

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

ISABELA DE SOUSA ALENCAR

**CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO CRÍTICO NO CURSO DE INGLÊS  
PARA LEITURA DO CLAC-UFRJ:  
REFLEXÕES SOBRE DESIGUALDADES SOCIAIS NO ENSINO DE  
INGLÊS**

Rio de Janeiro

2024

ISABELA DE SOUSA ALENCAR

**CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO CRÍTICO NO CURSO DE INGLÊS  
PARA LEITURA DO CLAC-UFRJ:**

Reflexões Sobre Desigualdades Sociais no Ensino de Inglês

Monografia submetida à Faculdade de Letras da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciada em Português/Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Rogério Tilio

Rio de Janeiro

2024

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a construção do letramento crítico no contexto do curso de Inglês para Leitura I, ofertado pelo Curso de Línguas Abertas à Comunidade (CLAC) da UFRJ. A pesquisa foi realizada a partir do Projeto Temático de Multiletramentos Críticos (PTMC), com foco no tópico "*Homelessness within and without a house*", que aborda os temas: imigração, população em situação de rua e refugiados. A investigação buscou compreender como os alunos se apropriaram das temáticas propostas, refletindo criticamente sobre as desigualdades sociais e as dinâmicas de exclusão presentes em contextos locais e globais levando em consideração os aspectos políticos e sociais que colaboram para essa realidade. A análise aqui apresentada foi realizada a partir das produções textuais de alunas da turma de 2024.1 em resposta ao material didático proposto para o projeto semestral. O trabalho destaca a relevância do letramento crítico como ferramenta para promover reflexões significativas no ensino de línguas, incentivando o exercício da cidadania e a transformação social. Nesse sentido, os pressupostos teóricos que fundamentam este estudo são o letramento crítico e o letramento sociointeracional crítico (LSC), os quais visam promover o engajamento ativo dos aprendizes com os textos e com os contextos socioculturais nos quais estão inseridos. Tais concepções teóricas compreendem a linguagem como prática social e entendem a sala de aula como um espaço de problematização, diálogo e construção coletiva de sentidos, orientados por uma perspectiva de justiça social.

**Palavras-chave:** letramento crítico; desigualdades sociais; imigração; população de rua; refugiados; ensino de inglês.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>5</b>
<b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b>	<b>8</b>
2.1 LETRAMENTO CRÍTICO	8
2.2 LETRAMENTO SOCIOINTERACIONAL CRÍTICO	10
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>13</b>
3.1 O CURSO CLAC	13
3.2 INGLÊS PARA LEITURA	13
3.3 PROJETO TEMÁTICO DE MULTILETRAMENTOS CRÍTICOS	15
3.4 REVISTA INGLÊS PRA QUÊ?	16
3.5 PROJETO "HOMELESSNESS WITHIN AND WITHOUT A HOUSE"	18
3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	20
<b>4 ANÁLISE</b>	<b>21</b>
4.1 TRABALHO 1	21
4.2 TRABALHO 2	25
4.3 TRABALHO 3	30
<b>5 CONCLUSÃO</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>38</b>
<b>ANEXO I</b>	<b>41</b>
<b>ANEXO II</b>	<b>42</b>
<b>ANEXO III</b>	<b>43</b>
<b>ANEXO IV</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em seus estudos sobre o ensino da língua inglesa, Kachru (2017 [1985]) categoriza os falantes de inglês em três grupos: o círculo interno, o círculo externo e o círculo em expansão, sendo este último representado por países como o Brasil, onde o inglês é aprendido como língua estrangeira e utilizado como língua franca. Atualmente, o uso do inglês no círculo em expansão tem se expandido consideravelmente, superando o uso nos círculos internos. Como resultado, Kachru afirma que a língua inglesa perdeu sua unidade, passando a ser uma língua múltipla, marcada por diversas variações e adaptações.

Por outro lado, Jordão (2004) argumenta que o inglês se transformou em um produto padronizado, que reforça uma visão neoliberal da educação e tende a desconsiderar outros aspectos importantes no aprendizado do idioma, como a reflexão sobre o papel social da língua estrangeira e seu impacto no processo de ensino-aprendizagem. Em contraste, as teorias que fundamentam este trabalho defendem que o ensino de uma língua estrangeira oferece uma oportunidade valiosa para debater questões sociais pertinentes. Ao explorar esses temas, é possível estimular nos alunos uma reflexão crítica que pode influenciar sua compreensão do mundo e seu papel dentro dele, contribuindo também para uma maior conscientização sobre suas ações no contexto social.

O projeto CLAC Inglês, no qual esta pesquisa foi realizada, visa oferecer aos alunos um aprendizado da língua inglesa baseado na construção de multiletramentos e na discussão de temas sociais relevantes tanto para o contexto do estudante brasileiro quanto para as especificidades de suas comunidades. Esse ensino também busca promover a reflexividade sobre esses temas e sobre a própria língua e seu uso. De acordo com a perspectiva de Paulo Freire, tornar-se letrado possui “consequências políticas e envolve a aquisição da capacidade de refletir criticamente sobre as condições políticas, econômicas e epistêmicas que restringem o indivíduo à sua condição presente e ao seu contexto de origem, com sua língua e saberes” (de Souza, 2016, p. 264 tradução nossa).

Além disso, o primeiro módulo do curso de Inglês para Leitura, utilizado neste trabalho, consiste em um curso de inglês para fins específicos, cujo foco é o desenvolvimento do letramento de leitura em língua inglesa. Para a organização do ensino, o curso adota os gêneros discursivos como base e o Letramento Sociointeracional Crítico como abordagem pedagógica, que se preocupa com a criticidade e com o contexto sócio-histórico dos alunos. Nesse sentido, como destaca Beato-Canato (2018),

A leitura é vista como uma prática social e não apenas decodificação. O contato com uma nova língua - ainda que só através da leitura - é uma maneira de entrar em contato com o outro, com o diferente e desenvolver alteridade (apud Moita Lopes, 2022)” (p. 65).

No projeto apresentado aqui, foi desenvolvido com os alunos o tópico “*Homelessness within and without a house*” abordando questões relacionadas à imigração legal e ilegal, à população em situação de rua e aos refugiados que enfrentam a ausência de um lar físico ou metafórico.

