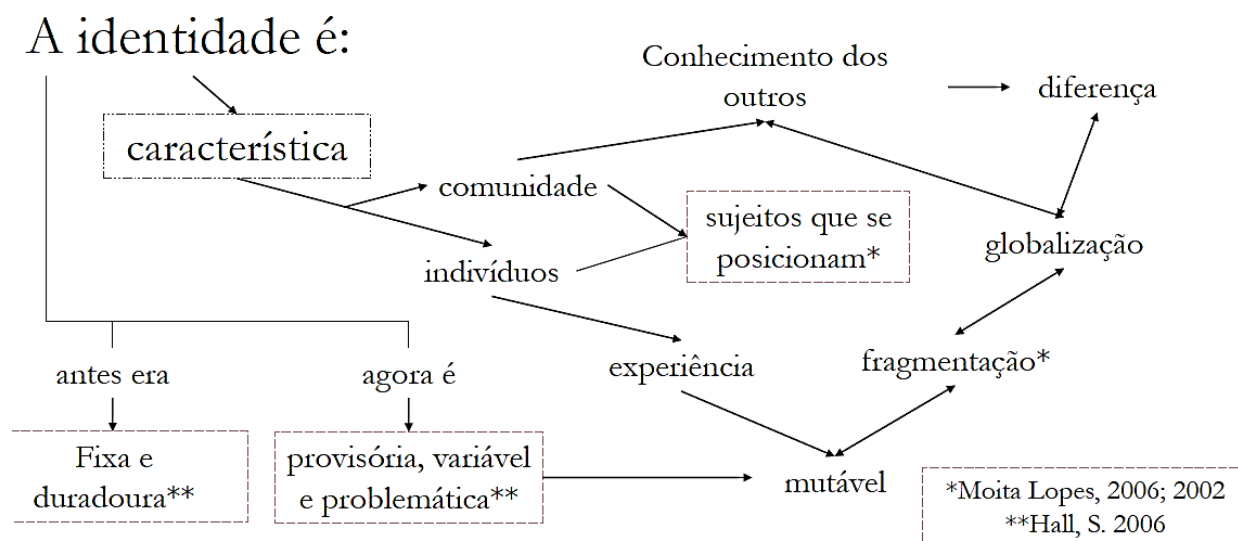
Adicionando outro elemento, é possível problematizar ainda mais essa questão de identidade e mundo globalizado: a migração. Nessa parte, permito-me assinalar que a migração é um fator que muda exponencialmente aquela fragmentação identitária: se a fragmentação se desenvolve enquanto alguém habita um território, o que acontece quando o indivíduo leva toda sua complexidade como sujeito a outro lugar? Como o fenômeno da migração influencia nessa fragmentação da identidade? Como os e as migrantes estabelecem sua identidade no estrangeiro? Eles colocam sua nacionalidade em primeiro lugar? Como a língua influencia nessa fragmentação de identidade? Essas questões não só potencializam essa fragmentação identitária, também abrem o nosso caminho para compreender e empatizar frente a complexidade daqueles que migram. Desta maneira, os fluxos migratórios de diversas populações colocam em contato identidades que se veem obrigadas a reformulações nas identidades sociais. Estes elementos:

“têm tornado mais e mais aparente a existência de confrontos identitários ao mesmo tempo que possibilitam processos de exposição a outras identidades e, por tanto, de recomposição de quem somos diante do outro, inclusive por meio de identidades virtuais” (Turkle, 1996 *apud* MOITA, L. 2002, p.58)

As identidades, carregadas dentro dos sujeitos que migram e influenciadas pelo mundo globalizado, fazem com que sejam pensadas as nossas realidades, os valores e todos aqueles fatores que de certa forma constituem o cotidiano da sociedade na qual estamos inseridos. Segundo Sobreira e Tagata (2019, p. 8)

“A heterogeneidade faz parte do sujeito e antecede sua própria existência, possibilitando-lhe enxergar sua própria humanidade no outro e dentro de si mesmo. Porém o desconhecimento da cultura do outro e das suas diversas manifestações culturais gera uma falsa ideia de homogeneidade, e a suposição de que existe uma cultura ou língua superior a outra alimenta atitudes etnocêntricas e logocêntricas.”

Pensar na identidade é pensar no igual, na permanência, no semelhante, no geral, descobrindo-a pouco a pouco através do diferente e da repetição de certos elementos comuns. Deleuze, na sua obra mais reconhecida: *Diferença e Repetição*, trabalha com um conceito chave que permite nos aproximar, desde o pensamento, à questão da identidade e da xenofobia: a diferença. Esta pode ser associada à questão da rejeição ao estrangeiro e às violências se fazemos refletimos sobre a xenofobia e outras violências como fenômenos que se manifestam como a rejeição ao diferente, em seus diferentes fenômenos: outras pessoas, outras cores, outras formas de falar, outros símbolos, outras narrativas, etc.



**Figura 1. Mapa mental sobre Identidade – Elaboração própria**

Indo para a etimologia da palavra xenofobia encontramos que é a mistura de duas palavras: *xenos* que significa estrangeiro, e *phóbos* que é medo. Assim, a xenofobia implica o medo à diferença, a aquilo que causa uma impressão distinta ao que se está acostumado. Desse modo, o ser humano pode desenvolver ou não ações, atitudes ou crenças (BOTASSINI, 2015) que lutem em contra do diferente, podendo materializar desde distintos âmbitos violências, discriminação, discursos de ódio, e qualquer outra expressão de ódio. Assim, podemos dizer que o medo à diferença é um ponto de partida

para que a mesma seja rejeitada e seja objeto de apagamento em maior ou menor medida. A xenofobia, entre outras violências, está presente nas formações discursivas e posições ideológicas previamente definidas e são muitas vezes antagônicas (GONZALEZ, J. et al. 2019) as quais não deixam de colocar aos estrangeiros em situação de vulnerabilidade.

Gilles Deleuze faz uma reflexão sobre a diferença, a qual estabelece que a diferença representa um papel fundamental na formação do mundo. Ao chamar à diferença de *númeno*, o autor deixa claro que a diferença é uma realidade constituinte do mundo e independente das experiências humanas:

“A diferença não é o fenômeno, mas o *númeno* mais próximo do fenômeno. Em consequência, é verdade que Deus faz o mundo calculando, mas esses cálculos nunca são exatos, e essa inexatidão no resultado, **essa irreduzível desigualdade é a que forma a condição do mundo**”. (DELEUZE, G. 2002, p. 333. Grifo e tradução meus)

O filósofo, ao mesmo tempo que estabelece a diferença como um condicionante do mundo, portanto algo natural e imutável da realidade, nos indica que existe a *intensidade* como a forma em que percebemos a diferença. É a partir da nossa sensibilidade ao intenso que estabelecemos a diferença entre fenômenos de um mesmo tipo. Segundo Deleuze: “A razão do sensível, a condição do que aparece, não é o espaço e o tempo, mas o desigual em si mesmo, a disparidade tal como se compreende e determina na diferença da intensidade, na intensidade como diferença” (p. 334, tradução minha)

Partindo do anterior, o ser humano em base na sua experiência sensível cria juízos de um fenômeno em função da intensidade do mesmo, não se identificando só com o espaço e o tempo, mas o fenômeno remete a si mesmo na sua intensidade. Isto, num espaço sócio-interacional e discursivo, o ser humano, então, pode construir seu pensamento, e por tanto sua identidade, a partir de diferenças em âmbitos abstratos como a cultura, sociedade, religião, ou lugar de origem. Portanto, a diferença constitui um aspecto fundamental na construção da identidade de nós mesmos. Moita Lopes (2002, p. 32) reforça esse fenômeno no discurso: “O que somos, nossas identidades sociais, portanto, são construídas por meio de nossas práticas discursivas com o outro”.

Assim, se entende que a situação interativa de diferentes sujeitos pode abrir o caminho para que a *intensidade* estabeleça em maior ou menor medida a forma de perceber não só a si mesmo, mas também aos outros. Com essa intensidade, e em função

de muitos outros fatores, podem ser gerados sentimentos e atributos aos outros de forma ambígua entre o consciente e o inconsciente: amor, rejeição, ódio, afeto, pena e, inclusive, o desejo (GONZÁLEZ, J. et al. 2019). Por exemplo, não é igual conhecer um estrangeiro de determinado país na infância do que quando se é adulto. Não é igual interagir com um migrante na escola, do que em uma viagem. Um exemplo, dessa diferença de intensidade e de fatores pode ser encontrado na Colômbia com a imigração de venezuelanos: não era o mesmo conhecer alguém da Venezuela no final nos anos 90s ou começos dos anos 2000, do que após 2013, ano em que Venezuela começaria a crise econômica que até o presente atinge o país. Foi depois de 2013 que a imigração Venezuelana e, do mesmo modo, o contato com venezuelanos começou a adotar significados da ordem do ódio e da rejeição. Por exemplo, a partir da crise os discursos de ódio frente a essa população eram relacionados com que os imigrantes desse país são pobres e traem a pobreza, são violentos, entre outros. Sendo assim, os fatores que atingem o conhecimento do outro passam por inúmeras diferenças que determinaram a forma de pensar e ver ao outro. Como esse, existem na atualidade variedade de casos que exemplificam essa atribuição de significados negativos a um grupo migrante em um determinado lugar e tempo: Bolivianos em Brasil, Nordestinos no sul do Brasil, Russos na Europa Ocidental, Marroquinos na Espanha, etc.

Embora a assimilação da diferença nem sempre leva a experimentar sentimentos de ódio/rejeição a tendência é que ela, a diferença, seja negada e/ou uniformizada conforme Deleuze: “A intensidade é diferença, mas essa diferença tende a se negar, a se anular na extensão e sob a qualidade (...) a diferença só é razão suficiente de mudança na medida na qual essa mudança tende a negá-la” (2002, p. 335)

Essa uniformização da diferença pode ser explicada quando Giddens (1990, p. 37-38. *apud* Hall, 2006) nos indica uma característica principal das sociedades tradicionais: “O passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e perpetuam a existência de gerações. A tradição é um meio de lidar com o tempo e o espaço (...)”. Por tanto, a busca dos seres humanos na identidade é uma busca de um posicionamento no espaço-tempo, imutável, estável, o qual garanta que os símbolos e as significações dos mesmos permaneçam.

No pensamento de Nietzsche, o filósofo constantemente questionava os valores de uma sociedade fortemente tradicional que estava em processo de estabelecer uma identidade própria na Europa durante a segunda metade do século XIX durante seu

processo de reunificação: a sociedade alemã. Dentro da sua obra *A Gaia Ciência*, já questionava nos seus aforismos aqueles símbolos, permanentes e venerados, assinalando-os como uma característica própria das sociedades que procuram uma perpetuação do intelecto, dos valores e, portanto, do poder, reproduzindo as desigualdades da época, sendo aquele que as questiona considerado perigoso ou *louco*:

“A sociedade é, com efeito, feliz por sentir que possui um instrumento seguro e pronto a todo momento na virtude de um, na ambição de outro, na reflexão e no ardor de um terceiro - ela honra de modo digno essas naturezas de instrumentos, essa fidelidade a si mesmo, essa inalterabilidade nas opiniões, nas aspirações e mesmo nos vícios. Semelhante apreciação que floresce e sempre floriu por toda parte ao mesmo tempo que a moralidade dos costumes produz ‘caracteres’ e põe no descrédito toda mudança, todo proveito de uma experiência, toda transformação”. (NIETZSCHE, F. 2013. p. 293)

Tendo em mente este cenário, é relevante pensar em como as distintas formas de poder na sociedade estabeleceram padrões de pensamento que desde a sua concepção são excludentes até mesmo na questão migratória, no ensino linguístico de espanhol e línguas estrangeiras. Como estudantes, pesquisadores e professores, criamos caminhos para que o ensino de língua se torne um meio e um espaço de discussão frente às violências que circulam em torno aos migrantes. Assim, dentro do labor docente deve haver propostas que façam uma sensibilização sobre essas diferenças, as quais procuram reformulações da sociedade pós-moderna, facilitando que os/as estudantes tenham ferramentas para pensar no *outro* não desde a sua rejeição e negação, mas desde um olhar que entenda que o/a migrante é uma pessoa com uma história, uma cultural, uma ou várias línguas, enfim, um olhar que entenda que a diferença é parte constitutiva do mundo.

## 2.2 O CONTEXTO LOCAL

Até aqui foram apresentados conceitos chave com a finalidade de entender como pode surgir a Xenofobia desde o imaginário e a experiência. Igualmente, foi explicada brevemente a importância da interação social na constituição da identidade assim como na discussão de problemáticas históricas e atuais. Embora a xenofobia, como já vimos, seja uma problemática atual referente à rejeição ao estrangeiro, a xenofobia é praticada principalmente contra um grupo específico de estrangeiros, aqueles que não se adequam ao padrão aceito na sociedade historicamente posicionado: o *outro* estrangeiro: os pobres, os negros, os pardos, indígenas, imigrantes, refugiados. Assim, a violência exercida a esse

grupo de estrangeiros pode corresponder a um racismo sistêmico herdado desde a formação mesma da América Latina, fazendo com que a busca pela branquitude seja cristalizada e legitimada fazendo uso da linguagem (RODRÍGUES, G. 2022) e negando a construção do ser aos não brancos (FANON, F. 2009).

Essa rejeição atende, então, a questões históricas. Ribeiro, J. (2022) trataria esse fenômeno como um *trauma cultural*, se referindo aos diversos acontecimentos que configuraram o(s) cenário(s) para que a xenofobia seja até os nossos dias um problema evidente no Brasil: a escravidão, a colonização, o processo de branquitude no Sul do Brasil, entre outros. De igual modo, as violências emergentes do problema da xenofobia atualmente são influenciadas por outros discursos e/ou acontecimentos que não são sempre tangíveis ou suficientemente claros: disputas territoriais, conflitos bélicos, crises climáticas, questões econômicas, e inclusive a partir de doenças e a disseminação de doenças (GONZÁLEZ, J.; RIBEIRO, J. 2020).

Assim sendo, os migrantes afetados pela xenofobia não são aqueles que foram vulnerabilizados: os nacionais dos países historicamente dominantes e brancos, e que possuem a capacidade de se mover e as condições econômicas para visitar ou morar fora do seu lugar de origem e fazer uso daquilo que o lugar dispõe. Lobo, V (2018) estabelece que a recepção frente aos migrantes europeus foi importante para dar ao Brasil uma imagem de uma nação acolhedora, dando importância a questões étnico-raciais e consolidando uma colonialidade do poder. Em consequência, essas configurações sócio-históricas permitiram que até hoje se mostre ao Brasil como um país receptivo, enquanto hoje, por trás dessa imagem, o Brasil é xenófobo, contraditoriamente.

Aproximando-nos num contexto mais específico, será preciso dar um breve contexto sobre a situação migratória no Brasil. O Brasil é um país que recebe migrantes desde séculos atrás e atualmente, favorecidos pela globalização e os fluxos migratórios, os Estados brasileiros contam com uma população de imigrantes considerável e diversa.

Fazendo ênfase na migração recente no Brasil, segundo dados do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) de 2021, de 2018 a 2020 os venezuelanos corresponderam ao país com mais solicitações de refúgio apresentando 132.500 solicitações, seguido do Haiti com 30.200, e da Cuba com 8.100 (OLIVEIRA, T; CAVALCANTI, L; MACEDO, M. 2021). Igualmente, no ano de 2021 evidencia um total de

28.899 solicitações de reconhecimento de condição de refugiado os quais correspondem à seguinte tabela:

<b>Total</b>	<b>28.899</b>
Venezuela	17.899
Haiti	6.613
Cuba	1.347
China	568
Angola	359
Bangladesh	329
Nigéria	213
Senegal	209
Colômbia	182
Síria	129
Outros Países	1.565

**Tabela 1. Lista de solicitações de refúgio por principais países do OBMigra 2021. (OLIVEIRA, T; CAVALCANTI, L; MACEDO, M. 2021)**

No caso de Foz do Iguaçu, desde o ano 2000 até 2022, houve um número de registros de 16.954 migrantes de diversas nacionalidades segundo o relatório de 2022 da Organização Internacional para as Migrações (OIM)<sup>1</sup>, sendo 2021 o ano com mais registros: 1.972. Por outra parte, dentro das nacionalidades que mais registraram entradas

<sup>1</sup> Relatório feito na plataforma Migracidades da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, em conjunto com a OIM e a Prefeitura de Foz do Iguaçu: Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/migracidades/wp-content/uploads/2023/01/MigraSeg%E2%80%9393FozdoIguacu.pdf>> Acesso em: 17 de julho de 2024

entre os anos de 2010 e 2022 em Foz do Iguaçu estão paraguaios, venezuelanos, argentinos, libaneses, colombianos, peruanos, haitianos, sírios, chilenos e bolivianos<sup>2</sup>.

A Universidade Federal da Integração Latino-americana, UNILA, tem incentivado que esse número de imigrantes em Foz do Iguaçu tenha aumentado graças a seu projeto de internacionalização e integração, o qual até o dia de hoje, segundo dados oficiais da Unila<sup>3</sup>, mostra um total de 1.676 estudantes internacionais vinculados. Com esses dados se entende que a cidade de Foz do Iguaçu é um território internacional, que além de estar localizada na tríplice fronteira com Paraguai e Argentina recebe constantemente pessoas provenientes de vários países, principalmente da América Latina<sup>4</sup>.

Neste contexto, e de igual forma, a xenofobia tem se desenvolvido na cidade de Foz do Iguaçu tanto dentro dos espaços acadêmicos da Unila como fora dela (GONZÁLEZ; J. et al. 2019), se apresentando em forma de discursos, crenças e atitudes (BOTASSINI, 2015) que terminam reproduzindo os discursos de ódio frente a população migrante, os quais vinham crescendo nos três anos prévios à pandemia em 2020 (GONZÁLEZ, J. et al. 2019), o que faz com que seja necessário continuar trabalhando numa educação que permita dar visibilidade a esses fenômenos que passam despercebidos no Brasil, e em Foz do Iguaçu.

Com esses dados, resulta evidente que a migração dentro do Brasil e Foz do Iguaçu é um fato, além de ser um fenômeno em acontecimento. Esse panorama regional deixa claro que a imigração existe e não em uma medida menor, exigindo uma configuração das relações entre as distintas comunidades que se encontram dentro do Município de Foz do Iguaçu e requerendo, igualmente, que as pessoas tenham acesso a direitos essenciais e a um trato digno. Posto isto, a educação nas escolas e instituições de ensino devem ser mediadoras nas assimetrias sociais em surgimento, o que requer abordagens de ensino críticas e atuais. Desse modo, a segunda parte da fundamentação teórica apresentará essas abordagens e teorias que se relacionam dentro do panorama estabelecido e que, de igual modo, serão as que orientaram a posterior análise dos materiais didáticos criados.

---

<sup>2</sup> Em doze anos, Foz do Iguaçu recebeu quase 15 mil imigrantes de 95 nacionalidades, Jornal H2Foz. Disponível em: <<https://www.h2foz.com.br/geral/95-nacionalidades-foz-do-iguacu/>> Acesso em 04 de julho de 2024.

<sup>3</sup> Painel Integrado de Indicadores e Informações Institucionais. Disponível em: <<https://divulga.unila.edu.br/painelintegrado/>> Acesso em: 21 de abril de 2024

<sup>4</sup> Dados Oficiais da Unila, disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/noticias/unila-em-destaque-relatorio-anual-revela-impactos-da-universidade-na-regiao-trinacional-e-na-america-latina>> Acesso em 17 de julho de 2024.

### 3 DISCURSO, LETRAMENTOS CRÍTICOS, EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E OS MATERIAIS DIDÁTICOS

#### 3.1 PERSPECTIVAS DISCURSIVAS E CRÍTICAS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Neste trabalho, a concepção de discurso está circunscrita dentro da perspectiva de Foucault, afirmando que a língua como acontecimento material da língua e dos sistemas semióticos constituídos por enunciados os quais podem se apresentar de forma oral, visual ou escrita. O trabalho de Foucault enquanto ao discurso surge desde a *“inquietação com respeito ao que é o discurso na sua realidade material de coisa pronunciada ou escrita”*. (FOUCAULT, M. 1999, p. 13. Tradução minha) Além de coisa pronunciada e/ou escrita, o discurso tem uma existência concreta e um impacto na sociedade. Desde essa materialidade-existência, é possível então levar análises e pesquisas enquanto ao dito e o que está por trás daquilo não explicitamente falado, aprofundando-nos naquilo que aparenta normalidade e/ou cotidianidade, características que nos afastam de pensar nos poderes e lutas que ocorrem por trás das palavras.

Ampliando o anterior Foucault (2008, p.54-55) afirma:

“(...) o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, ou intrincamento entre um léxico e uma experiência [...] certamente os discursos estão feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato de falar. É esse ‘mais’ que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever”.

Com isto compreende-se que o discurso é uma prática constante que não começa desde que alguém diz um enunciado e termina quando alguém o finaliza nem se contém dentro de um sistema linguístico; o discurso possui informações que devem ser procuradas nas entrelinhas a fim de descrever o que está contido dentro do mesmo o qual não sempre é evidente.

Adicionando mais componentes ao discurso, Foucault indicava já que o discurso é atravessado por distintos poderes e desejos os quais cuidadosamente selecionam e indicam o que pode ou não pode ser falado, como falar, quando, a quem falar, entre outros aspectos chave dentro do ato discursivo. Em palavras dele:

“Suponho que em toda sociedade a produção do discurso está à sua vez controlada, selecionada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar os seus poderes e perigos, dominar o acontecimento aleatório e esquivar sua pesada e temível materialidade” (2015, p. 14. Tradução minha)

Dessa maneira, compreendendo o discurso desde uma perspectiva histórica e material, se estabelece uma base das futuras análises que serão realizadas nos materiais didáticos criados. Essa concepção de discurso, poderia dizer, está fortemente relacionada com a prática pedagógica direcionada ao Letramento Crítico, procurando dentro da complexidade dos discursos de ódio frente à comunidade aqueles enunciados que carregam consigo xenofobia e outras formas de discriminação. Eni Orlandi afirma, enquanto introduz a obra de Pêcheux (2015, p. 7), que a Análise do Discurso é “*a arte de refletir nos entremeios*”. A Análise do Discurso seria, então, um meio pelo qual somos capazes de fazer um levantamento de questões e ir além daqueles saberes estabelecidos na história e que aparentam ser homogêneos e irrevogáveis, em função de questionar o já estabelecido nas configurações epistêmicas, sociais, culturais, e políticas, por mencionar algumas.

Nos materiais didáticos sobre a questão migratória e sobre a xenofobia, por exemplo, é pertinente realizar o exercício de encontrar aquele “mais” escondido por trás das formações discursivas do cotidiano que envolvem discriminação e aversão ao(s) migrantes(s) e que são consolidados tanto na reprodução das falas como na mídia onde são expostos (internet, redes sociais, jornais, fake news, entre outros).

Além do anterior, temos a característica de que o discurso longe de ser algo fixo é a palavra em movimento, onde os falantes participam ativamente já que o discurso possui uma natureza social. Desse modo, afirma Moita Lopes (2002) é nessa interação que os participantes constroem os significados “*ao se envolverem e ao envolverem outros no discurso em circunstâncias culturais, históricas, e institucionais particulares*” (p. 30). Essa característica é fundamental para compreender a sala de aula e o material didático como lugares onde é possibilitada a interação entre os indivíduos, os quais terão a possibilidade de discutir temas de relevância social, descobrindo os outros e a si mesmos. Em consequência, a sala de aula é um lugar de produção de significados e de construção de identidade(s) onde o(s) professor(es) assumem uma posição de mediador nas assimetrias sociais da sala de aula (idem, 2002), aproximando os e as estudantes à *diferença* e à reflexão sobre a mesma.

Considerando o apresentado anteriormente, o ensino de língua torna-se um espaço onde existe a possibilidade de transformação através da interação e o levantamento de questões pertinentes ao conteúdo da aula. Moita Lopes sinaliza ainda que *“a análise dos diferentes meios usados pelos participantes para agir no mundo através do discurso é tão importante quanto a análise dos significados construídos nesse processo, já que dá acesso a como os participantes vêm ao mundo e a si mesmos no mundo”* (2002, p. 31). Desse modo os materiais didáticos usados em aula, nesse caso ensino de aula estrangeira, devem estar comprometidos com oferecer diversidade nos olhares com que se analisa ao mundo e suas configurações, problematizando o papel dos atores hegemônicos e as comunidades historicamente vulneráveis, que nesse caso seriam os imigrantes. Em conjunção a isso, Lobo et al. (2018) propõem um engajamento no ensino desde uma perspectiva política tanto do(s) professor(es) como as atividades propostas dentro dos materiais didáticos, considerando que nestes *“circulam diversos territórios, representando as relações dialógicas entre/alunos professores, sujeitos inseridos nos espaços do urbano/campo e do centro/periferia”* (p. 374). No seguinte capítulo será apresentado com mais detalhe as concepções de ensino e livro/material didático pertinentes para o presente trabalho.

Finalmente, temos o viés do letramento crítico, o qual corresponde também a uma perspectiva fundamental nas questões aqui tratadas. Segundo Sobreira e Tagata (2019), o letramento crítico vê o ensino de língua não só como uma forma de aprender a falar um idioma, nessa prática existe uma preocupação pelo aprendiz, vendo-o como um sujeito social e que carrega um contexto cultural. Assim, os aprendizes não são um ator passivo no recebimento de um ensino, eles aportam à sala de aula a sua história, sua identidade, as desigualdades, suas contradições, entre outros.

Igualmente, nessa investigação compreende-se o letramento crítico como descrito por Tilio, R. (2017), considerando-o como uma prática problematizadora a qual *“possibilita o questionamento e a ressignificação de relações ideológicas e de poder naturalizadas”* (p. 26). Com isto, o letramento crítico abre caminhos para gerar ressignificações que proponham outros entendimentos frente aos discursos naturalizados na cotidianidade, sinalizando que, ao invés de oferecer uma solução às diversas questões trazidas na aula, o que se procura principalmente é abrir a uma reflexão e discussão procurando nestes um engajamento frente às problemáticas ao mesmo tempo que se trabalha a linguagem desde uma perspectiva sociointeracional.

Com todo o anterior, as perspectivas discursivas o são mais que necessárias dentro da práxis no ensino de língua adicional em conjunto com os Letramentos Críticos. A continuação me permito mencionar cinco aspectos relevantes dentro do ensino linguístico crítico, os quais podem ser aplicados dentro dos Materiais Didáticos é possível mencionar alguns como:

- **Análise de Textos e Mídias:** Através de textos na língua estrangeira (notícias, redes sociais, comentários em redes, escritos, titulares de jornais, etc.) os/as estudantes são encorajados a interpretar os enunciados, revelando como os mesmos são construídos, como eles influenciam uma ou várias formas de pensar e entender o assunto em questão, e quais são os seus propósitos. Contrário ao modelo tradicional de Letramento, Sobreira e Tagata (2019) afirmam que esse tipo de análise na leitura de textos dentro do Letramento Crítico *“pode ser usado no desenvolvimento da criticidade do aluno, baseado, por exemplo, em questões de gênero, das novas configurações familiares, entre outras”* (p. 15). Da mesma forma, com a leitura de textos e mídias os/as estudantes podem encontrar léxico não conhecido, ampliando seu vocabulário.
- **Desenvolvimento do Pensamento Crítico:** Junto à análise prévia, os/as estudantes desenvolvem a habilidade de formar opiniões fundamentadas, avaliar frases e enunciados que podem aludir a preconceitos e discursos de ódio, desenvolvendo a construção de sentidos mesmo que as informações não sejam explícitas nos textos (BRASIL, 2006). Do mesmo modo, os/as estudantes serão estimulados a reconhecer e aprender sobre as identidades migrantes, abrindo o espaço para que os/as estudantes sintam interesse pelo *outro* como um sujeito histórico ligado às relações sociais do nosso tempo. Dessa forma, procura-se articular o ensino junto e para as comunidades e territórios historicamente dominados, marginados e excluídos, assumindo desde o ensino as lutas e conflitos sociais e históricos.
- **Questionamento Reflexivo:** Os/as estudantes, são incentivados a se fazer perguntas sobre as problemáticas apresentadas através dos textos, imagens ou áudios, procurando não só entender o que está sendo dito ou escrito, mas indo além do simples enunciado (BRASIL, 2006 p. 93). Através dessas questões, eles poderão refletir nos *entremeios* das configurações já existentes

e poderão contribuir na reflexão dos mesmos com suas particularidades e experiências que possam trazer para a aula. Por exemplo, poderiam fazer perguntas como: Quais são os autores do texto? Onde foi publicado? Qual a intenção do texto/imagem/vídeo? A que se refere uma determinada palavra? Que população está sendo afetada? Qual a origem do conflito em questão? Entre outras.

- Interdisciplinaridade no Ensino de Língua: O Ensino de Língua, neste trabalho, entende-se como um campo de estudos indisciplinar, híbrido e mestiço (MOITA, L. 2006). Desse modo o ensino de língua não é reduzido ao ensinar a falar uma língua baseados em perspectivas meramente da sua estrutura. Com isto entende-se que há uma preocupação com que o ensino linguístico contemple, sendo ciente dos seus limites, a complexidade da vida contemporânea, procurando no ensino linguístico uma “contemplação do mundo” (MOITA, L. 2006) onde há diferentes áreas de investigação: geografia, história, política, filosofia, entre outros.
- Participação Ativa: Ao requerer das análises, reflexões e perguntas que os/as estudantes podem realizar, o processo de ensino-aprendizagem outorga aos estudantes um papel ativo dentro da construção do conhecimento na aula. Desse modo, os seus saberes prévios e os raciocínios que possam surgir do diálogo na sala de aula são valorizados contemplando “heterogeneidades discursivas dos sujeitos dissidentes nas suas práticas pedagógicas” (LOBO, V. 2022, p. 247)

Com os anteriores exemplos podemos ter uma ideia de quais seriam os fundamentos para criar e analisar materiais didáticos referentes não só à questão migratória e xenofobia, também frente a outros temas que são transversais no ensino de língua. Na sequência, e para finalizar com a fundamentação teórica, serão trazidos em consideração os conceitos de material didático e educação linguística no ensino de espanhol.

### 3.2 MATERIAL DIDÁTICO, O PROFESSOR COMO PRODUTOR DE MATERIAL, E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO EM ESPANHOL.

O Material Didático é uma ferramenta que reúne outra série de materiais diversificados (textos de jornais, de livros, vídeos, músicas, filmes, tiras de quadrinhos entre outros) os quais possibilitam o processo de ensino-aprendizagem, sempre e quando tenham um fim pedagógico estabelecido. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) os alunos aprendem através destes o que acontece no mundo, estabelecendo um vínculo entre o ensino da escola e o conhecimento extraescolar (BRASIL, 1997). Assim, a seleção e utilização dos materiais didáticos e/ou dos recursos para criar material didático devem ser escolhidos tendo em conta a relevância destes e os objetivos da disciplina (De Barros, C; Costa, E. 2010).