O Boletim de Migração no Brasil, publicado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP), define "migrantes" como indivíduos "não nacionais que obtiveram autorização de residência para viver no Brasil" (Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2024). Isso inclui tanto aqueles com autorização de residência permanente quanto os com permissão temporária, além dos migrantes fronteiriços. De acordo com o Boletim de outubro de 2024, que abrange os registros migratórios de janeiro de 2010 a agosto de 2024, o Brasil contabilizou um total de 1.700.686 migrantes, com uma concentração significativa nas regiões Sudeste e Norte do país. O mesmo Boletim também revela que, em 2022, havia 4.598.735 comunidades brasileiras no exterior, com a maior concentração na América do Norte, seguida pela Europa. Esses dados evidenciam o fluxo expressivo de pessoas de diversas nacionalidades atravessando as fronteiras brasileiras, além de um número considerável de brasileiros emigrando para outros países em busca de novas oportunidades.

Em relação ao número específico de refugiados no Brasil, o relatório *Refúgio em Números* de 2024, divulgado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP), aponta que, entre 2011 e 2023, um total de 406.695 pessoas solicitaram refúgio no país. Ao final de 2023, o Brasil havia reconhecido oficialmente 143.033 refugiados, o que representa um aumento de 117,2% em comparação ao ano anterior. O relatório esclarece que, de acordo com a definição estabelecida pela Declaração de Cartagena (1984), são considerados refugiados aqueles que deixam seus países de origem porque

sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçados pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública (apud Declaração de Cartagena, 1984, Terceira Conclusão, p.3). (Junger da Silva et al., 2024. p.7).

Observando esses números, podemos concluir que tanto a imigração quanto a emigração são fenômenos presentes e significativos na sociedade brasileira. Nesse contexto, é fundamental que os cidadãos se engajem na discussão sobre o tema, compreendendo como as políticas públicas funcionam (ou não) e como o governo se posiciona diante dessa realidade.

Mais importante ainda, é que essas questões sejam debatidas de forma socialmente ampla, a fim de combater o preconceito e a xenofobia.

A migração, seja para o Brasil ou para outros países, assim como o contato com novas culturas e línguas, são processos que impactam profundamente a (re)construção identitária tanto de imigrantes quanto das pessoas que interagem com eles. O encontro com o "outro" pode, muitas vezes, gerar um impulso de rejeição ao que é percebido como diferente, desencadeando um processo de distanciamento em relação à alteridade. Como afirmam Rosa, Damke e Borstel (2012),

Ainda que pertencentes à mesma comunidade ou grupo, aceitar o outro, com sua cultura e identidades diferentes é, por vezes, um processo que requer reflexão e aceitação da própria identidade frente à aceitação da identidade do outro. Esse repensar a própria identidade vem, em parte, da constante miscigenação étnica e cultural e da acelerada transformação global, pois, diferentes identidades se cruzam e se entrecruzam num ritmo tão acelerado que, muitas vezes, leva a uma crise da própria identidade, ou seja, já não se sabe mais “quem sou e o que eu sou” (Rosa; Damke; Borstel, 2012, p.6)

Rosa, Damke e Borstel (2012) também argumentam que essas crises identitárias levam muitas pessoas a buscar a preservação de "identidades lacradas", movidas pelo receio de que outras identidades representem uma ameaça à sua própria. Esse medo, por sua vez, impulsiona algumas comunidades a insistirem na manutenção de identidades nacionais rígidas e na exclusão de línguas e culturas diferentes, impedindo a aceitação do outro.

Além dos migrantes, a população em situação de rua também foi um dos grupos abordados neste projeto. Segundo um diagnóstico divulgado pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania em 2023, em dezembro de 2022, havia 236.400 pessoas cadastradas no Cadastro Único em situação de rua no Brasil, o que corresponde a 1 a cada 1.000 habitantes. A região Sudeste foi identificada como a que concentra o maior número de pessoas nessa condição.

Machado (2014) afirma que a população em situação de rua é vista com estigma pela sociedade. Segundo ela, "estigmatizante é qualquer atributo, não necessariamente físico ou visível, que se diferencia do quadro de expectativas sociais 'comuns' de determinado indivíduo" (Machado, 2015, p. 24). Ou seja, as sociedades definem atributos que consideram normais ou aceitáveis, estigmatizando tudo o que foge a esses padrões. As pessoas em situação de rua vivem um cotidiano marcado por perdas, exclusão e subalternização, carregando um estigma social que é, em grande parte, resultado das estruturas do capitalismo. Esse sistema não reconhece como sujeitos de direito aqueles que não se alinham à lógica capitalista do trabalho, tratando-os como invisíveis e descartáveis.

A autora destaca que "a violência verbal, física e simbólica materializa o preconceito e a intolerância da sociedade, muitas vezes por meio do Estado, que reafirma o poder da polícia e a lógica da higienização" (Machado, 2014, p. 26). Essa violência, que se manifesta no tratamento degradante da população em situação de rua, busca reforçar a exclusão e a remoção de uma população que é vista como inútil para a sociedade.

Diante dessa realidade, é fundamental refletir sobre esse contexto, que está presente não apenas no Brasil, mas também ao redor do mundo. É necessário questionar as lógicas que orientam as ações do Estado e reafirmar a importância de defender os direitos humanos, garantindo a dignidade e os direitos das populações marginalizadas.

O projeto aqui analisado levou em consideração a importância desses temas para a construção de um assunto relevante tanto para a comunidade em que os estudantes estão inseridos quanto para o desenvolvimento de reflexões críticas que contribuam para o exercício da cidadania.

Com base nisso, este trabalho tem como objetivo analisar a resposta dos alunos ao projeto "*Homelessness within and without a house*", aplicado no curso de Inglês para Leitura do CLAC-Inglês da UFRJ. O intuito é investigar como os alunos dessa turma se apropriaram do tema e refletiram sobre ele, com foco no processo de construção de um letramento crítico ao longo do semestre, em resposta ao material pedagógico utilizado.

Este trabalho está organizado de forma a apresentar, inicialmente, os pressupostos teóricos que fundamentam as reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa. Em seguida, é apresentada a metodologia adotada, com a contextualização do espaço em que a pesquisa foi realizada e a explicação das escolhas metodológicas envolvidas. A partir disso, são analisadas as produções dos alunos, com foco nas respostas aos questionamentos propostos e na construção de letramentos, especialmente o letramento crítico. Por fim, a conclusão retoma os principais achados da análise, refletindo sobre as contribuições do projeto para a formação crítica dos participantes.

## **2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

### **2.1 LETRAMENTO CRÍTICO**

A palavra "crítico" pode assumir diferentes significados e aplicações, dependendo das teorias e perspectivas às quais está associada. No entanto, no contexto do "letramento crítico",



o termo adquire um sentido específico: representa uma postura explicitamente política em relação ao ensino, à aprendizagem e aos aspectos culturais, ideológicos e sociolinguísticos do currículo. Em vez de tratar o conhecimento como algo neutro, essa perspectiva reconhece o potencial da educação para reproduzir ou questionar estruturas sociais injustas. Assim, o letramento crítico visa usar a linguagem e o letramento como ferramentas de transformação social, promovendo a justiça, especialmente em comunidades marginalizadas e excluídas (Luke, 2012).

Segundo Pennycook (2006), existem pelo menos quatro sentidos da palavra "crítico" que são relevantes para a discussão sobre o letramento crítico. O primeiro refere-se à necessidade de um distanciamento crítico, que implica que, para criticar algo objetivamente, é necessário manter certa distância do objeto em análise. O segundo sentido aborda a relevância social, que pressupõe que, para criticar um fenômeno, é essencial reconhecer seu contexto social. O terceiro trata da crítica à ideologia dominante, que alerta a sociedade sobre as ordens sociais e ideologias opressoras, buscando a emancipação social. Por fim, o quarto sentido, que é o mais central para este trabalho, refere-se à prática problematizadora, propondo um ceticismo em relação à realidade como algo dado e às noções e ideias naturalizadas. Sobre este sentido, Szundy e Tilio (2021) afirmam que

O conhecimento, a realidade e o significado não são naturais ou neutros, não são dados, não podem ser conhecidos de forma definitiva, não podem ser “capturados” pela linguagem, não são absolutos. São relativos, dependentes de contextos específicos, múltiplos, negociáveis; são contestáveis, historicamente e culturalmente (des/re/co)construídos, baseados em regras discursivas de cada comunidade e considerando-se as relações de poder envolvidas nas práticas sociais. O conhecimento, a realidade e os significados são, portanto, ideológicos (apud CERVETTI et al., 2001). (p. 56)

Dessa forma, ao abordar o letramento crítico, é fundamental considerar o constante questionamento do conceito de normalidade, a busca pela justiça social, a construção de conhecimentos que desafiem as naturalizações, a criação de condições para uma autorreflexão transformadora, e a manutenção de expectativas elevadas em relação à transformação social (Szundy; Tilio, 2021). Por fim, Tilio (2017) argumenta que o letramento crítico valoriza todas as vozes que os aprendizes trazem para a sala de aula, reconhecendo-os como agentes ativos na construção de significados e como cidadãos críticos. Além disso, considera os letramentos como uma

ferramenta que possibilita aos alunos ter mais controle sobre os caminhos pelos quais os significados são construídos em suas vidas, em vez de permitir-lhes ser alienados, excluídos, confundidos ou simplesmente complacentes por textos desconhecidos (apud KALANTZIS; COPE, 2012, p. 145) (p.29).

Nesse sentido, o Letramento Sociointeracional Crítico, proposto por Tilio, incorpora essa perspectiva ao pensar o ensino de línguas. Essa abordagem compreende que o ensino de línguas deve privilegiar a compreensão das relações discursivas que constituem os textos, bem como dos contextos socioculturais em que são produzidos. O foco recai sobre a capacidade dos aprendizes de atuarem criticamente nas interações comunicativas, questionando posições de poder, discursos hegemônicos e processos de exclusão presentes nas práticas de linguagem. O Letramento Sociointeracional Crítico propõe, assim, um ensino comprometido com a justiça social e com a formação de sujeitos reflexivos, capazes de se posicionar criticamente e de atuar como agentes de transformação.

## 2.2 LETRAMENTO SOCIOINTERACIONAL CRÍTICO

Para refletir sobre o ensino no CLAC-UFRJ, é fundamental considerar o Letramento Sociointeracional Crítico (LSC). De acordo com Tilio (2019), a abordagem comunicativa é uma das mais prevalentes na contemporaneidade. Essa abordagem pode ser definida como um conjunto de procedimentos ou metodologias voltadas ao objetivo central de ensinar a comunicação.

A abordagem comunicativa baseia-se no conceito de competência comunicativa (apud HYMES, 1972), subdividida em competência gramatical, competência sociolinguística, competência estratégica (apud CANALE; SWAIN, 1980) e competência discursiva (apud CANALE, 1983). (Tilio, 2019, p. 190).

Tilio aponta que, embora a abordagem comunicativa tenha evoluído com a incorporação do discurso pós-método, ela ainda tende a apresentar seus princípios como verdades absolutas, sem promover uma reflexão crítica ou um ensino problematizador. Diante disso, Tilio propõe uma nova abordagem, questionando-a: "A abordagem comunicativa defende que o objetivo do ensino e aprendizagem de línguas deve ser a comunicação. Mas o que, de fato, entendemos por comunicação?" (Tilio, 2019, p. 193). Ao considerar essa questão e reconhecer que a construção da comunicação exige práticas significativas, contextualizadas e críticas para o aluno, Tilio defende a adoção da abordagem do Letramento Sociointeracional Crítico. Essa abordagem, que utilizamos no CLAC, será um ponto crucial para esta análise.

O Letramento Sociointeracional Crítico (LSC) fundamenta-se no ensino de letramentos, com base no conceito de multiletramentos desenvolvido pelo The New London Group (1996). Nesse sentido, busca-se promover o desenvolvimento de diversos letramentos nos estudantes, como o letramento de leitura, de produção de textos, de compreensão auditiva,

de produção oral e de compreensão linguística, além de letramentos críticos, digitais, culturais, entre outros, que interagem com o aprendizado de todas as áreas.

Outra característica baseada no conceito de multiletramentos do New London Group é a utilização de quatro fatores na construção do material didático: prática situada, instrução, postura crítica e prática transformadora. Segundo Tilio, a prática situada é o ponto de partida para o ensino. “Estabelecer uma prática situada significa criar condições para que os alunos sejam situados (como se estivessem ‘imersos’) em práticas sociais que lhes sejam familiares e/ou que lhes pareçam relevantes” (Tilio, 2021, p. 36).