Por outra parte, além do conteúdo e da sua pertinência na disciplina ensinada, o PNLD 2024 informa que os materiais didáticos devem estar fundamentados em princípios como:

“Estar livre de estereótipos ou preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, de religiosidade, de condição de deficiência; assim como de qualquer outra forma de discriminação, violência ou violação de direitos humanos” (BRASIL, 2024 p. 36)

Portanto, os materiais didáticos, sem importar seus objetivos, devem estar comprometidos a não reproduzir qualquer tipo de violência em sua constituição. De igual forma, continua o PNLD, os materiais didáticos devem “representar a diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural do Brasil, com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira” (p. 37). Não está demais ressaltar que tais princípios deveriam estar contemplados não só no Brasil, mas sim nos países latino-americanos, contemplando a diversidade e riqueza cultural dentro dos mesmos.

Os materiais didáticos, segundo De Barros, C. e Costa, E. (2010), muitas vezes são escolhidos a partir da intuição dos professores respondendo a perguntas como:

“Que material favorece de fato a aprendizagem de meus alunos? Que tipo de atividade é melhor? Que textos são mais adequados e oferecem um contato produtivo com a língua possibilitando a apreensão da(s) linguagem(ns) e a comunicação? O que deve ser o eixo central: tema, gramática, gênero textual, função comunicativa etc.? Como

proporcionar o contato com a pluralidade linguística e cultural? De que forma é possível estimular o respeito à diversidade? Em que medida é possível, por meio da língua estrangeira, contribuir para a formação integral do aluno?”. (p.89)

Dessa forma, é evidenciado que o professor tem autonomia e liberdade na escolha dos seus materiais didáticos sempre que estes estiverem direcionados à pertinência da disciplina e aos objetivos da mesma, assim como os princípios anteriormente expostos. Fazendo ênfase na educação linguística, o que se espera dos materiais didáticos é que os estudantes tenham conhecimento da língua alvo, refletindo sobre os discursos e sobre o uso da língua dentro e fora dos espaços escolares. De Barros, C e Costa, E. (2010 p. 91) sinalizam que a habilidade de adaptar e criar materiais é necessária em vista de que nem sempre os livros/materiais didáticos disponíveis no mercado material contemplam um ensino de língua tendo como base os letramentos críticos. Finalmente, os autores ressaltam pontos fortes na criação e adaptação de materiais didáticos por parte de professores no Ensino de Línguas os quais são:

“a possibilidade de se fazer um trabalho mais específico para o público ao que se destina; mais coerência entre a perspectiva metodológica do professor e as atividades propostas; liberdade na sequenciação e organização dos conteúdos e aspectos do idioma e de suas culturas que os manuais geralmente não trazem (variação linguística, diversidade cultural, relação/contraste entre o português, etc.); maior dinamismo e possibilidade de mudanças, reformulações e atualizações, já que podem ser concebidos de modo a possibilitar a constante reconstrução” (De Barros, C e Costa, E.2010, p. 91)

Assim, a adaptação e criação de material didático constitui uma parte fundamental tanto para as possibilidades pedagógicas do professor como para atingir objetivos da disciplina no processo de ensino-aprendizagem dos e das estudantes na educação linguística, nesse caso no ensino de espanhol como língua adicional.

A educação linguística no ensino de espanhol, refere-se à contemplação do ensino da língua vinculado aos seus valores sociais, culturais e ideológicos, cumprindo com uma formação da cidadania atual, a qual considera o entendimento do outro conforme está nas OCEM:

“Nas propostas atuais, essa cidadania como algo hegemônico [da pátria, do civismo, dos deveres cívicos] se modificou. Admite-se que o conceito é muito amplo e heterogêneo, mas entende-se que “ser cidadão” envolve a compreensão sobre que posição/lugar uma pessoa (o aluno, o cidadão) ocupa na sociedade. Ou seja, de que lugar ele fala

na sociedade? Por que essa é a sua posição? Como veio parar ali? Ele quer estar nela? Quer mudá-la? Quer sair dela? Essa posição o inclui ou o exclui de quê? Nessa perspectiva, no que compete ao ensino de idiomas, a disciplina de Línguas Estrangeiras pode incluir o desenvolvimento da cidadania” (BRASIL, 2006 p. 91)

Claramente os documentos oficiais mencionados até agora, como os PCN e as OCEM, sendo eles políticas linguísticas e educacionais, reforçam uma educação que atenda ao conhecimento do outro nas questões de identidade, de raça, de sexualidade, e, certamente, dos migrantes. Concluindo que, ao mesmo tempo que a educação linguística considera esses reconhecimentos em conjunção aos materiais didáticos e a mediação do professor, o papel da educação linguística de espanhol deve realizar também um questionamento, desconstrução, reconstrução e reflexão daquilo que a língua pode evidenciar no seu uso na sociedade, conforme explicado nos letramentos críticos anteriormente.

De Freitas, L. (2021) faz uma articulação teórica de diversos autores no referente ao uso do termo educação linguística, na qual descreve que o termo educação linguística é um processo que não só se desenvolve dentro da escola, mas fora dela também. onde muitas vezes os saberes sobre a língua são adquiridos de forma consciente ao longo da vida. Igualmente, destaca dois pontos fundamentais do processo escolar da Educação Linguística sendo eles a ampliação:

“1) da competência linguístico-discursiva do estudante por meio da produção de sentidos, de textos e de reflexões sobre a língua e sobre a linguagem; 2) do pensamento crítico sobre questões socialmente relevantes que se materializam em tempos verbais, imagéticos e verbo-visuais”. (2021, p. 6)

Com o anterior esclarecimento do termo educação linguística, considera-se esse termo como o mais adequado frente aos objetivos da análise de material didático criado. Assim, na educação linguística, espera-se que os materiais didáticos criados contemplem o uso do espanhol relacionado às migrações não só no Brasil mas na América Latina, trazendo igualmente temas importantes enquanto essas migrações como os discursos, palavras usadas, acontecimentos e dados relevantes para atender as questões migratórias através da língua Espanhola. Com isto, procede-se à metodologia da investigação.

## 4 METODOLOGIA

A metodologia dessa pesquisa está dividida em três partes. Começando com um breve relato da minha trajetória como estudante, pesquisador e docente nesses anos de carreira do curso de Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras. A segunda parte traz a pesquisa qualitativa-interpretativa e a autoetnografia como metodologias base da investigação. A terceira, expõe o contexto de produção dos materiais didáticos, aportando momentos e ideias chave no que respeita ao como foram criados e para que foram criados os materiais didáticos, aspectos que serão chave para a posterior análise dos mesmos.

### 4.1 TRAJETÓRIA COMO MIGRANTE, ESTUDANTE, PESQUISADOR E DOCENTE.

A criação do material vai além do momento em que eu e meu colega de graduação Jaime Mellado, nos sentamos para pensar como realizar um material didático que falasse de migração-xenofobia e atendesse os parâmetros para passar uma disciplina dentro do curso de Graduação de Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras (LEPLE). Desde que cheguei a Foz do Iguaçu tenho vivenciado o processo de ser migrante. É inegável que morar em outro país, com outra língua, outros costumes, outra cultura, produz uma mudança na forma de pensar, viver e experimentar o mundo. Igualmente, considerando-me um ser observador, que interage com o mundo desde uma posição de passividade mais do que de ação, consegui desde o começo ver as interações entre os colegas internacionais e migrantes da UNILA, entre eles e com a cidade de Foz do Iguaçu. Nessas observações, foi possível ver como existe uma interculturalidade entre estudantes e moradores, e que existe entendimento entre os diferentes sujeitos que habitam nos espaços universitários e fora deles no cotidiano. Contudo, a realidade também mostra outras faces que mesmo não sendo eu afetado diretamente, mostram como outras pessoas, colegas e conhecidos foram vítimas de ações xenófobas e racistas, especialmente aqueles que não eram brancos.

Sem entrar em muitos detalhes nessas situações, não é preciso ser estudante ou especialista em Letras, ou de alguma ciência social, para perceber tais discursos, atitudes e crenças que afetam os/as migrantes, não são de outros países mas mesmo de outras regiões do Brasil. No entanto, encontrei nas disciplinas de Linguística e Ensino de Língua formas de entender a língua desde posicionamentos e reflexões que

explicam de alguma forma tais fenômenos e possibilitam reflexões e ações com o objetivo de mudar tal realidade. Isso, junto ao cenário político de 2018, ano em que cheguei à Foz do Iguaçu, gerou interesse em mim para continuar pesquisando em áreas como Xenofobia, Discurso e Migração. O anterior se concretiza em que fiz parte do grupo de pesquisa Imagine, Grupo de Estudos do Discurso, liderado pelo professor doutor Jocenilson Ribeiro dos Santos, quem conseguiu identificar em mim essa curiosidade nessa área e me incluir tanto no grupo como nas bolsas de pesquisa. Entre 2018 e 2019 realizei alguns artigos junto ao professor falando sobre Xenofobia e Migração; um deles seria o Xenofobia em Contexto de Fronteira: Observación de los Discursos sobre el Otro-Extranjero en los Medios, artigo referenciado anteriormente e apresentado no IV Seminário Internacional (SINEL) e V Seminário Nacional em Estudos da Linguagem (SNEL) da Unioeste em Cascavel<sup>5</sup>; e o outro seria o artigo O Debate Social e Suas Implicações Para Análise do Discurso Sobre Saúde e Processos Migratórios, publicado no site da revista da Associação Brasileira de Linguística, ABRALIN<sup>6</sup>.

Entre 2020 e 2021, as aulas de Estágio e o Projeto de Residência Pedagógica da CAPES foram os momentos e lugares onde o material didático foi pensado e criado. É importante destacar que o Projeto de Residência Pedagógica foi motivador para aprofundar a pesquisa em relação à escola no período de pandemia. Com as reuniões virtuais e os estudos desenvolvidos foi possível se manter em contato escola e o campo da rede estadual de ensino do Paraná, onde o projeto foi desenvolvido virtualmente na maior parte dos 18 meses, devido à pandemia de COVID. mesmo no período de afastamento, o qual gerou inquietações e novos dilemas a serem pensados durante esse tempo, dentro do qual surgiram ideias como a criação de materiais didáticos focados em tratar as vulnerabilidades sociais acrescentadas pela pandemia.

Outras etapas importantes na construção de estudante/pesquisador da questão migratória e da xenofobia, vieram já na etapa final de meu curso em LEPLE. No ano de 2022 consegui participar como estagiário/docente do Curso de Português Língua Estrangeira para Migrantes e Refugiados(as) do projeto Línguas-Culturas para a Integração, LINCI, da UNILA. Onde além de ensinar a língua portuguesa, em modalidade virtual e presencial, para estudantes de outros países, moradores e não moradores de Foz,

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/SISNEL/anais>

<sup>6</sup> Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1632>

fui responsável pela criação de material didático online, e avaliar as atividades e o progresso dos/das estudantes.

Finalmente no ano de 2023 realizei mobilidade na Universitá Hradec Králové, UHK, na República Tcheca. Onde novamente fui migrante, e pude me identificar ainda mais como latino-americano-americano em um lugar completamente diferente da nossa região. Nessa mobilidade, consegui entender outras dinâmicas migratórias nos países da Europa Central e de ser atravessados pelos discursos relacionados aos estrangeiros e as migrações lá presentes e que se configuram particularmente dentro da Europa Central. Igualmente, também consegui realizar dentro da disciplina de História de Europa Central, lá ofertada, um seminário sobre migrações da Europa Central no período da Guerra Fria, identificando os fatores e os fluxos migratórios produto do conflito; migrações que atingem lugares como o Paraná e o Sul do Brasil, reforçando ainda mais a necessidade de falar de migração e xenofobia no Ensino Linguístico.

Com o avanço do Curso de LEPLE, e o Estágio Obrigatório, que foi realizado em conjunção com o projeto de Residência Pedagógica, nas diferentes disciplinas foi requerido para nós como estudantes produzir materiais didáticos que tivessem ênfase em algum tema relevante na América Latina no contexto de pandemia. Dentro desse contexto, o material didático que será analisado corresponde a uma escolha entre eu e o colega Jaime Mellado, também estudante de LEPLE, para realizar material sobre xenofobia e migração, questões relevantes na região fronteira nas quais eu já tinha experiência e uma motivação. Essa última parte será detalhada mais para frente no ponto 4.3 Contexto de Produção.

## 4.2 PESQUISA QUALITATIVA, INTERPRETATIVA E AUTOETNOGRAFIA

Para este trabalho, a pesquisa qualitativa-interpretativa é utilizada no desenvolvimento do objeto de estudo, análise de material didático de autoria própria, entendendo-a como uma abordagem que se baseia em três pontos chave, como sinaliza Tracy, S. (2013): Autorreflexão, contexto e descrição densa. Nessa perspectiva, a investigação é influenciada pelas experiências do pesquisador e o seu viver/experimentar o mundo, fazendo com que as autorreflexões do pesquisador em conjunto com paradigmas já estabelecidos (DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna, 2006) desenvolvam ideias e pressupostos na pesquisa, assim como na interpretação dos dados/acontecimentos, que

nesse caso seria a questão da criação e análise de materiais didáticos no ensino linguístico de espanhol.

Do mesmo modo, a pesquisa se adere à abordagem interpretativa, a qual segundo os mesmos autores (2006), usa paradigmas e outras abordagens para que conjuntamente aportem usos e significações que finalmente farão uma reflexão no referente ao objeto de estudo. No que se refere à realização dos materiais didáticos, procura-se estudar o processo de criação deles, quais são os propósitos dos materiais, como eles estão construídos e quais aspectos podem ser demarcados com o propósito de estabelecer reflexões e sugestões para que os materiais didáticos possibilitem a dialogicidade e criticidade necessárias para qualquer instituição, docente ou estudante que possa fazer uso deles, seja na sua aplicação ou no seu estudo.

Assim, a fundamentação teórica se mistura em função da escolha do pesquisador procurando trazer diversos olhares a um problema em específico. Segundo Denzel e Lincoln (2006), esse processo é uma espécie de *bricoleur* onde há diversas “peças montadas que se encaixam nas especificidades de uma situação complexa” (p. 18). Essas escolhas, então, estão sujeitas às especificidades do objeto de pesquisa. Nessa perspectiva, nas análises de material procura-se encontrar conteúdos e propostas pedagógicas acordes a um ensino crítico da língua que possibilite um *olhar nos entremeios*, contribuindo a que o processo de ensino-aprendizagem nas escolas/instituições não se afastem do papel de construtores e reconstrutores de significados frente às diversas formas de ódio e discriminação.

Considerando que a autorreflexão corresponde um ponto fundamental na pesquisa qualitativa e no seu desenvolvimento, a metodologia também se baseia no viés da autoetnografia. Segundo Santos, S. (2017), uma característica da autoetnografia é o seu caráter reflexivo:

“a reflexividade impõe a constante conscientização, avaliação e reavaliação feita pelo pesquisador e sua própria contribuição/influência/forma da pesquisa intersubjetiva e os resultados consequentes da sua investigação” (p.218)

O autor também ressalta que a pesquisa autoetnográfica está constituída a partir de um “modelo triádico” o qual é orientado: 1) desde a metodologia: sendo a base a autoetnografia e a analítica; 2) desde a orientação do conteúdo: que tem por base a

autobiografia; e por último, 3) desde a orientação cultural: que se baseia na interpretação a partir da memória, da relação entre o pesquisador e os objetos da pesquisa e dos fenômenos investigados (idem). Assim, a construção da pesquisa em base à minha trajetória como estudante/pesquisador, as teorias e paradigmas trazidos até o momento, e as análises/reflexões que serão realizadas constituem a base metodológica desta investigação.

Não podemos falar de análise de materiais didáticos sem destacar que a criação deles é um processo que requer de uma preparação ampla e pesquisas de caráter ético as quais sustentam a construção de todo material didático. A análise de material corresponde a um ponto essencial no que respeita a essa preparação de materiais. Leffa, V. (2007 apud DE BARROS, C; COSTA, E. 2010) caracteriza que o processo de criação de material didático está composto por quatro momentos: Análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. O que respeita neste trabalho, a pesquisa teria em conta o desenvolvimento dos dois primeiros momentos os quais são apresentados pelo autor da seguinte forma:

- Análise: Identificar o que os alunos precisam aprender, considerando os seus saberes prévios. As competências dos/as estudantes devem ser estudadas analisando tanto as que já dominam como o que ainda precisa aprender.
- Desenvolvimento: Nesse momento, devem ser considerados aspectos como os objetivos do material, a sua abordagem (filosofia de aprendizagem), o conteúdo, as atividades, e os recursos.

Assim, esses momentos são fundamentais na análise total do material apresentado nesta pesquisa, os quais serão desenvolvidos em conjunto com as teorias anteriormente apresentadas e as futuras reflexões e considerações que poderão surgir. Os materiais didáticos criados e analisados nessa pesquisa, de igual forma, estão abertos a serem analisados desde outras reflexões e experiências além das minhas e dos conceitos que eu mesmo possa produzir. Pelo contrário, e como é característico desse tipo de pesquisas, o material apresentado está, como qualquer outra produção, sujeita à multiplicidade de significações que a eles mesmos possam ser atribuídos.

### 4.3 CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Os materiais didáticos foram criados para as aulas de Letramentos e para o Laboratório de Linguística Aplicada I, articulados com o Projeto de Residência Pedagógica, como mencionado anteriormente, no ano de 2022. Nessas aulas, os professores, incluindo o Professor Doutor Valdiney Lobo, nos orientaram na criação dos materiais, os quais eram pensados não só como uma atividade da aula, mas como um material que iria ser utilizado nas salas de aula do Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, doravante CELEM<sup>7</sup>, no Colégio Estadual Flávio Warken em Foz do Iguaçu, sendo que as aulas se complementaram entre si. Durante essas aulas, os temas principais eram o ensino de língua como agente social de transformação, conscientização e geradora de novos questionamentos, por conseguinte, havia certos parâmetros a serem seguidos baseado nas temáticas das aulas. Em ambos materiais os pontos principais na criação deles foram: 1) escolha do tema (ligado aos temas acima apresentados); 2) Seleção dos materiais e recursos; 3) Criação dos materiais, e; 4) Formatação e edição. Devido a que algumas das restrições colocadas na pandemia ainda estavam presentes nos colégios, era pouco provável que os materiais fossem aplicados nas aulas do CELEM.

Uma particularidade de ambos materiais didáticos é que foram pensados como materiais para turmas que já tenham conhecimentos prévios da língua espanhola, como nas turmas do CELEM no ensino médio das escolas públicas e turmas de espanhol nível intermédio. Os materiais foram pensados para serem utilizados na interação pedagógica entre discente e docente, quem será mediador das conversas e construirá em companhia dos/as estudantes os significados e as reflexões sobre os temas tratados durante as aulas, nos materiais há temas que são complexos e requerem uma guia enquanto as discussões surgem na sala de aula. As perguntas foram feitas de modo que sejam abertas às experiências dos/as estudantes e que permitam aos estudantes serem livres de se expressar, reconhecendo e encorajando o potencial reflexivo, a criticidade, o repertório deles/as em português, e os seus conhecimentos na língua materna. O papel do estudante em ambos materiais didáticos é variado. Em um princípio, os materiais requerem que os/as estudantes se expressem e estejam abertos ao diálogo e compartilhem suas

---

<sup>7</sup> O Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – CELEM, é, segundo a Secretaria de Educação do Paraná, um espaço para o ensino de línguas estrangeiras modernas, português para falantes de outras línguas e língua brasileira de sinais. Dentro das línguas modernas ensinadas encontram-se o Alemão, Espanhol, Francês, Italiano, Japonês, Mandarim, Polonês e Ucraniano.

experiências. De igual forma, os/as estudantes estão expostos a uma pequena variedade de gêneros discursivos (BAKHTIN, 1997) dentro da esfera dos textos jornalísticos, notícias, músicas, imagens e infográficos. Assim, entende-se que a produção discursiva dos estudantes seja relacionada sempre a um repertório autêntico da língua através desses gêneros os quais apresentam conteúdos, estilos e construções sócio-historicamente construídos (idem, 1997).

O papel do/da docente é ativo durante o desenvolvimento das atividades, pois, como mencionado anteriormente, depois de encorajar os/as estudantes de expressar as suas ideias sobre os temas e atividades dos materiais, realizará uma mediação dos diálogos e dos temas, compartilhando suas experiências caso requerido de forma que seja possível uma ampla compreensão dos textos. O/a professor/a poderá conduzir as interações e as assimetrias que possam surgir em sala de aula, procurando que as propostas pedagógicas dos materiais se mantenham dentro dessas interações. Essas assimetrias podem ser variadas e são, como é natural em sala de aula, imprevisíveis. No entanto, é comum que possam surgir algumas no âmbito das questões identitárias, sociais, históricas, da xenofobia, da religião, da diferença, entre outras.

O Material Didático #1 foi criado para a disciplina de Letramentos, essa sequência tem como título: “Migración, Desplazamiento y Refugiados” e teve como conteúdo principal a migração, xenofobia, deslocamento forçoso e a guerra no nível internacional. Na aula de Letramentos, alguns temas principais eram Letramentos Racial e Crítico e Letramentos de Reexistência, Multiletramentos, e Educação Linguística em Espanhol. Esses temas guiaram a criação de um material didático que seria o trabalho final da disciplina. Consideramos adequada a seleção de conteúdos e recursos que abordassem o tema da Guerra entre Ucrânia e Rússia já que era um tema de atualidade nesse ano (2022) e havia diversas notícias referente ao deslocamento forçado da população ucraniana. Os objetivos principais deste material foram refletir sobre os processos de migração; analisar as características principais dos gêneros discursivos de jornalismo, reportagem e música; e realizar uma discussão desses temas referente ao contexto imediato dos/as estudantes.

O Material Didático #2, tem por nome: “Unidad 1. ¿Latinoamericano o Brasileño? Sobre migraciones, xenofobia y latinoamérica. Debido a que esse material foi criado na aula de Laboratório de Linguística Aplicada I, foi solicitado para nós a criação de um material que respondesse à questão “¿Latinoamericano o Brasileño?. A xenofobia foi

um tema que achamos pertinente para tratar a questão da identidade que a pergunta contém. A xenofobia permite que essas duas palavras (Latinoamericano/Brasileño) sejam discutidas dentro de um mesmo material, já que a formulação da pergunta envolve um afastamento e posicionamento do Brasil em relação a Latino-américa, questão que é importante ter em conta vivendo em um contexto de Integração Latino-americana em Foz do Iguaçu. Nesse material os objetivos são gerar uma reflexão sobre as pessoas migrantes que os/as estudantes conhecem, como eles pensam sobre migrar a outro país, apresentar a problemática da xenofobia, e ampliar o léxico através de exercícios de compreensão e interpretação textual.

Os dois materiais, fazendo uma relação entre ambos, trazem atividades do tipo de interpretação textual, análise crítica de texto ou vídeo, de expressão oral e escrita, de reflexão ao seu entorno próximo, de gramática, e de opinião. Trazendo temas específicos como o conflito entre Ucrânia e Rússia, Xenofobia no Brasil e na Colômbia, migração em Latinoamérica, deslocamento forçoso e racismo. Os conteúdos e os recursos trazidos procuram fazer uma ligação com as realidades mais próximas dos/das estudantes na cidade de Foz do Iguaçu, mesmo que não se fecha só para essa territorialidade. Esses temas, como será analisado mais para frente, visam apresentar esses fenômenos não como algo distante, mas como atuais e presentes em sociedades como a brasileira especialmente em cidades como Foz do Iguaçu, onde o fluxo migratório e a diversidade da população são evidentes conforme os dados apresentados no marco teórico. Desse modo, uma educação que contemple essas realidades na sala de aula se faz mais que necessária em vista de cumprir com propostas educativas conforme o ensino crítico de língua.

Tendo especificado a metodologia assim como a minha trajetória e o contexto específico de produção dos materiais, a seguir serão analisados os materiais #1 e #2 de modo sequencial, observando cada uma das seções e das atividades dentro do conteúdo dos mesmos.

## 5 ANÁLISE DOS MATERIAIS

### 5.1 MATERIAL DIDÁTICO #1: “MIGRACIÓN, DESPLAZAMIENTO Y REFUGIADOS”

O material didático #1 começa dando a conhecer aos/às estudantes os objetivos do material. A seguir, algumas questões são colocadas como incentivo de reflexão antes de avançar para o conteúdo:

**TEMA: MIGRACIÓN, DESPLAZAMIENTO Y REFUGIADOS**

**OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:**

- ✓ Reflexionar sobre los procesos de migración de los pueblos
- ✓ Analizar las características principales del género textual de periodismo-reportaje y música
- ✓ Discutir estos temas relacionándolos con el contexto inmediato del estudiante y la actualidad

**PARA REFLEXIONAR ANTES DE INICIAR CON LA ACTIVIDAD:**

- ¿Ves con frecuencia canales o programas de noticias y actualidad?
- ¿Alguna vez has escuchado la palabra refugiado?
- ¿Sueles compartir en tus redes o discutes con tus amigos sobre estos temas?

**Figura 2. Material #1, Perguntas Iniciais**

Com essas perguntas, espera-se que o professor e os/as estudantes participantes identifiquem no começo se em algum momento pensaram sobre esses temas, ativando os seus conhecimentos prévios. É importante explorar como eles mesmos se relacionam com a questão migratória: Se eles, através dos meios de informação, ouviram algo sobre migração, deslocamento e refugiados, como sugerido no título do Material.

Com essa expectativa de indagar sobre os estudantes e sua realidade próxima referente à questão da migração, podemos abordar temas mais complexos dos estudantes perpassando suas identidades, história e culturas, dentro das quais percebem de diversas formas os acontecimentos e discursos sobre algum tema ao seu redor. Segundo o PNLD 2024 (BRASIL, 2024) os livros/materiais didáticos que abordam um tema social e histórico deveriam:

“Explorar aspectos mais complexos das relações consigo mesmos, com os outros, com a natureza, com as tecnologias e com o ambiente, em distintas temporalidades e espacialidades, abordando a diversidade da experiência histórica e da pluralidade social com vistas a fomentar atitudes de questionamento, empatia histórica, respeito, responsabilidade, cooperação e repúdio a quaisquer formas de preconceito ou discriminação”. (p.58)

No momento em que questões como a segunda são realizadas: Alguma vez ouviste a palavra refugiado? Os estudantes podem pensar em um grupo de pessoas que antes poderiam não ter reparado. Na questão dos refugiados, certamente, espera-se que os estudantes associem esse termo aos meios de comunicação, pois são os meios mais frequentes onde esse termo é usado. Desse modo, com a participação dos estudantes, é possível observar o que está sendo falado sobre esse tema e como eles pensam sobre isso. Igualmente, com a terceira pergunta procura-se entender como os estudantes discutem esses temas, ou não, nos ambientes acadêmicos e não acadêmicos. Inclusive dentro do entorno familiar alguns dos temas podem ser mencionados: refugiados, violência, deslocamento, entre outros, fazendo desse espaço um lugar onde os/as estudantes aprendem discursos e podem reproduzi-los dentro da escola/instituição, evidenciando a construção de práticas discursivas onde as pessoas agem (MOITA, L. 2002).

Começar com esse tipo de questões como forma de encorajar os estudantes a falar sobre seus conhecimentos prévios requer também que os/as professores/as sejam mediadores e condutores das discussões geradas pelos/as estudantes, pois esse momento influencia a proposta pedagógica que será adotada na aula. Assim, as assimetrias e os tópicos, conforme Moita Lopes (2002), são conduzidos pelos/as professores/as e são vistos como iniciadores dos processos de construção de significados em sala de aula. No caso dos refugiados e migrantes, os/as estudantes construirão em sala de aula os significados e identidades que podem surgir nesse momento de reflexão/discussão com esse tipo de perguntas colocadas no começo do Material #1.

No contexto de Foz do Iguaçu, os/as estudantes podem responder essas questões trazendo temas como o contato deles com as pessoas da tríplice fronteira, pois na cidade circulam pessoas da Argentina e do Paraguai. Também a cidade conta com pessoas provenientes de lugares como outros estados do Brasil, de Latinoamérica e da Ásia (China, Japão, Líbano, Síria, Palestina). Além disso, há estudantes que são descendentes dos imigrantes, chegando a ter contato continuamente com eles. Assim sendo, é muito provável que nas salas de aula de Foz do Iguaçu, os/as estudantes reconheçam a população migrante na sua cotidianidade e no que escutam na mídia e nas redes sociais, o que possibilita uma discussão desses temas em sala de aula.

Igualmente é importante destacar que não é necessário que os estudantes respondam essas primeiras perguntas falando em espanhol, pois o interesse nesse primeiro momento é promover a reflexão enquanto ao tema de interesse. Já nos seguintes exercícios é desejável que o espanhol também seja utilizado em função de desenvolver as práticas discursivas em aula, valorizando assim o repertório linguístico dos alunos.

Continuando com o Material #1, avançamos para a Atividade 1, a qual propõe a leitura de uma imagem e de um texto em espanhol, pertencentes ao gênero de jornal/notícia. O texto e as imagens abordam o tema da guerra entre Ucrânia e Rússia como vemos na figura 2:

**Actividad 1**  
 Observa la siguiente imagen y lee el texto:



Imagen 1, fuente: <https://g1.globo.com/mundo/blog/sandra-cohen/post/2022/03/07/por-que-governos-europeus-com-reforica-xenofoba-e-racista-contra-refugiados-agora-se-destacam-pela-boa-acolhida-aos-ucranianos.ghtml>

**La ONU afirma que más de 100.000 ucranianos ya han sido desplazados de sus hogares por la invasión rusa**

TITULAR 25 FEB. 2022

Las Naciones Unidas advierten que más de 100.000 ucranianos han sido desplazados de sus hogares por el ataque de Rusia y que miles de ellos están huyendo a otros países europeos. Estas fueron las palabras expresadas por el alto comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados, Filippo Grandi.

**Filippo Grandi:** “Las consecuencias humanitarias para la población civil serán devastadoras. En la guerra no hay vencedores, sino innumerables vidas que quedarán destrozadas. Ya hemos visto informes sobre personas heridas y desplazadas que han comenzado a huir de sus hogares en busca de seguridad”.