Como ponto de chegada, encontra-se a prática transformadora, etapa em que se espera que os alunos sejam “capazes de produzir novos conhecimentos e sentidos a partir de suas práticas e contextos situados, que passam a ser transformados pelos próprios aprendizes por meio do processo pedagógico” (Tilio, 2021, p. 37).

Entre essas duas etapas, está a instrução, que consiste em um aprendizado indutivo, promovendo “um entendimento consciente, sistemático e analítico de conteúdos por meio da descrição e interpretação de diferentes modos de significação” (Tilio, 2021, p. 37). Esse fator está presente de diferentes formas ao longo de todo o processo de aprendizado.

Por fim, a postura crítica permeia todo o material didático, permitindo que os alunos “tenham domínio crescente sobre suas práticas, trazidas para o contexto pedagógico na prática situada, em direção à construção de práticas transformadoras” (Tilio, 2021, p. 38).

O uso desses fatores possibilita a elaboração de um material didático que promove a identificação e imersão dos alunos na temática abordada. Esse processo inclui uma instrução que confere autonomia e agência aos estudantes, embasada em uma postura crítica. Dessa forma, o aprendizado não apenas transforma os alunos, mas também os capacita a transformar suas próprias práticas, produzindo novos conhecimentos e significados em um movimento contínuo de reconstrução.

Na sociedade contemporânea, a língua estrangeira assume um papel de *commodity* (Jordão, 2004), ou seja, é vista como um bem essencial para a comunicação global. Seu domínio não apenas contribui para a construção de uma comunicação global, mas também desempenha um papel fundamental na transformação social. Portanto, é importante que o ensino de línguas estrangeiras seja orientado por uma perspectiva crítica, que promova uma reflexão sobre as dinâmicas sociais em que os alunos estão inseridos.

Aprender uma língua significa mais que se tornar capaz de se comunicar nela; significa aprender conhecimentos a ela relacionados e saber utilizá-los. A linguagem e a aprendizagem, portanto, são entendidas dentro de uma perspectiva

sociointeracional, ou seja, situadas socialmente e construídas em interações, tornando os/as estudantes aptos/as a agir no mundo globalizado de forma crítica e protagonista (apud ROJO; MOITA LOPES, 2004), integrando-o e transformando-o. (Tilio, 2019, p.195).

O Letramento Sociointeracional Crítico (LSC) considera, conforme Tilio (2019), três aspectos fundamentais para a construção de discursos anti-hegemônicos no ensino de inglês: a elaboração de uma base discursiva que reconheça o aluno como um ator ativo na construção de significados, levando-o a compreender seu papel na criação e reconstrução de discursos; o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação à linguagem e ao discurso, permitindo que o aluno analise as práticas linguísticas e as estruturas discursivas de maneira reflexiva, questionando as relações de poder e as ideologias que permeiam a comunicação; e, por fim, o foco na transversalidade, abordando temas e questões que atravessam a vida social e contribuem para a construção do mundo em que vivemos. Esses aspectos são essenciais para promover uma educação linguística que capacite os alunos a se engajarem criticamente com os contextos sociais e culturais em que estão inseridos.

No contexto em que este projeto foi aplicado, o principal letramento desenvolvido foi o de leitura, uma vez que se tratava de uma turma de inglês para fins específicos. Isso significa que o foco estava na capacidade dos alunos de compreender, interpretar e analisar textos e seus contextos, construindo sentidos de forma crítica e interagindo ativamente com os materiais. Por isso, o material didático foi planejado com ênfase no letramento de leitura e no letramento linguístico, entendido aqui como a capacidade de compreender, utilizar e refletir criticamente sobre a linguagem em uso, considerando sua estrutura, variações, funções sociais e ideológicas nos diferentes contextos de comunicação.

Contudo, outros tipos de letramentos também foram trabalhados de forma transversal, como o audiovisual, o semiótico, o digital, o cultural, entre outros. Esses letramentos eram integrados ao longo do material didático por meio de recursos como vídeos, quadrinhos, imagens, áudios, entre outros. Essas práticas contribuíram para a construção de conhecimento temático e para o desenvolvimento do letramento crítico.

Na próxima seção, será apresentada a metodologia adotada neste trabalho, incluindo o contexto de implementação do Projeto analisado, a abordagem metodológica utilizada e suas especificidades.

### **3 METODOLOGIA**

Para compreender o Projeto aqui apresentado, é fundamental considerar o contexto em que foi concebido e implementado. Isso inclui o funcionamento do Curso CLAC e as especificidades do curso de Inglês para Leitura, que serão detalhados nas seções seguintes.

#### **3.1 O CURSO CLAC**

A pesquisa apresentada neste trabalho foi conduzida no âmbito do Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC), um projeto de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. No CLAC, estudantes de graduação do curso de Letras são selecionados por meio de um processo seletivo e recebem orientação acadêmica para atuar como professores, participando de um projeto que promove tanto a iniciação à docência quanto a oferta de cursos de línguas acessíveis à comunidade.

O setor de Inglês do CLAC é coordenado pelo professor Rogério Tilio, e os monitores do projeto recebem orientação de docentes do Departamento de Letras Anglo-Germânicas. Esses monitores, alunos de Letras Português-Inglês, são selecionados por um processo que envolve prova escrita, entrevista e uma oficina inicial, cujo objetivo é apresentar a pedagogia utilizada no CLAC Inglês.

Os cursos de inglês são organizados em três categorias: Inglês para Fins Gerais, que oferece oito níveis; Inglês para Leitura, com dois níveis; e Inglês para Produção Oral, com um único nível. O CLAC disponibiliza turmas presenciais e remotas, estas últimas implementadas a partir de 2020, quando a pandemia de COVID-19 exigiu a transição para o ensino remoto para garantir a continuidade do projeto.

A gestão do CLAC é realizada pela coordenação em parceria com uma equipe de monitores-colaboradores. Essa equipe é responsável por diversas atividades, incluindo o processo de seleção de novos monitores, o ingresso de estudantes, o suporte e mentoria aos monitores recém-chegados, a gestão das turmas e a elaboração de Projetos Temáticos de Multiletramentos Críticos para cada nível.