Texto 1, fuente:  
[https://www.democracynow.org/es/2022/2/25/titulares/un\\_says\\_over\\_100\\_000\\_ukrainians\\_have\\_already\\_been\\_displaced\\_by\\_russias\\_invasion](https://www.democracynow.org/es/2022/2/25/titulares/un_says_over_100_000_ukrainians_have_already_been_displaced_by_russias_invasion)

**Figura 3. Material #1, Atividade 1, Texto de jornal**

O texto, analisado de maneira breve, não apresenta um léxico demasiado diferente para um nível intermédio de língua espanhola e para ser um texto jornalístico que explica um acontecimento. Uma vantagem disto é que o uso da linguagem, como apresentada no texto, corresponde a um uso autêntico (DE BARROS, C; COSTA, E. 2010) e não artificial da língua. Esse texto pode ser lido em voz alta pelos/as estudantes e discutido em sala de aula. Posteriormente, o professor poderá realizar explicação de alguns termos que não podem ser entendidos durante a leitura: por exemplo, as palavras

*desplazados* (deslocados), *huyendo-huir* (fugindo-fugir), ou *población* (população). Também algumas pronúncias como a R forte nas palavras *Rusia*, *Refugiados*; as duas L ou a Y como em *ellos*, *ya*, *huyendo*; ou números como o *cien mil*.

A parte crítica e de reflexão sobre a informação obtida da imagem e do texto se realiza nas perguntas da atividade, as duas primeiras são:

<p><b>a. Describe brevemente la imagen: ¿Qué está pasando ahí? ¿Quiénes son esas personas?</b></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p><b>b. Según el texto, ¿Por qué las personas están siendo desplazadas? ¿Qué quieren hacer las personas al desplazarse de sus hogares?</b></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

**Figura 4. Material #1, Atividade 1, perguntas A e B.**

As duas perguntas correspondem à interpretação e compreensão textual, tanto da leitura de imagem como de texto escrito. Na pergunta A, *Describe brevemente la imagen: ¿Qué está pasando ahí? ¿Quiénes son esas personas?* procura-se que os estudantes interpretem a imagem e façam uma ligação com o texto e os seus conhecimentos prévios. Ao perguntar: O que está acontecendo na imagem? e Quem são essas pessoas? sinalizo que nesse processo de compreensão de pessoas frente ao(s) acontecimento(s) os/as estudantes dão início a um processo de identificação do outro (HALL, 2006; MOITA, L 2002) levando eles/as a sair dos seus âmbitos locais entendendo a perspectiva do *outro* (MOITA, L. 2006) mesmo em uma atividade simples. Janks (2018 apud SOBREIRA, A; TAGATA, W. 2019) afirma que os textos podem moldar as identidades e construir conhecimento, o qual é um potencial a ser trabalhado dentro desse tipo de atividade. Do mesmo modo, acontece na pergunta B, *Según el texto, ¿Por qué las personas están siendo desplazadas? ¿Qué quieren hacer las personas al desplazarse de sus hogares?* a qual enfatiza mais nos acontecimentos da notícia e a situação que leva às pessoas a migrar. Igualmente, considero que as perguntas dessa seção contribuem para a

construção do significado do *outro* como migrante/refugiado explorando as diversas situações históricas, neste caso a guerra, e reconhecendo que tais eventos impactam nas diferentes formas de viver e de conviver das pessoas (BRASIL, 2024).

As seguintes duas perguntas da Atividade 1, fazem ênfase na criticidade dos/as estudantes. Considerando os letramentos críticos e como afirmado por Sobreira e Tagata (2019, p.15) “deve-se se exercitar constantemente a análise, a ação, a construção e a reconstrução”. Vamos observar a figura 4:

**c. Responde y discute en la sala de aula: ¿Cuáles pueden ser las posibles causas de que un país decida invadir a otro?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**d. El concepto de Guerra siempre ha sido pensado como un enfrentamiento donde un bando gana y el otro pierde. ¿Por qué el alto comisionado de las Naciones Unidas afirma que “En la guerra no hay vencedores”?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Figura 5. Material #1, Atividade 1, perguntas C e D.**

As perguntas C, *¿Cuáles pueden ser las posibles causas de que un país decida invadir a otro?*; e D, *El concepto de Guerra siempre ha sido pensado como un enfrentamiento donde un bando gana y el otro pierde. ¿Por qué el alto comisionado de las Naciones Unidas afirma que “En la guerra no hay vencedores”?* reforçam os conhecimentos prévios e a intertextualidade dos/as estudantes. Além de querer aprofundar nesses conhecimentos e aqueles outros textos que os/as estudantes possam trazer na discussão da pergunta C, por exemplo, procura-se conseguir uma maior compreensão do texto. Segundo Francisco Platão e José Fiorin (2006):

“Para entender com mais eficácia o sentido de um texto, é preciso verificar as concepções correntes da época e na sociedade em que foi produzido. (...) Assim, analisar as ideias presentes num texto é estudar o diálogo entre textos, em que um assimila ou registra as ideias presentes nos outros” (p. 28)

Assim, essas concepções correntes da época e o diálogo entre textos podem ser evidenciados nas respostas dos estudantes frente à pergunta C, pois o texto não revela nenhuma informação sobre quais podem ser as possíveis causas de um país querer invadir outro. As respostas dessa pergunta podem revelar os conhecimentos dos/as estudantes em relação aos conflitos e sobre aquilo que eles/as podem ter ouvido e aprendido nos seus entornos mais próximos, lembrando que o tema da Guerra Ucrânia-Rússia foi um tema que na primeira metade do ano 2022 foi concorrente nos jornais e redes sociais.

A pergunta D, de igual forma procura identificar a intertextualidade e os conhecimentos prévios dos estudantes, mas procurando também sensibilizar os/as estudantes à ressignificação do conceito de Guerra na sua concepção dualista de ganhar-perder, vencedor-perdedor, forte-fraco, etc. A pergunta abre o espaço para que os/as estudantes pensem na Guerra como um acontecimento ruim em todo sentido, propiciando o espaço do letramento crítico na sua função de questionamento e ressignificação de relações de poder e ideológicas naturalizadas (TÍLIO, R. 2017).

Em um contexto local, os/as estudantes e o professor podem refletir sobre conflitos atuais ou anteriores em Latino-américa: Há algum conflito que tenha atingido a Tríplice Fronteira ou o Paraná? Como o Brasil participa no cenário mundial dos conflitos atuais? O Brasil tem recebido imigrantes/refugiados de outros países ao longo da história? Dessa forma, a construção de sujeitos críticos é promovida a partir da expressão oral e escrita, onde os/as estudantes desenvolvem o seu conhecimento local e global. (SOBREIRA, A; TAGATA, W. 2019)

Continuando com o Material Didático, passamos para a Atividade 2:

**Actividad 2**

En el siguiente video titulado *Ucrania: Los Inmigrantes que huyen de la guerra denuncian racismo* del diario "El País" en su canal de Youtube, un periodista viaja hacia las fronteras ucranianas para apreciar y documentar a los inmigrantes que huyen del conflicto entre Rusia y Ucrania. Según las imágenes del periodista, variados testimonios grabados de personas presentes en las filas de las fronteras denuncian racismo. Para buscar pensar, entender, y reflexionar el contexto y los hechos, mira el video y luego responde las preguntas a seguir:



Enlace del video : <https://www.youtube.com/watch?v=ld16gOLbDHQ>

**Figura 6. Material #1, Atividade 2, Vídeo**

A atividade consta de analisar um vídeo sobre racismo contra imigrantes que estão fugindo da Ucrânia para a Polônia onde há migrantes que afirmam não estar recebendo atenção adequada por causa de racismo. O vídeo está em inglês legendado em espanhol requerendo especial atenção na leitura, mas no vídeo também há bastante informação imagética que pode ajudar aos/as estudantes a entender o que está acontecendo. A continuação veremos as perguntas da atividade 2 sobre o vídeo:

**a. ¿Según el video noticiario, quienes son las personas que están denunciando racismo? y, ¿Cuáles son los actos raciales hechos en contra de ellos?**

---



---



---

**b. Según tú y tu lectura sobre el video, ¿Qué es lo que provoca esta división en la cola para salir de Ucrania? ¿Crees que es racismo? Justifica tu respuesta.**

---



---



---

**c. En frente a este tipo de contextos como el del video, ¿Cómo crees que se pueda combatir el racismo que suceden en medio de estas situaciones tensas, desesperadas, y terroríficas?**

---



---



---

**Figura 7. Material #1, Atividade 2, perguntas A, B e C**

**d. Según tu lectura del video, ¿Quiénes son los beneficiados y quienes son los perjudicados? ¿Por qué o de donde crees que nacen estas diferencias?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**e. Después de haber visto el video, reflexionado y respondido las preguntas anteriores. ¿Cuál es la situación que más te impactó dicha y mostrada en el video?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Figura 8. Material #1, Atividade 2, perguntas D e E**

Essas perguntas, fazem especial ênfase naqueles discursos, ações ou atitudes, que podem revelar o racismo no contexto do vídeo. A pergunta A: *¿Según el video noticiario, quienes son las personas que están denunciando racismo? y ¿Cuáles son los actos raciales hechos en contra de ellos?* é específica nas questões de quem são os que estão sofrendo racismo, e quais são as atitudes/discursos que estão fazendo com que isso esteja acontecendo. O que é esperado nas respostas é que os /as estudantes identifiquem tais atitudes e discursos que discriminam os indivíduos que fazem a denúncia do vídeo.

No vídeo, podemos ver que as pessoas entrevistadas não pertencem ao padrão racial Ucrâniano, sendo eles muito provavelmente migrantes ou descendentes de imigrantes nesse país. Lobo, V. (2018) identifica que tais atitudes discriminatórias e de deslegitimação do indivíduo correspondem à cor da pele em função a uma hierarquização racial onde as tonalidades de pele mais claras terão mais privilégios.

Outra questão que pode ser inferida no vídeo, ainda que com um pouco mais de dificuldade devido ao inglês ser a principal língua falada no vídeo, é a intolerância frente à forma de falar do estrangeiro, o que Ribeiro (2022) identifica como glotofobia. Por esta compreende-se um preconceito na língua falada do outro não sendo necessário que seja uma língua diferente à materna. Ainda que não seja explícito de onde são as pessoas que fazem a denúncia de racismo e de mal trato aos imigrantes é possível inferir a partir deste que essas pessoas falam numa língua que não é o ucraniano, o que alvo também de atitudes discriminatórias.

A conjunção do anteriormente especificado é o que também é esperado como resposta na pergunta B: *Según tú y tu lectura sobre el video, ¿Qué es lo que provoca esta división en la cola para salir de Ucrania? ¿Crees que es racismo?* Nessas perguntas, os/as estudantes poderão indicar, através do visto no vídeo, quais questões estão justificando o mau trato na fila dos migrantes. Tais questões podem pertencer a preconceitos seja na ordem da língua, da raça ou da nacionalidade, objetos de estudo que são indissociáveis (RIBEIRO, J. 2022). Na pergunta D: *Según tu lectura del video, ¿Quiénes son los beneficiados y quienes son los perjudicados? ¿Por qué o de donde crees que nacen estas diferencias?* além dos estudantes terem identificado as questões preconceituosas, poderão se questionar se estas beneficiam a alguém ou algum grupo de pessoas, procurando através dos seus saberes prévios onde é que tais problemáticas poderiam surgir através da história. Com isto abre-se o espaço para levantar questões como: Por que os imigrantes são tratados geralmente como pessoas com menos direitos? A cor de pele tem influência na forma em como as pessoas são tratadas? Na cidade de Foz do Iguaçu acontece o mesmo? entre outras.

Já a pergunta C, *En frente a este tipo de contextos como el del video, ¿Cómo crees que se pueda combatir el racismo que suceden en medio de estas situaciones tensas, desesperadas, y terroríficas?* aprofunda na criticidade dos/das estudantes procurando através da empatia que tomem um posicionamento nessa problemática. Como o fenômeno que se apresenta no vídeo pertence à ordem da raça e da língua, principalmente, os/as estudantes poderão identificar aquelas práticas linguístico-discursivas, e tomar decisões frente a essa situação. A pergunta E, *¿Cuál es la situación que más te impactó dicha y mostrada en el vídeo?* ao mesmo tempo que procura na empatia que os/as estudantes ressaltem o momento mais impactante, ou seja que procurem desde sua experiência sensível uma intensidade do que está acontecendo. Essa pergunta, além de sugerir uma indicação do impacto que a situação tem nos/nas estudantes, sugere que eles façam um exercício de lembrança do ato discriminatório em si mesmo, seja dentro do mesmo vídeo ou dentro da vida dos/das estudantes. Conforme Deleuze, (2002) é através da repetição que percebemos a intensidade de um fenômeno. Isto quer dizer que à medida que contemplamos a repetição de um fenômeno, seja na experiência ou na lembrança, construímos significados e julgamentos do mesmo. Dito de um modo mais próximo ao ensino crítico e aos estudos discursivos, através da classificação da intensidade do fenômeno da xenofobia/racismo, somado à leitura e interpretação dos conteúdos no

material, os/as estudantes podem construir significados resistências às práticas de rejeição ao estrangeiro/a.

É importante lembrar que o ensino crítico de língua não procura uma solução a esses problemas, mas o que se propõe é uma reflexão/discussão que evidencie as condições de produção, circulação e distribuição do discurso, (FAIRCLOUGH, 1992 apud TILIO, R. 2017) dentro das quais os/as estudantes estão fazendo questionamentos e ressignificações das problemáticas apresentadas. Finalmente, o professor poderá perguntar aos/às estudantes se anteriormente vivenciaram alguma situação onde tenham presenciado ou visto alguma atitude de ódio a migrantes ou falantes de outras línguas nos espaços de Foz do Iguaçu ou nas redes sociais, com o fim de refletir como tais atitudes/discursos preconceituosos acontecem mesmo em situações cotidianas.

A continuação vamos a ver a última atividade do material #1, a qual corresponde a escuta e leitura de uma música:

**Actividad 3**

Escucha el siguiente fragmento de la canción titulada *Mi Libertad* del grupo colombiano Monsieur Periné (Del minuto 00:00 al 02:58). Después analiza y discute las preguntas.

Hoy me levanté en otro lugar  
Siento ansiedad, la necesidad de  
contar quién soy  
Para no morir, para no olvidar que  
la vida es un pequeño soplo de  
libertad  
Hoy seré canción, volaré detrás  
de las coplas del trovador del  
campo y de la ciudad  
Para no morir  
Para no olvidar  
Que el dolor existe y con amor lo  
voy a curar

Yo soy una aventurera  
Una madrugada en soledad  
Soy una guitarra que canta al  
viento  
Una cordillera que llega al mar  
Por mis venas corre fuego  
Mis ojos brillan en la oscuridad  
Y mi voz hambrienta no tiene  
miedo  
De cantar por siempre mi libertad



[Monsieur Periné - Mi Libertad \(Cover Audio\)](#)

Figura 9: Material #1, Atividade 3, Música

A proposta de colocar essa música é que os/as estudantes consigam identificar dentro da letra da música aqueles aspectos que estão de uma ou outra forma relacionados à migração/xenofobia. Adicionalmente, o texto pertence ao gênero de música, o qual requer de outras estratégias no nível linguístico (componentes discursivos, vocabulário, metáforas, de associação de informações, entre outros) que demandam uma releitura e podem potencializar a reflexão trazida até o momento. Seguidamente, veremos as perguntas correspondentes da atividade 3:

<p><b>a. Según lo que entendiste de la canción ¿De qué puede tratar esta canción?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>b. Describe los sentimientos que la persona expresa dentro de la canción</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>c. Subraya los versos o las palabras que expresan la noción de desplazamiento - migración y comenta con la clase los varios sentidos que pueden tomar estos versos.</b></p>
<p><b>d. ¿Qué quiere decir la expresión "la vida es un pequeño soplo de libertad"?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>e. Ahora subraya las metáforas y palabras que envuelven la noción de libertad.</b></p>

**Figura 10: Material #1, Atividade 3, Perguntas A até E**

Na pergunta A, *Según lo que entendiste de la canción ¿De qué puede tratar esta canción?*, é colocado um espaço para que os/as estudantes comuniquem as suas primeiras reflexões sobre a música e sua letra, contendo esta várias frases que dão uma ideia de que a pessoa que está narrando está em uma situação de migração/deslocamento. Por exemplo, *Hoy me levanté en otro lugar / volaré detrás de las coplas del trovador del campo y de la ciudad / Yo soy una aventurera*. Já o exercício B, *Describe los sentimientos que la persona expresa dentro de la canción*; e o exercício C, *Subraya los versos las palabras que expresan la noción de desplazamiento/migración y comenta con la clase los varios sentidos que pueden agarrar estos versos*, propõem uma identificação do sujeito

migrante que narra os seus pensamentos e sentimentos através da música, entendida também como literatura, aportando um caráter humanizador mesmo que de forma imaginária. No olhar de Antônio Candido (1972, p. 805), dentro da literatura há uma relação dialógica entre o que é real e o imaginário, relação que possibilita uma função integradora e transformadora da criação literária e da realidade.

Dentro do contexto do material, a música em seu aspecto literário e poético, apresenta uma parte da realidade da pessoa que migra aos/às estudantes, permitindo uma aproximação ao outro nos seus traços humanos, nas suas angústias, nos seus sentimentos, nas suas distintas vozes, etc. Neste sentido, é esperado que os/as estudantes ressaltem palavras e frases, e as ampliem fazendo relação com conceitos abstratos como: *Siento ansiedad* (sentimento, medo) / *para no morir, para no olvidar* (medo da morte/esquecimento) / *El dolor existe y con amor lo voy a curar* (Dor, amor, esperança, vontade de continuar) / *Yo soy una aventurera* (Vontade de estar em movimento) / *Una madrugada en soledad* (Solitude), enfim.


A pergunta D e o exercício E: *¿Qué quiere decir la expresión “la vida es un pequeño soplo de libertad”?* e *Ahora subraya las metáforas y palabras que envuelven la noción de libertad*, procuram que os/as estudantes façam uma complementação à noção de migração junto aos múltiplos significados que o conceito de liberdade pode trazer. Assim, a noção de migração não só fica condicionada como um fenômeno que carrega aspectos de dificuldade nas vidas das pessoas, mas que dentro da migração existe também um aspecto positivo, como seria no caso da música uma aproximação à liberdade. A música, apresentada como uma narrativa de alguém que está se locomovendo, é compreendida como uma narrativa que conta uma história. Moita Lopes (2002) ressalta que essa função narrativa motiva o entendimento de um evento em específico que possibilita uma reflexão sobre a vida social. Igualmente, essa função relata o drama da vida e as suas tensões, construindo o mundo desde a autopercepção e a percepção do(s) outros.

Desde a parte estrutural da língua, as perguntas D e E fazem jogo com o repertório linguístico dos/das estudantes, solicitando para eles a procura de significados nas palavras e nas frases que se aproximem à noção de liberdade, sendo que esses significados podem ser achados na sua língua materna. Igualmente, aproxima aos/às estudantes a analisar a língua espanhola desde sua parte gramática, semântica e lexical relacionada sempre à questão migratória.

A parte final do Material Didático #1 consiste em umas perguntas que fecham a discussão sobre migração e xenofobia. Nessa parte os/as estudantes terão a oportunidade de se expressar oralmente com seus colegas retomando as temáticas vistas durante o material didático até o momento. Essas perguntas são: *¿En latinoamérica es posible observar la migración y la xenofobia?* e, *¿En tu país existen estos fenómenos? ¿Se habla de esto en tu institución educativa?*:

**Discusión:**

- **¿En latinoamérica es posible observar la migración y la xenofobia?**
- **¿En tu país existen estos fenómenos? ¿Se habla sobre esto en tu institución educativa?**



**Figura 11: Material Didático #1, Perguntas finais**

Além das perguntas trazer as temáticas vistas para o cenário próximo dos/das estudantes, eles retomarão os conceitos a modo de recuperação dos conteúdos possibilitando que associem tais realidades como uma forma de conhecimento do outro e de si mesmos. No momento em que as perguntas promovem uma expressão oral em relação às problemáticas trazidas, os/as estudantes terão a possibilidade de usar a língua de maneira autêntica, construindo o seu discurso e situando-se no discurso do outro (DE BARROS, C; COSTA, E. 2010).

Considero que, como as perguntas sugerem que os/as estudantes se lembrem de algum caso de migração ou de xenofobia, os/as estudantes poderão se lembrar e contar alguma história ou acontecimento que antes poderiam não ter reparado, criando assim um espaço para que eles pensem de uma nova maneira nas pessoas e a

territorialidade que eles/elas habitam. Moita Lopes (2002) ressalta que quando as pessoas contam histórias, sejam as delas ou de outros, as relações de poder se tornam evidentes no âmbito dos atores, das ações, dos objetivos e do cenário, gerando que as personagens se posicionem uns aos outros e que o locutor se posicione frente ao acontecido. Nesse momento, a mediação do/da professor/a pode ser de grande ajuda, pois com as narrativas dos estudantes o papel docente permite uma legitimação dos acontecimentos trazidos pelos/as estudantes. Assim, dentro da turma pode ser ressaltado um consenso de desaprovação desses eventos (MOITA, L. 2002) da ordem da xenofobia, posicionando a turma em contra das atitudes xenófobas e construindo discursos de resistência frente a tal problemática.

Essas perguntas, no contexto de Foz do Iguaçu, potencializam a capacidade dos/das estudantes de fazer uma lembrança e uma avaliação tanto das suas experiências passadas com pessoas migrantes como aquelas que ainda irão acontecer, sendo que a cidade permite um encontro com diversas pessoas como mencionado na fundamentação teórica: os seus encontros, talvez, com paraguaios quando passam a Ponte da Amizade; com algum colega que tem ascendência asiática ou árabe; com os estudantes da UNILA que fazem pesquisas em diversas áreas da cidade; ou, pelo menos, com alguma notícia que tenham visto sobre algum caso de migração e xenofobia no contexto latino-américa por colocar alguns exemplos.

Até aqui foram apresentadas as perspectivas críticas e discursivas no Material Didático #1. A continuação será feita a análise do Material Didático #2.

## 5.2 MATERIAL DIDÁTICO #2: “¿LATINOAMERICANO O BRASILEÑO”

O Material Didático #2 começa fazendo uma ligação com o Material Didático #1 fazendo as seguintes perguntas iniciais:

**UNIDAD 1**  
**¿LATINOAMERICANO O BRASILEÑO?**

Sobre migraciones, xenofobia y latinoamérica.

---

**Antes de ver las imágenes y leer el texto, piensa en las siguientes preguntas:**

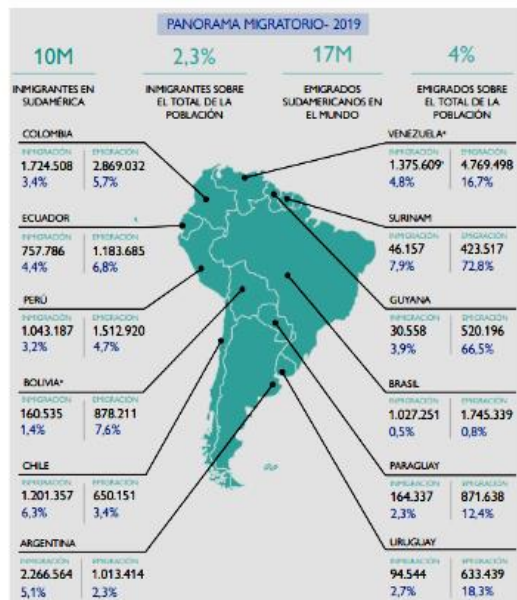
- 1) ¿Conoces a alguna persona cercana que provenga de algún otro lugar de Brasil u otro país?
- 2) ¿Te gustaría vivir en otro país de Latinoamérica? ¿Por qué?
- 3) ¿Tienes familiares o conocidos que viven en otros países?

**Figura 12: Material Didático #2, Perguntas Iniciais**

Essas perguntas, fazem o mesmo exercício de reflexão que as perguntas finais do Material #1 (Figura 10) ao momento de pensar nas histórias das pessoas migrantes, mesmo que sejam do Brasil. Os/as estudantes nas suas respostas, e também com a mediação do/a docente, poderão ampliar o questionamento para questões complementares como: Quem são os estrangeiros? Quais pessoas que conheço são estrangeiras? Por que eles vem? Por que eles são vistos como estrangeiros? Eles deixarão de ser estrangeiros? Eles se identificam como estrangeiros? enfim. A intenção de essas perguntas no começo, no meu olhar, é que desde o começo os/as estudantes já estejam pensando sobre *o outro* e em si mesmos como migrantes, como acontece na pergunta 2. Desse modo, falar do *outro* é construir sentidos e ajuda a criar um senso comum de pertencimento e de solidariedade a um grupo (Linde, 1997 apud MOITA, L. 2002). De igual forma que no primeiro Material, nesse momento o uso do espanhol não é obrigatório, em vista de que o ideal é ativar os conhecimentos da língua materna na temática de migração e os/as estrangeiros.

Continuando com o Material Didático #2, a atividade 1 consiste na leitura e interpretação de duas imagens, sendo elas infográficos que abordam a migração e a xenofobia no Brasil:

Imagem 1



Fonte:

[https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/presentacion\\_de\\_la\\_oim\\_-\\_webinari\\_o\\_2.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/presentacion_de_la_oim_-_webinari_o_2.pdf)

Imagem 2



Figura 13: Material Didático #2, Atividade 1, Infográficos

Desde uma perspectiva do ensino crítico, a importância dos dados apresentados nesses infográficos não radica em decorar nas porcentagens ou nos países que apresentam maior ou menor estatísticas sobre um assunto em particular. Uma perspectiva crítica de ensino utiliza essas informações para gerar reflexões sobre a questão em si. Antes de avançar às perguntas da Atividade 1 é possível fazer perguntas motivadoras, tais como: Qual país apresenta a maior emigração? Qual país apresenta a maior imigração? Por que X país está tendo uma imigração/emigração muito alta? O que você tem escutado de X país que pode estar gerando uma imigração/emigração tão alta? Por que as pessoas de um país são xenófobas com outras? Com perguntas como essas os/as estudantes podem trazer para a discussão aprendizagens já existentes de outras aulas e seus conhecimentos prévios, favorecendo ainda mais a criação de explicações e/ou hipóteses sobre o fenômeno em questão, relacionando-as com os fatos cotidianos e do mundo.

As perguntas que derivam dessas imagens seguem a perspectiva da educação linguística crítica antes mencionada, relacionando em maior medida a temática ao Brasil:

**Ahora responde:**

- 1) ¿Conoces a alguien que ha sufrido de xenofobia?
- 2) ¿Crees que Brasil es un país *preparado* para recibir migrantes?
- 3) Tomando en cuenta que varios brasileiros migran a otros países, ¿cómo piensas que los inmigrantes deben ser tratados en tu país?
- 4) ¿Crees que Brasil es un país receptivo con las personas provenientes de otros países latinoamericanos? Explica tu respuesta.

**Figura 14: Material Didático #2, Atividade 1, Perguntas 1 a 4**

As perguntas, novamente, requerem dos conhecimentos prévios dos estudantes adicionando a capacidade de argumentar respostas em base às guias do PNLD quando afirma que os materiais devem propiciar o “desenvolvimento de autonomia de pensamento, do raciocínio crítico e da capacidade de apresentar argumentos historicamente fundamentados” (BRASIL, 2024. p.59). Por exemplo, a pergunta 1 e 2 procuram mais do que um *sim* ou *não*. Com a resposta da primeira pergunta, o/a estudante avaliará e argumentará por que sim ou por que não foi xenofobia. Quando é perguntado se o Brasil é um país “preparado” e receptivo com migrantes, a pergunta poderá dar o espaço para que os/as estudantes dialoguem com outras áreas do conhecimento e outros aspectos

da sua vida cotidiana para avaliar se a resposta é afirmativa ou negativa (qualidade de vida, saúde, oportunidades, gastronomia, entre outros).

A quarta pergunta é parecida à segunda enquanto aos propósitos e expectativas de respostas mas adiciona a questão de imigração latino-americana, diferenciando-se da pergunta 1 a qual pergunta pela migração em um sentido geral. A pergunta 2 pode ser analisada abordando a migração como um fenômeno que nem sempre é igual, trazendo questões derivadas como: Quem são os que sofrem xenofobia? Todos os migrantes recebem o mesmo trato no Brasil? Por que os haitianos (conforme o infográfico #2) são o principal grupo que está fazendo denúncias de xenofobia? Desse modo, a pergunta pode enriquecer o diálogo com outros aspectos ligados à migração como o racismo, a intolerância linguística, a discriminação por classe social, entre outros.

A terceira pergunta manifesta em sua construção uma sugestão aos/às estudantes de se posicionarem desde a empatia frente à população migrante no Brasil. Certamente, a primeira parte da pergunta poderia ser omitida deixando só *Como você acha que os imigrantes devem ser tratados no teu país?* Contudo, deixando a primeira parte *Tendo em conta que vários brasileiros migram a outros países*, considero que a pergunta potencializa o reflexionamento no âmbito de convívio em sociedade ao plantar no imaginário discursos histórica e socialmente conhecidos, e que provavelmente estão dentro do repertório dos/das estudantes tais como “tratar os outros como você quer ser tratado” ou “amar ao próximo como a si mesmo”.

Na sequência será apresentada a última atividade do Material #2 e a atividade correspondente, seguido das perguntas finais de reflexão sobre o conteúdo visto. A atividade trata da leitura de um fragmento de uma notícia de um meio de informação conhecido que trata sobre a xenofobia na Colômbia sobre os imigrantes venezuelanos.

**Considerando tus respuestas y lo discutido con tus compañero/as, realiza la siguiente actividad.**

---

### **Xenofobia en Colombia**

El texto siguiente es parte de una noticia del periódico alemán DW (Deutsche Welle). En este, hay algunos datos que muestran la situación migratoria actual en Colombia.

COLOMBIA

## Xenofobia en Colombia: un veneno que puede truncar el futuro de nacionales y migrantes venezolanos

El 21 de marzo, la ONU convocó a luchar contra la discriminación. La xenofobia puede conjugar sus distintas formas: racismo, misoginia, homofobia y hasta el odio a los pobres. En Colombia se prenden las alarmas.

Colombia, un país sin experiencia en la recepción masiva de **migrantes**, puede perder la oportunidad de aprovechar la migración como un aporte a su futuro, porque la creciente **xenofobia** y la radicalización amenazan con romper los puentes de entendimiento entre nacionales y migrantes.

"Colombia ha recibido al 35 por ciento del total (6 millones) de la **inmigración** venezolana en el mundo. Una cantidad que dificulta la inserción en la sociedad colombiana y requiere su tiempo para que ambas comunidades puedan identificar y generar desarrollo para el país", **precisa** a DW Rafael Calles Moreno, miembro del programa Fortalecimiento de Jóvenes y Líderes Venezolanos para la Reconstrucción Democrática de Venezuela, auspiciado por la Universidad del Rosario de Colombia y la Asociación Ávila-Monserrate. En medio de las dificultades económicas, "Colombia cuenta con una ayuda internacional equivalente a solo el 10% de los recursos disponibles para atender a los refugiados sirios, o sea 300 dólares anuales por persona", contextualiza Calles, graduado en Negocios Internacionales de la Universidad Pontificia Bolivariana, de Bucaramanga, Colombia.