#### **3.2 INGLÊS PARA LEITURA**

No projeto CLAC, o curso de Inglês para Leitura é dividido em dois níveis. O Nível I se concentra no desenvolvimento de letramentos de leitura que abrangem diversos gêneros discursivos, enquanto o Nível II foca no desenvolvimento de letramentos de leitura voltados para gêneros acadêmicos.

Diferentemente do curso de Inglês para Fins Gerais, o curso de Inglês para Leitura do CLAC-UFRJ não utiliza material didático previamente definido, sendo este inteiramente elaborado pelos monitores, sob a supervisão de um orientador. O material é construído com base nos gêneros discursivos, que, segundo Beato-Canato (2018) “seriam *“tipos relativamente estáveis de enunciado”* (apud Voloshinov, 1929 [2010] p. 101), os quais possibilitam e organizam as interações humanas” (p. 64).

A utilização dos gêneros discursivos como base para o desenvolvimento do letramento de leitura, parte da concepção de gêneros como instrumentos, ou como afirma Schneuwly (2004) “um “megainstrumento”, como uma configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos), permitindo agir eficazmente numa classe bem definida de situações de comunicação” (p. 25). Desta forma, esses tipos estáveis nos oferecem uma “base de orientação para uma ação discursiva” (Schneuwly, 2004, p. 23).

Além de estar fundamentado na concepção de gênero discursivo, o curso de IpL também adota o Letramento Crítico como um componente essencial de sua abordagem. Entendemos a leitura como uma “prática social, e não apenas um processo de decodificação. O contato com uma nova língua – mesmo que apenas por meio da leitura – é uma forma de se aproximar do outro, do diferente, e desenvolver a alteridade (apud MOITA LOPES, 2002)” (Beato-Canato, 2018, p. 65). Nesse sentido, Beato-Canato (2018) também ressalta que a perspectiva adotada pelo curso de IpL se preocupa com a criação de um ambiente de sala de aula que aborda questões sociais e desafia aquilo que é considerado ‘verdade’, propondo que um texto não possui um sentido único. A autora ainda afirma que

A sala de aula, nesse prisma, constitui-se como espaço de negociação e reposicionamento de agentes discursivos (apud JORDÃO, 2013), contribuindo para a subjetivação dos envolvidos, ou seja, o desenvolvimento de sujeitos autônomos e independentes, capazes de fazer escolhas conscientes (apud BIESTA, 2012, apud PENNA, 2016)” (p. 65).

Levando em consideração essa perspectiva, o curso é estruturado em torno de um tema que permeia todo o semestre, adotando um posicionamento crítico na abordagem do conteúdo escolhido. Paralelamente, trabalha-se com enunciados a partir de seus gêneros discursivos,

que são previamente selecionados por monitores e orientadores, com base em sua relevância para o público-alvo. Dessa forma, a compreensão, por parte dos estudantes, das funções e características dos gêneros "capacita-os a fazer uso da linguagem de forma consciente e estilizada em situações sociais específicas" (Beato-Canato, 2018, p. 66).

### 3.3 PROJETO TEMÁTICO DE MULTILETRAMENTOS CRÍTICOS

A maioria dos cursos do CLAC-UFRJ ainda adota provas como forma de avaliação dos estudantes. No entanto, desde 2020, o CLAC Inglês utiliza os Projetos Temáticos de Multiletramentos Críticos (PTMC) como instrumento avaliativo. De acordo Tilio, Sampaio e Martins o PTMC consiste em

uma série de tarefas, organizadas processualmente de forma a se apoiarem mutuamente, com o objetivo de explorar uma variedade de letramentos dentro de temas transversais (TILIO, 2019), resultando em uma produção multimodal final que ultrapassa os limites da sala de aula (Tilio; Sampaio; Martins, 2021, p.100, tradução minha).

Sampaio (2021) afirma que, ao migrar da Abordagem Comunicativa (CLT) para o Letramento Sociointeracional Crítico (LSC), manter os aspectos herdados da CLT nas avaliações do curso já não fazia sentido. Por isso, a autora ressalta que foi necessário construir um novo sistema avaliativo que atendesse às demandas da nova pedagogia adotada. Esse sistema é o que hoje conhecemos como PTMC. Na elaboração de um PTMC, é escolhido um eixo temático que dialoga com os temas trabalhados em cada nível, levando-se em consideração os gêneros discursivos previstos para aquele estágio. Além disso,

A escolha temática dos projetos visa a contribuir para o exercício ético da autonomia sociocultural (apud NICOLAIDES e TILIO, 2011). Desse modo, é esperado que, ao final do projeto, as produções textuais dos estudantes circulem em contextos reais não forjados para finalidades pedagógicas, contribuindo para uma ação intervencionista através da produção de discursos anti-hegemônicos (Sampaio, 2021, p. 21)

Outro ponto importante a destacar é que o PTMC propõe uma abordagem que considere a centralidade do discurso na vida contemporânea [...] visando à reflexão sobre a construção de significados e as práticas sociais que os materializam' (Sampaio, 2021).

Como mencionado anteriormente, o PTMC tornou-se o processo avaliativo de todo o CLAC-Inglês, estruturando a construção temática de cada semestre. No entanto, a proposta do PTMC inclui a avaliação de multiletramentos, o que se diferencia do que é feito no curso de Inglês para Leitura. Por essa razão, o PTMC, em uma turma de IpL, é adaptado para avaliar o

letramento de leitura em conjunto com o letramento crítico. É claro que outros letramentos são acessados nas atividades propostas ao longo do semestre, uma vez que nenhum letramento é abordado de forma isolada, mas sim de modo integrado e transversal. Contudo, a avaliação dos estudantes é focada no letramento de leitura e no letramento crítico.