Aunque las expresiones de xenofobia frente a los venezolanos no han llegado a los niveles de otros países, hay gran preocupación porque esta crezca y **envenene** el ambiente necesario para la integración de los refugiados y el futuro mismo de Colombia. "Desde 2018, la iniciativa 'El derecho a no obedecer' combate la xenofobia impulsando la **integración** entre venezolanos y las comunidades de acogida", cuenta a DW Alejandro Daly, profesional de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia y codirector de Barómetro de Xenofobia, una alianza derivada de la experiencia de "Interpreta", una ONG que monitorea el desarrollo de la inmigración haitiana en Chile.

Según Migración Colombia, en 2021 y hasta el 13 de marzo, habían sido deportados 86 ciudadanos venezolanos, acusados de **hurto** en bandas organizadas. Aun así, "dos de cada 100 hurtos en Bogotá son cometidos por venezolanos", **precisa** el Observatorio de Venezuela de la Universidad del Rosario. "Por esa razón", agrega, Rafael Calles Moreno, "el discurso político no puede generalizar, porque resulta alimentando la xenofobia y aumentando las desventajas de la población migrante".

Fuente: <https://www.dw.com/es/xenofobia-en-colombia-un-veneno-que-puede-truncar-el-futuro-de-nacionales-y-migrantes-venezolanos/a-56963669>

### Figura 15: Material #2, Atividade 2, Notícia Xenofobia

A leitura da Atividade 2 consiste em um texto que apresenta uma problemática para a Colômbia, a Xenofobia e as dificuldades que o país apresenta na integração e acolhimento dos imigrantes venezolanos, contendo frases e dados que argumentam o porquê dessas dificuldades. A dinâmica da leitura pode ser feita em conjunto

e em voz alta pelos estudantes em vista a praticar a oralidade. Depois da leitura, o material oferece um exercício acompanhado de algumas perguntas:

**A partir de lo leído en este texto, explica qué sentido crees que tengan las palabras subrayadas en naranja:**

Glosario	
Migrantes:	
Xenofobia:	
Inmigración:	
Precisa:	
Envenene:	
Integración:	
Hurto:	

**Preguntas:**

- 1) ¿De qué trata el texto?
- 2) Según la noticia ¿Por qué la xenofobia es un "veneno"?
- 3) Teniendo en cuenta la noticia, ¿qué quiere decir la frase: "el discurso político no puede generalizar, porque resulta alimentando la xenofobia y aumentando las desventajas de la población migrante"?
- 4) ¿Qué quiere decir la palabra *Precisa*? ¿Tiene el mismo significado que en portugués?

**Figura 16: Material #2, Atividade 2, Exercício e perguntas sobre o texto**

Nesta atividade existe uma proposta de ampliar o léxico dos/das estudantes em função de compreender mais a fundo a problemática em questão. Com isto, junto ao exercício do *Glossário*, os estudantes têm a possibilidade de conhecer o uso comum da língua dentro do texto jornalístico/notícia, que circula em diversos âmbitos da vida social além de acrescentar significados de palavras dentro desse tópico gramatical e campo semântico (DE BARROS, C; COSTA, E. 2010). Por exemplo, o exercício traz as palavras *migrante* e *imigrantes* a fim de ser preciso no significado de cada uma. O/a docente também poderá trazer em questão a palavra *emigrante*, fechando assim um esclarecimento dos significados em comum que essas palavras parecidas trazem sobre o tema da migração e xenofobia. A palavra *integración* a pesar de ser uma palavra facilmente deduzível para quem fala português (integração) adquire uma multiplicidade de significados quando se fala de migração, imigração, cultura, diversidade, etc. Desse modo, o/a estudante com seu repertório de conhecimentos, poderá desenvolver mais a ideia de integração no âmbito da temática principal do material.

A primeira pergunta *¿De qué trata el texto?*, não é diferente enquanto o esperado nas respostas dos estudantes como nas perguntas do anterior material, dando continuidade à proposta de criticidade: interpretação do texto, entender o que está acontecendo com os imigrantes da Venezuela na Colômbia, observar que fatores estão influenciando a que exista xenofobia, entre outras questões nesta linha de pensamento podem ser esperadas na respostas dessa primeira pergunta.

A segunda pergunta, *Según la noticia ¿Por qué la xenofobia es un veneno?* também faz ênfase na interpretação do texto, procurando dentro do mesmo as informações necessárias para responder. No entanto, o/a professor/a também pode acrescentar perguntas que tragam outros diálogos extratextuais para a discussão. Por exemplo, fazendo alguma pergunta do estilo: que impactos tem a xenofobia entre nós como comunidade? Por que a xenofobia pode afetar o convívio até o ponto de ser considerada um veneno? etc. Além dos/das estudantes reconhecerem, através das informações do texto e da pergunta, que a xenofobia em si mesma é algo que não é considerado bom, poderão acrescentar com seus pontos de vista por que esse fenômeno deve ser combatido.

A terceira pergunta, *¿qué quiere decir la frase “el discurso político no puede generalizar, porque resulta alimentando la xenofobia y aumentando las desventajas de la población migrante”?* da mesma forma procura no potencial dos/das aprendizes reforçar as reflexões em vista a superar os preconceitos. A pergunta pode encontrar sua resposta dentro do mesmo texto, certamente. No entanto, a pergunta abre o caminho para pensar sobre as generalizações que frequentemente são feitas contra as populações historicamente vulneráveis. O/a estudante, desse modo, pode construir sua resposta e, portanto, um discurso sendo posicionado desde a quebra de preconceitos e desde o posicionamento como sujeito heterogêneo que encontra sua humanidade no outro e dentro de si mesmo (SOBREIRA, A; TAGATA, W. 2019) conforme a proposta de letramento crítico dos materiais.

Finalmente, a quarta pergunta é mais simples, *¿Qué quiere decir la palabra precisa? ¿Tiene el mismo significado en portugués?* tem uma função somente gramatical. Deixando um espaço para pensar na estrutura da língua espanhola em contraste com o português e também dentro da sua função no texto.

Tendo finalizado a análise dos materiais didáticos, observa-se uma proposta dentro dos letramentos críticos e estudos discursivos em relação à migração e

xenofobia. A partir do evidenciado nestes materiais, a continuação serão apresentadas as considerações e reflexões finais.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo, na produção dessa investigação, foi a análise dos materiais didáticos criados durante a trajetória do curso de LEPLÉ à luz de algumas perspectivas discursivas e da educação linguística. Igualmente, uma série de teorias, conceitos e fenômenos foram apresentados com o fim de resgatar a importância de se continuar falando da questão migratória nas salas de aula junto às suas outras possíveis manifestações: xenofobia, a diferença, deslocamento forçoso, língua, intolerância linguística, nacionalidade, identidade, raça, entre outros. Os materiais didáticos, de modo geral, mostraram ter potencial para gerar reflexões e construir espaços de formação de identidades e discursos frente às diversas manifestações de intolerância sobre os/as migrantes.

As atividades dos materiais didáticos #1 e #2 propuseram a criação de discussões sobre a questão migratória, aproximando os/as estudantes a uma realidade na qual podem se identificar e/ou se posicionar no lugar do *outro*, reforçando as propostas que a educação linguística contempla além de cumprir com orientações oficiais nacionais como as OCEM, PNLD, e os PCN's, enquanto ao desenvolvimento de cidadãos críticos que vivem e interagem na sociedade.

Percebemos que ambos materiais didáticos fazem ênfase nas práticas de letramentos críticos através de perguntas motivadoras relacionadas sempre com os conceitos apresentados nos temas, conteúdos e atividades. Nesse caso, os conceitos de migração e xenofobia foram os protagonistas, e, na maioria das perguntas, procurou-se a ampliação da compreensão desses conceitos para os estudantes, desde os seus conhecimentos prévios, os quais através das perguntas eram resgatados, e desde as atividades colocadas apresentando temáticas atuais.

Os materiais didáticos também demonstraram o papel interdisciplinar que caracteriza o ensino de língua adicional. Dentro deles foi encontrado que a língua não é usada fora de contexto e está sempre articulada a um uso real dela, relacionando-a com assuntos que bem poderiam pertencer a áreas de conhecimento como história, geografia,

política, filosofia, estatística e artes. Assim, o potencial educativo na educação linguística de espanhol pode transbordar as fronteiras que foram colocadas na história do ensino de línguas estrangeiras, evidenciando a complexidade do mundo contemporâneo.

Na primeira parte, procurei apresentar como a migração e a xenofobia estão sujeitas às questões da identidade, as quais encontram-se em conflito frente a um mundo que mudou e segue mudando. Frente a este cenário, o imaginário das pessoas que assimilam a *diferença* configura-se e vimos que a tendência é que as assimetrias tendem a ser rejeitadas. Com isto, é requerido para nós, estudantes-docentes-pesquisadores, continuar tratando questões contemporâneas, reconhecendo os desafios e novos paradigmas que isto pode trazer. Por enquanto, percebendo a diferença como estrutura inerente ao mundo, é importante para nós pensarmos nas possíveis aproximações sobre a questão migratória que podemos levar tanto à academia como as salas de aula, ao mesmo tempo que nos sensibilizamos em um exercício filosófico de reconstrução e reconhecimento de si mesmo através do *outro*.

A criação de material didático sobre a questão migratória e a xenofobia não supõe uma solução e uma maneira única de apresentar e fazer frente a esses fenômenos. Pelo contrário, o material didático é uma de tantas formas de apresentar e representar esses fenômenos, motivando discussões e futuros pontos de encontro e desencontro para pensar sobre os mesmos. O material didático, igualmente, não representa uma reunião homogênea das problemáticas apresentadas, nem procura que as mesmas sejam vistas como uma unidade em concreto, mas sim como uma questão em desenvolvimento, que vive e flui como o mesmo discurso já que a migração acontece desde sempre e continuará. O que muda é o tempo em que acontece, os atores, as dinâmicas, o que se diz sobre ela. Portanto, não é uma procura por estabelecer o que é migração e/ou xenofobia e como solucioná-los (lembrando que a migração em si mesma não é uma problemática), mas uma abertura e convite para refletir sobre eles e sobre como está sendo pensada e tratada a questão na sociedade, problematizando as atitudes e crenças que estão estabelecidas atualmente e analisando as manifestações da linguagem nas quais a migração e xenofobia estão presentes.

Finalmente, é necessário destacar a importância dos/das docentes produzirem seus próprios materiais didáticos, pois no processo de criação e no material em si é possível perceber como o/a professor(a) se apropria da questão que está sendo apresentada, ao mesmo tempo que se exerce a possibilidade de criação de um material

autêntico e de qualidade. Essa possibilidade é necessária no sentido do/da docente continuar reflexionando e reconstruindo suas perspectivas, além de contemplar o processo de produção em si mesma, processo que a dia de hoje é difícil observar no ensino público devido à falta de condições favoráveis nas escolas e instituições de ensino. Ao mesmo tempo, outras instituições adotam materiais de organizações privadas que não estão de acordo à realidade dos/das estudantes nem do/da professor/a. Com essa última parte, encontra-se valor nos projetos como Residência Pedagógica, os quais visam cultivar, preparar e ajudar aos estudantes-docentes-pesquisadores na produção não só de recursos de qualidade, mas na constante reflexão e reconstrução que mencionei antes, além de estar fortalecendo o ensino local e latino-americano.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2ª Edição. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1997.

BOTASSINI, Jacqueline. A Importância dos Estudos de Crenças e Atitudes para a Sociolinguística. **Sigma: Estudos da Linguagem**, Londrina. V.18, n.1, p. 102- 131, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, 133p. 2006, Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)> Acesso em: 16 de julho de 2024.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 126p, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o programa nacional do livro e do material didático PNLD 2024-2027**. Disponível em: <

<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024.pdf>> Acesso em: 19 de julho de 2024

CABALUZ, Fabian. **Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas**. Primera Edición. Santiago de Chile: Colección A-probar, 2015.

CÂNDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e cultura**, v. 24, n. 9, p. 803-809, 1972.

DE BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar. **Coleção explorando o ensino**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. V.16, 2010.

DE FREITAS, Luciana. Educação Linguística. **Revista Sede de Ler**, v.9, n.1, p. 5-8, 9 nov. 2021.

DELEUZE, Gilles. **Diferencia y repetición**. 1ª Edición. Buenos Aires: Amorrortu, 2002.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. Introdução à disciplina e à prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. (Orgs.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre - RS: Artmed, 432p, 2006.

FANON, Franz. **Piel negra, máscaras blancas**. Madrid – España: Ediciones Akal, 2009.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. 7ª Edição. Rio de Janeiro – RJ: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **El orden del discurso**. Buenos Aires – Argentina: Tusquets Editores, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONZÁLEZ, Julián. et al. Xenofobia en contexto de frontera: observaciones de los discursos sobre el otro-extranjero en los medios. In: IV Seminário Internacional (SINEL) e V Seminário Nacional em Estudos da Linguagem (SNEL). 2019. Cascavel – PR. **Anais do Seminário de Estudos da Linguagem**. v.5, n.1. Disponível em:

<<https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/SISNEL/anais>> Acesso em: 16 de julho de 2024.

GONZÁLEZ, Julián; RIBEIRO, Jocenilson. El debate social y sus implicaciones para el análisis del discurso sobre la salud y los procesos migratorios. **Revista da Abralín**, v. 19, n. 2, p. 1-4, 2020. Disponível em

<<https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1632/1629>> Acesso em: 17 de julho de 2024.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. (CAZDEN, Courtney et al.) **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza – CE. v.13, n.2. p. 101-145. 2021 Disponível em:

<<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>> Acesso em: 16 de julho de 2024.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 11ª Edição. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

LEFFA, Vilson. **Produção de materiais de ensino**. 2ª Edição. Pelotas: Educat, 2007.

- LOBO, Valdiney. **Educação de reexistência no ensino de língua espanhola:** problematizando discursos racistas e xenófobos na produção de tiras em quadrinhos e de uma unidade temática. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ. Rio de Janeiro, 2018.
- LOBO, Valdiney. Materiais Didáticos de Reexistência In: LANDULFO, Cristiane; Matos, Doris. (Orgs.) **Suleando Conceitos em Linguagens: decolonialidades e epistemologías.** Rio de Janeiro: Pontes Editores, 2022. p. 245-253
- LOBO, Valdiney et al. Vozes dissidentes no livro didático de espanhol em uso na escola pública. In: BARROS, Cristiano; DE MARINS, Elzimar; FREITAS, Luciana (Orgs.) **O livro didático de espanhol na escola brasileira.** Campinas – SP: Pontes Editores, 2018.
- MOITA, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula.** Campinas – SP: Mercado de Letras, 2002.
- MOITA, Luiz Paula da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006, p. 85-107.
- NIETZCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência.** 2ª Edição. São Paulo – SP: Editora Escala, 2013.
- OLIVEIRA, Tadeu; CAVALCANTI, Leonardo; MACEDO, Marília. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2020.** Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública / Departamento de Migrações, DF: OBMigra, 2021.  
Disponível em  
<[https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorios\\_conjunturais/2020/Dados\\_Consolidados\\_da\\_Imigra%C3%A7%C3%A3o\\_no\\_Brasil\\_-\\_2020.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorios_conjunturais/2020/Dados_Consolidados_da_Imigra%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil_-_2020.pdf)> Acesso em: 17 de julho de 2024.
- PÊCHEUX, Michel. **O Discurso: estrutura ou acontecimento.** 7ª Edição. Campinas – SP: Pontes Editores, 2015.
- PLATÃO, S. F; FIORIN, José. **Para entender o texto: leitura e redação.** São Paulo – SP: Ática., 2006.
- RIBEIRO, Jocenilson. **Xenofobia e intolerância linguística: discursos de estrangeiridade e hostilidade brasileira.** 1ª Edição. Campinas – SP: Pontes Editores, 2022.
- RODRIGUES, Gabriela. Branquitude. In: LANDULFO, Cristiane; Matos, Doris. (Orgs.) **Suleando Conceitos em Linguagens: decolonialidades e epistemologías.** Rio de Janeiro: Pontes Editores, 2022. p. 33-41
- SANTOS GARGALLO, I., **Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva.** Madrid, Síntesis. 1993.
- SANTOS, Silvio. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios1. In: **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP,** São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo.** 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOBREIRA, Ana Carla; TAGATA, William. Letramento crítico e português como língua adicional: uma análise de material didático. **Revista Entrelinhas**, v.13, n.01. jan./jun. 2019.