Os PTMCs elaborados no âmbito do CLAC-Inglês costumam ser divididos em três tarefas distribuídas ao longo do semestre. Essas tarefas exigem "uma organização interna sólida e coesa, embora sua composição possa variar de acordo com seus objetivos específicos" (Tilio; Sampaio; Martins, 2021, p. 7). Cada tarefa é estruturada de modo a apoiar a seguinte. A divisão das tarefas inclui partes específicas, sendo que, inicialmente, ocorre a Contextualização, que tem por finalidade apresentar o tema e situar os estudantes na discussão proposta, utilizando diferentes gêneros discursivos e incitando à reflexão. Em seguida, as Pré-Atividades são responsáveis por ativar os letramentos necessários para a tarefa principal, desenvolvendo estratégias úteis para a sua realização. As Atividades-Alvo, por sua vez, focam no letramento específico (neste caso, o letramento de leitura), através do estudo de aspectos linguístico-discursivos e da problematização de discursos. Por fim, as Pós-Atividades incentivam uma postura reflexiva e responsiva em relação aos discursos trabalhados ao longo da tarefa (Tilio; Sampaio; Martins, 2021).

No PTMC desenvolvido para as turmas de Inglês para Leitura, utilizamos as Pós-Atividades como um espaço para propor atividades de produção textual aos estudantes, permitindo que escrevam na língua em que se sentirem mais à vontade. O objetivo dessas atividades é criar um ambiente propício para que os alunos construam argumentos e expressem suas opiniões e reflexões sobre os temas discutidos ao longo das tarefas.

Como produção final do semestre, o curso de Inglês para Leitura I publica uma revista intitulada *Inglês pra quê?*, que reúne os textos produzidos pelos alunos ao longo do período. Cada edição é temática, contendo resenhas e artigos de opinião escritos pela turma. A revista é compartilhada com os estudantes e disponibilizada online, acessível a qualquer pessoa por meio de um link divulgado no perfil do Instagram do curso de IpL do CLAC.

### 3.4 REVISTA *INGLÊS PRA QUÊ?*

Segundo Voloshinov (1973 [1929]), “a palavra é um ato de dois lados [...] uma ponte lançada entre mim e o outro” (p. 86, tradução minha). Dessa forma, o trabalho com os PTMCs no CLAC pressupõe a dualidade do discurso, ou seja, sua orientação dupla. As atividades



propostas nesses projetos avaliativos partem do princípio de que o aluno deve interagir com os enunciados apresentados, construir sentido nessa relação dialógica e, a partir disso, produzir seus próprios enunciados. Além disso, é importante considerar que os enunciados produzidos pelos alunos também alcançarão novos destinatários, previsíveis ou imprevisíveis, que, por sua vez, responderão a eles e construirão novos significados e interações. Retomando Bakhtin (2016 [1953]), o autor afirma que há sempre uma inter-relação entre o texto como objeto de estudo e reflexão e o contexto que se cria em resposta a ele. Ele acrescenta ainda que “todo discurso termina, mas não no vazio; dá lugar ao discurso do outro” (Bakhtin, 2016 [1953], p. 116). Com isso, compreendemos que os alunos sempre produzirão uma resposta ao enunciado apresentado, apropriando-se do texto e ressignificando-o, o que culmina no que Voloshinov (1973 [1929]) denomina “processo contínuo da comunicação verbal” (p. 95).

A partir dessa perspectiva, os monitores de Inglês para Leitura I de 2023 propuseram a criação de uma revista para o curso, a ser produzida semestralmente, alinhada à temática abordada pelo PTMC em foco. A revista reúne enunciados elaborados pelos estudantes nas atividades de prática situada, estabelecendo um diálogo entre a escrita de todos os alunos, os textos lidos em sala, as discussões realizadas e o repertório trazido pelos estudantes. Dessa forma, a revista compila esses textos produzidos pela turma e passa a fazer parte de novos diálogos, ao ser acessada e ressignificada por outros, gerando novos discursos em interação com ela.

A revista *Inglês pra quê?* inclui em seu conteúdo um editorial, redigido pelo monitor responsável pela turma, que apresenta o tema central e o posicionamento adotado. Há também uma seção dedicada ao gênero resenha, em que os estudantes escrevem resenhas de uma obra selecionada com a qual tiveram contato durante o curso. Além disso, a revista conta com uma seção de artigos de opinião, na qual os alunos se posicionam criticamente sobre a temática trabalhada ao longo do semestre ou, ao menos, sobre um aspecto específico dela.

Quando este trabalho foi produzido, já haviam sido publicadas três edições da revista de forma online, disponíveis no Instagram do curso de Inglês para Leitura do CLAC, gerenciado pelos monitores do projeto. As revistas podem ser acessadas pelo perfil @leituraclac<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> <https://www.instagram.com/leituraclac?igsh=MXVldjVocnliNzJjcQ==>

### 3.5 PROJETO "*HOMELESSNESS WITHIN AND WITHOUT A HOUSE*"

A investigação apresentada aqui foi aplicada no curso remoto de Inglês para Leitura I, realizado no primeiro semestre de 2024. Durante esse período, houve apenas uma turma desse nível, que iniciou com dez e terminou com sete alunos frequentando as aulas. A análise apresentada neste trabalho está centrada nas respostas dos alunos, expressas por meio de textos e atividades, aos questionamentos propostos pelo PTMC, que tinham como objetivo promover a construção de um letramento crítico em torno do tema abordado.

O PTMC deste semestre teve como título: "*Homelessness within and without a house*", com foco nas questões da imigração legal e ilegal, da população de rua e dos refugiados que sofrem com a falta de um lar, seja com ou sem um teto. Para isso, foram utilizados enunciados que abordam políticas de imigração, preconceito e xenofobia contra imigrantes, as condições enfrentadas pelos refugiados, tanto em seus países de origem quanto no exterior, além dos desafios vividos pela população em situação de rua dentro de seus próprios países. Cada um dos três trabalhos propostos pelo PTMC enfatizou um dos eixos temáticos principais: imigrantes, população de rua e refugiados. O projeto buscou discutir a realidade de pessoas que, de forma material ou simbólica, se encontram sem um lugar para si, seja por rejeição em um país estrangeiro, pela necessidade de fugir de suas casas ou pelo abandono por parte do governo.

Na tabela abaixo há uma breve explicação dos objetivos e propostas de produção escrita para cada um dos trabalhos do PTMC apresentado.