TILIO, Rogério. Ensino Crítico de Língua: Afinal, o que é ensinar criticamente? In: DE JESUS, Dánie; ZOLIN-VESZ, Fernando; CARBONIERI, Divanize (Orgs). **Perspectivas críticas no ensino de línguas: novos sentidos para a escola**. Campinas – SP: Pontes Editores, 2017.

TRACY, Sarah. **Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact**. 1ª edição. Chichester - UK: Wiley-Blackwell, 2013.

## ANEXOS

### ANEXO A – MATERIAL DIDÁCTICO 1: “TEMA: MIGRACIÓN, DESPLAZAMIENTO Y REFUGIADOS”

## TEMA: MIGRACIÓN, DESPLAZAMIENTO Y REFUGIADOS

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:

- ✓ Reflexionar sobre los procesos de migración de los pueblos
- ✓ Analizar las características principales del género textual de periodismo-reportaje y música
- ✓ Discutir estos temas relacionándolos con el contexto inmediato del estudiante y la actualidad

### PARA REFLEXIONAR ANTES DE INICIAR CON LA ACTIVIDAD:

- ¿Ves con frecuencia canales o programas de noticias y actualidad?
- ¿Alguna vez has escuchado la palabra refugiado?
- ¿Sueles compartir en tus redes o discutes con tus amigos sobre estos temas?

#### Actividad 1

Observa la siguiente imagen y lee texto:



Imagen 1, fuente: <https://g1.globo.com/mundo/blog/sandra-cohen/post/2022/03/07/por-que-governos-europeus-com-retorica-xenofoba-e-racista-contra-refugiados-agora-se-destacam-pela-boa-acolhida-aos-ucranianos.ghtml>

## La ONU afirma que más de 100.000 ucranianos ya han sido desplazados de sus hogares por la invasión rusa

TITULAR 25 FEB. 2022

Las Naciones Unidas advierten que más de 100.000 ucranianos han sido desplazados de sus hogares por el ataque de Rusia y que miles de ellos están huyendo a otros países europeos. Estas fueron las palabras expresadas por el alto comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados, Filippo Grandi.

**Filippo Grandi:** “Las consecuencias humanitarias para la población civil serán devastadoras. En la guerra no hay vencedores, sino innumerables vidas que quedarán destrozadas. Ya hemos visto informes sobre personas heridas y desplazadas que han comenzado a huir de sus hogares en busca de seguridad”.

Texto 1, fuente:

[https://www.democracynow.org/es/2022/2/25/titulares/un\\_says\\_over\\_100\\_000\\_ukrainians\\_have\\_already\\_been\\_displaced\\_by\\_russias\\_invasion](https://www.democracynow.org/es/2022/2/25/titulares/un_says_over_100_000_ukrainians_have_already_been_displaced_by_russias_invasion)

a. Describe brevemente la imagen: ¿Qué está pasando ahí? ¿Quiénes son esas personas?

---



---



---



---

b. Según el texto, ¿Por qué las personas están siendo desplazadas? ¿Qué quieren hacer las personas al desplazarse de sus hogares?

---



---



---



---

c. Responde y discute en la sala de aula: ¿Cuáles pueden ser las posibles causas de que un país decida invadir a otro?

---



---



---



---

d. El concepto de Guerra siempre ha sido pensado como un enfrentamiento donde un bando gana y el otro pierde. ¿Por qué el alto comisionado de las Naciones Unidas afirma que "En la guerra no hay vencedores"?

---



---



---



---

## Actividad 2

En el siguiente video titulado *Ucrania: Los Inmigrantes que huyen de la guerra denuncian racismo* del diario "El País" en su canal de Youtube, un periodista viaja hacia las fronteras ucranianas para apreciar y documentar a los inmigrantes que huyen del conflicto entre Rusia y Ucrania. Según las imágenes del periodista, variados testimonios grabados de personas presentes en las filas de las fronteras denuncian racismo. Para buscar pensar, entender, y reflexionar el contexto y los hechos, mira el video y luego responde las preguntas a seguir:





Enlace del video : <https://www.youtube.com/watch?v=Id16gOLbDHQ>

a. ¿Según el video noticiario, quienes son las personas que están denunciando racismo? y, ¿Cuáles son los actos raciales hechos en contra de ellos?

---

---

---

---

b. Según tú y tu lectura sobre el video, ¿Qué es lo que provoca esta división en la cola para salir de Ucrania? ¿Crees que es racismo? Justifica tu respuesta.

---

---

---

---

c. En frente a este tipo de contextos como el del video, ¿Cómo crees que se pueda combatir el racismo que suceden en medio de estas situaciones tensas, desesperadas, y terroríficas?

---

---

---

---

d. Según tu lectura del video, ¿Quienes son los beneficiados y quienes son los perjudicados? ¿Por qué o de donde crees que nacen estas diferencias?

---

---

---

---

e. Después de haber visto el video, reflexionado y respondido las preguntas anteriores. ¿Cuál es la situación que más te impactó dicha y mostrada en el video?.

---

---

---

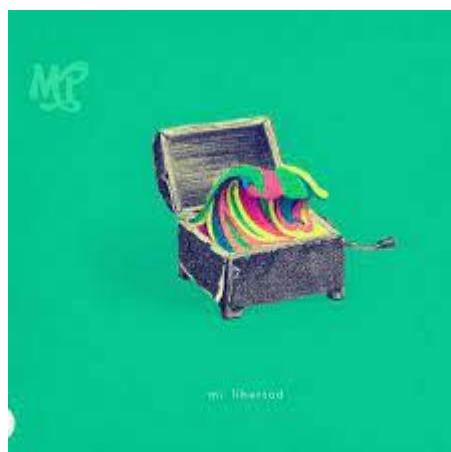
---

### Actividad 3

Escucha el siguiente fragmento de la canción titulada *Mi Libertad* del grupo colombiano *Monsieur Periné* (Del minuto 00:00 al 02:58). Después analiza y discute las preguntas.

Hoy me levanté en otro lugar  
 Siento ansiedad, la necesidad de contar quién soy  
 Para no morir, para no olvidar que la vida es un  
 pequeño soplo de libertad  
 Hoy seré canción, volaré detrás de las coplas del  
 trovador del campo y de la ciudad  
 Para no morir  
 Para no olvidar  
 Que el dolor existe y con amor lo voy a curar

Yo soy una aventurera  
 Una madrugada en soledad  
 Soy una guitarra que canta al viento  
 Una cordillera que llega al mar  
 Por mis venas corre fuego  
 Mis ojos brillan en la oscuridad  
 Y mi voz hambrienta no tiene miedo  
 De cantar por siempre mi libertad



#### [Monsieur Periné - Mi Libertad \(Cover Audio\)](#)

**a. Según lo que entendiste de la canción ¿De qué puede tratar esta canción?**

---



---



---

**b. Describe los sentimientos que la persona expresa dentro de la canción**

---



---



---

**c. Subraya los versos o las palabras que expresan la noción de desplazamiento - migración y comenta con la clase los varios sentidos que pueden agarrar estos versos.**

**d. ¿Qué quiere decir la expresión “la vida es un pequeño soplo de libertad”?**

---

---

---

e. **Ahora subraya las metáforas y palabras que envuelven la noción de libertad.**

**Discusión:**

- **¿En latinoamérica es posible observar la problemática de la migración?**
- **¿En tu país existen estos fenómenos? ¿Se habla sobre esto en tu institución educativa?**



**ANEXO B – MATERIAL DIDÁCTICO #2: “UNIDAD 1. ¿LATINOAMERICANO O BRASILEÑO?”**

**UNIDAD 1  
¿LATINOAMERICANO O BRASILEÑO?**

Sobre migraciones, xenofobia y Latinoamérica.

---

**Antes de ver las imágenes y leer el texto, piensa en las siguientes preguntas:**

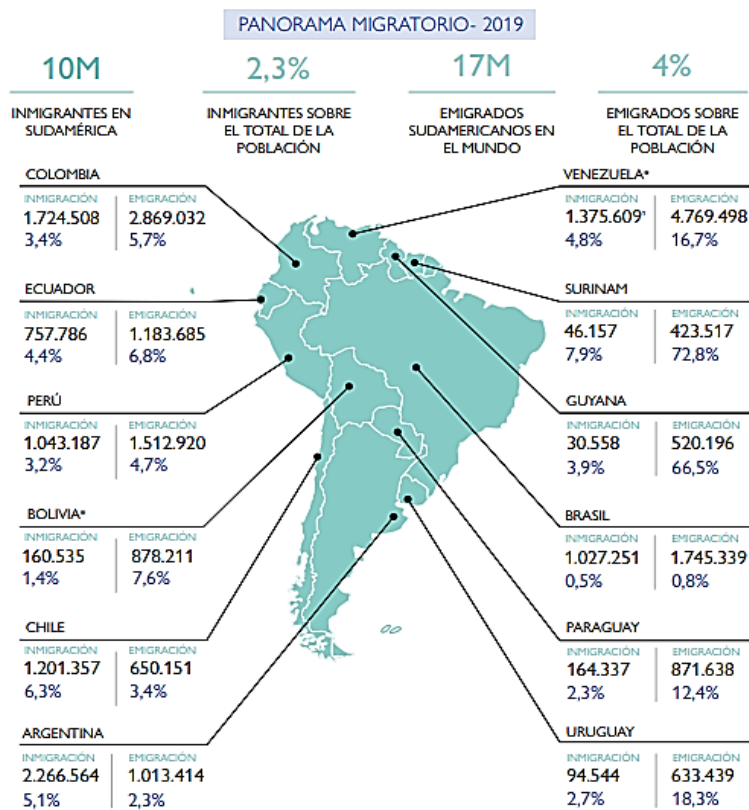
1. **¿Conoces a alguna persona cercana que provenga de algún otro lugar de Brasil u otro país?**
2. **¿Te gustaría vivir en otro país de Latinoamérica? ¿Por qué?**

3. ¿Tienes familiares o conocidos que viven en otros países?

## Migración en Brasil:

1. Observa las siguientes imágenes:

Imagen 1



Fonte: [https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/presentacion\\_de\\_la\\_oim\\_-\\_webinario\\_2.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/presentacion_de_la_oim_-_webinario_2.pdf)

Imagen 2



Fonte: <https://www.politize.com.br/xenofobia-no-brasil-existe/>

### Ahora responde:

1. ¿Conoces a alguien que ha sufrido de xenofobia?
2. ¿Crees que Brasil es un país *preparado* para recibir migrantes?
3. Tomando en cuenta que varios Brasileños migran a otros países, ¿cómo piensas que los inmigrantes deben ser tratados en tu país?
4. ¿Crees que Brasil es un país receptivo con las personas provenientes de otros países latinoamericanos? Explica tu respuesta.

**Considerando tus respuestas y lo discutido con tus compañero/as, realiza la siguiente actividad.**

---

### Xenofobia en Colombia

El texto siguiente es parte de una noticia del periódico alemán DW (Deutsche Welle). En este, hay algunos datos que muestran la situación migratoria actual en Colombia.

COLOMBIA

## Xenofobia en Colombia: un veneno que puede truncar el futuro de nacionales y migrantes venezolanos

El 21 de marzo, la ONU convocó a luchar contra la discriminación. La xenofobia puede conjugar sus distintas formas: racismo, misoginia, homofobia y hasta el odio a los pobres. En Colombia se prenden las alarmas.

Colombia, un país sin experiencia en la recepción masiva de **migrantes**, puede perder la oportunidad de aprovechar la migración como un aporte a su futuro, porque la creciente **xenofobia** y la radicalización amenazan con romper los puentes de entendimiento entre nacionales y migrantes.

"Colombia ha recibido al 35 por ciento del total (6 millones) de la **inmigración venezolana** en el mundo. Una cantidad que dificulta la inserción en la sociedad colombiana y requiere su tiempo para que ambas comunidades puedan identificar y generar desarrollo para el país", **precisa** a DW Rafael Calles Moreno, miembro del programa Fortalecimiento de Jóvenes y Líderes Venezolanos para la Reconstrucción Democrática de Venezuela, auspiciado por la Universidad del Rosario de Colombia y la Asociación Ávila-Monserrate. En medio de las dificultades económicas, "Colombia cuenta con una ayuda internacional equivalente a solo el 10% de los recursos disponibles para atender a los refugiados sirios, o sea 300 dólares anuales por persona", contextualiza Calles, graduado en Negocios Internacionales de la Universidad Pontificia Bolivariana, de Bucaramanga, Colombia.

Aunque las expresiones de xenofobia frente a los venezolanos no han llegado a los niveles de otros países, hay gran preocupación porque esta crezca y **envenene** el ambiente necesario para la integración de los refugiados y el futuro mismo de Colombia. "Desde 2018, la iniciativa 'El derecho a no obedecer' combate la xenofobia impulsando la **integración** entre venezolanos y las comunidades de acogida", cuenta a DW Alejandro Daly, profesional de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia y codirector de Barómetro de Xenofobia, una alianza derivada de la experiencia de "Interpreta", una ONG que monitorea el desarrollo de la inmigración haitiana en Chile.

Según Migración Colombia, en 2021 y hasta el 13 de marzo, habían sido deportados 86 ciudadanos venezolanos, acusados de **hurto** en bandas organizadas. Aún así, "dos de cada 100 hurtos en Bogotá son cometidos por venezolanos", precisa el Observatorio de Venezuela de la Universidad del Rosario. "Por esa razón", agrega, Rafael Calles Moreno, "el discurso político no puede generalizar, porque resulta alimentando la xenofobia y aumentando las desventajas de la población migrante".

**A partir de lo leído en este texto, explica qué sentido crees que tengan las palabras subrayadas en naranja:**

**Glosario**

Migrantes:

Xenofobia:

Inmigración:

Precisa:

Envenene:

Integración:

Hurto:

**Preguntas:**

- 1) ¿De qué trata el texto?
- 2) Según la noticia ¿Por qué la xenofobia es un “veneno”?
- 3) Teniendo en cuenta el la noticia, ¿qué quiere decir la frase: "el discurso político no puede generalizar, porque resulta alimentando la xenofobia y aumentando las desventajas de la población migrante"?
- 4) ¿Qué quiere decir la palabra *Precisa*? ¿Tiene el mismo significado que en português?