Trabalho	Objetivos	Proposta
Trabalho 1  Gênero explorado: Verbetes de Enciclopédia	O objetivo do primeiro trabalho foi explorar a noção de "lar", previamente introduzida aos alunos em aulas anteriores, e situá-la no contexto da realidade dos imigrantes ilegais nos Estados Unidos. O enunciado principal	A proposta de produção para os alunos consistiu na reescrita de um parágrafo do verbete enciclopédico, levando em consideração as reflexões desenvolvidas sobre o termo e a prática da deportação no contexto dos Estados Unidos. Esperava-se que os alunos identificassem os discursos

	do trabalho partia da análise do verbete "deportation" em uma enciclopédia online, incentivando os alunos a refletirem sobre os processos de deportação nos EUA e suas relações com o preconceito e a violência estatal.	presentes na definição original e os substituíssem por novas perspectivas, incorporando as discussões feitas em sala. Além disso, os alunos deveriam compartilhar suas produções com os colegas, promovendo uma interação e troca de visões sobre o mesmo termo.
Trabalho 2  Gênero explorado: Reportagem	O segundo trabalho teve como objetivo refletir sobre as experiências da população em situação de rua, considerando sua própria perspectiva e sentimentos, além de suas necessidades e carências. O enunciado principal baseia-se em uma reportagem que discute as mudanças nas leis do estado de Nova York em relação ao direito — ou à ausência dele — de dormir nas ruas. Ao longo do trabalho, diversas questões foram propostas para estimular a produção de argumentos e interpretações que vão além da simples compreensão do texto escrito.	A proposta de produção escrita consistiu na elaboração de uma resenha sobre o documentário <i>Onde Eu Moro</i> , assistido em aula, que narra a história de diversos moradores de rua nos Estados Unidos por meio de entrevistas e do acompanhamento de seu cotidiano, humanizando suas vivências. Esse texto representou a primeira construção explícita da opinião dos alunos e foi o primeiro a ser incluído na revista.
Trabalho 3	O terceiro trabalho teve como objetivo promover uma reflexão sobre os desafios	A proposta do terceiro trabalho foi a produção de um texto de opinião no qual os estudantes pudessem

Gênero explorado: Artigo de opinião	enfrentados por refugiados, que frequentemente sofrem preconceito e carecem de apoio efetivo por parte dos governos internacionais. O texto base foi um artigo de opinião do The New York Times, no qual a autora questiona a disparidade entre o discurso global sobre o acolhimento de refugiados e as ações concretas dos países. Ao longo do trabalho, os alunos foram estimulados a estabelecer conexões entre esse tema e os assuntos previamente discutidos, e também a identificar os pontos principais da opinião expressa pela autora no artigo.	expressar suas próprias perspectivas sobre algumas das principais questões discutidas ao longo do semestre. Os alunos foram orientados a elaborar argumentos e a articular suas opiniões com base nas discussões realizadas em sala. Este texto foi o segundo a ser incluído na revista e tinha como objetivo ser a principal expressão do letramento crítico desenvolvido ao longo do curso.
--	--	---

Na próxima seção, serão apresentados os procedimentos de análise adotados neste trabalho, incluindo as perguntas norteadoras e os critérios utilizados para a seleção dos elementos analisados.

### 3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Este estudo tem como objetivo analisar a construção do letramento crítico nos estudantes que participaram do curso de Inglês para Leitura I, no semestre de 2024.1. Busca-se entender se, de fato, esse letramento foi desenvolvido e, caso afirmativo, de que forma ele se manifesta nas produções dos alunos ao longo do semestre. O estudo pretende responder às seguintes perguntas: 1) As questões apresentadas pelo PTMC resultaram em reflexões críticas com relevância social, cultural e política por parte dos estudantes? Como

essas reflexões se materializam em suas produções?; 2) De que forma os materiais e discussões realizadas em aula aparecem nas produções dos estudantes?

Para esta análise, foram selecionadas as produções de duas alunas da turma mencionada, escolhidas por sua maior presença em aula e participação ativa nas atividades propostas. As produções textuais dessas alunas nos três trabalhos do PTMC servirão como objeto de estudo. Além disso, será feita uma relação entre essas produções e os enunciados utilizados em aula e nas propostas de trabalho. O foco da análise está na construção do letramento crítico, levando em consideração como as alunas abordaram as temáticas escolhidas, como suas opiniões e reflexões foram expressas em suas produções e de que forma essas opiniões e reflexões dialogam com as questões propostas pelo PTMC. Também será analisada a construção argumentativa das alunas, buscando entender a forma como constroem sentido e apresentam suas reflexões.

## **4 ANÁLISE**

### **4.1 TRABALHO 1**

No primeiro trabalho avaliativo do projeto "*Homelessness within and without a house*", os alunos assistiram a um documentário chamado *Realidade Não Documentada*, disponível na plataforma de *streaming* Netflix, que aborda a situação de diversos imigrantes ilegais, de diferentes origens, nos Estados Unidos. O conceito de *homelessness* e as dificuldades enfrentadas no processo de imigração em diversos países já haviam sido tratados anteriormente em outras aulas, mas foram retomados neste trabalho. No início da aula, houve discussões orais sobre esses temas, baseadas nos textos e vídeos previamente acessados. Posteriormente, em outra etapa do material, os alunos foram solicitados a elaborar comentários que relacionassem o tema da deportação, abordado nos textos deste trabalho, às palavras *xenophobia* ou *homeless*, com o objetivo de incentivá-los a estabelecer conexões a partir de suas reflexões e das discussões realizadas em grupo.

- E. Escreva um pequeno parágrafo que relacione a deportação de imigrantes ilegais da forma que assistimos no documentário com pelo menos um dos termos estudados nas aulas anteriores: **xenophobia** e **homeless** (2,0/2,0)

Pelo documentário que assistimos pode-se perceber uma grande ligação entre as palavras xenofobia e os indivíduos “sem lar”. Uma fala que expõe muito bem essa ideia, são as falas do documentário do Luís. A forma com que ele e a família são tratados por serem de Honduras, a forma com que sua mulher, grávida e com filho pequeno é submetida a revista no carro para verem seus documentos e logo após é presa e aguarda para ser deportada sem seu filho. E ao chegar no seu país de origem? A família dá a entender que eles não possuem um lar à sua espera. E ao mesmo tempo, podemos perceber na fala da outra personagem Alejandra, quando ela diz que “não é americana mas seu coração é americano”, que o lar dela não é no México e que não entende porque isso está acontecendo. Entretanto, ela se recorda da fala do presidente eleito que “odiava mexicanos”. Correlacionando essas duas palavras, acredito que para a sobrevivência dessas famílias, num contexto de violência em seus países de origem e desemprego, foi preciso abandonar seu lar, sua cultura para se adequar aos novos padrões mas ainda sim, sofrem preconceito por serem latinos e continuam com o sentimento de não pertencimento.

Figura 1

A Figura 1 apresenta a resposta da aluna A para essa questão. A estudante utiliza referências retiradas do documentário para sustentar seu argumento de que imigrantes, mesmo abandonando seus países de origem e mudando seus comportamentos, continuam enfrentando rejeição em seus novos lares. A ideia de não pertencimento já havia sido discutida anteriormente a partir de uma palestra do escritor liberiano Vamba Sherif para o TED Talks<sup>2</sup>, na qual ele aborda a sensação de pertencimento ao viver em um novo país.

Além disso, a aluna apresenta uma crítica à realidade que essas pessoas poderiam encontrar ao retornar aos seus países de origem, expressa pelo comentário de que elas não teriam “um lar à sua espera”. Ela também estabelece uma relação entre a situação de uma imigrante mexicana nos Estados Unidos — que demonstra confusão sobre o motivo de ser deportada, já que não sente que o México seja seu lar — e a fala do então presidente Donald Trump, que declarou odiar mexicanos. Nesse contexto, a aluna deixa implícito que a opinião de Trump é um fator relevante nessas deportações.

- E. Escreva um pequeno parágrafo que relacione a deportação de imigrantes ilegais da forma que assistimos no documentário com pelo menos um dos termos estudados nas aulas anteriores: **xenophobia** e **homeless** (2,0/2,0)

A deportação de imigrantes ilegais muitas vezes está ligada à xenofobia, uma vez que reflete um sentimento de medo, aversão ou hostilidade em relação a pessoas de outras nacionalidades ou culturas. Além disso, a deportação também pode contribuir para a situação de pessoas sem-teto/desabrigados, especialmente quando os imigrantes deportados enfrentam dificuldades em acessar recursos básicos, como moradia e emprego, em seus países de origem. E ao retornarem ao país de origem podem muitas das vezes já não sentirem mais parte/pertencimento daquele lugar.

Figura 2

<sup>2</sup> QUE LUGAR VOCÊ CHAMA DE CASA? VOCÊ PERTENCE A ALGUM LUGAR?. TED Talks.

Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=c0mVa7d08tg&pp=ygUnUXVIIgX1Z2FyIHZvY8OqIGNoYW1hIGRIIGNhC2E\\_IHRIZCB0YWxr](https://www.youtube.com/watch?v=c0mVa7d08tg&pp=ygUnUXVIIgX1Z2FyIHZvY8OqIGNoYW1hIGRIIGNhC2E_IHRIZCB0YWxr). Acesso em: 01 dez. 2024.

Já a resposta da aluna B para essa mesma questão não faz referência direta ao documentário, mas relaciona o significado da palavra xenofobia à realidade das deportações de imigrantes ilegais. A aluna destaca os possíveis efeitos dessas deportações, mencionando a chance de essas pessoas ficarem desabrigadas ao retornarem para seus países de origem. Ela também observa que, como apontado nas falas de alguns personagens do documentário, essas pessoas podem não mais se sentir confortáveis em seus locais de origem.

Ao conectar a sensação de medo e hostilidade causada pela xenofobia com a política de deportação no contexto discutido, a aluna expressa, por meio de seu texto, uma opinião crítica sobre a forma como esse controle de imigração é conduzido.

Como tarefa principal deste trabalho, os alunos leram a definição da enciclopédia Britannica para o termo “*deportation*”<sup>3</sup>, e como produção final, foi solicitado que reescrevessem a parte correspondente à “*Anglo-American Law*”, substituindo o parágrafo em questão por outro que expressasse o funcionamento da deportação nos Estados Unidos a partir dos contextos que foram discutidos em aula. A pergunta pode ser vista na figura 3.


 Depois de ler o texto da seção anterior, escreva um parágrafo para substituir o trecho do texto que se refere à “Anglo-American law” explicando o uso do termo “deportation” no contexto norte americano com o qual tivemos contato através dos enunciados trabalhados em aula. O texto deverá ser postado no fórum que será aberto pela professora no classroom. Você pode utilizar como fonte todo o material utilizado nas aulas até aqui, ou pesquisar por conta própria. (1,5/1,5)

Figura 3

### Resposta

Segundo o direito anglo-americano, os casos de deportação tem sido aplicados aos imigrantes que entram no país de forma ilegal e permanecem. Atualmente, a lei se estendeu não só para imigrantes com algum problema com a justiça, quanto para imigrantes sem documento. A ICE tem sido dura e mesmo em casos de famílias com emprego, residência fixa e com crianças pequenas, essas pessoas têm sido alvo da deportação desde 2018.

Figura 4

Em seu parágrafo, a Aluna A (figura 4) afirma que a lei de deportação não se aplica apenas a imigrantes com problemas judiciais, mas a todos os imigrantes sem documentação. Essa observação refere-se a dois vídeos exibidos em uma aula anterior, disponíveis no

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.britannica.com/topic/deportation>. Acesso em: 01 dez. 2024

YouTube: The law that broke US immigration<sup>4</sup>, do canal Vox, e What is Trump's legacy on immigration policies?<sup>5</sup>, do canal Al Jazeera English. Esses vídeos discutem as mudanças nas leis de imigração dos Estados Unidos nos últimos anos, bem como suas motivações e consequências. A Aluna A também critica a atuação da Immigration and Customs Enforcement (ICE), agência norte-americana responsável pelas deportações, destacando o endurecimento de suas ações.

### Resposta

Nos Estados Unidos, o termo "deportation" é utilizado para se referir à "remoção" de imigrantes/estrangeiros que estão no país de forma ilegal ou que violaram as leis de imigração. Esse processo é conduzido pelas autoridades de imigração com o objetivo de enviar essas pessoas de volta aos seus países de origem. A deportação pode ocorrer por uma série de razões, incluindo entrada ilegal, violações de visto ou crimes cometidos por imigrantes. Esse termo é fundamental no sistema de imigração dos Estados Unidos e tem sido objeto de diversos debates e controvérsias, especialmente em relação às políticas e práticas de deportação implementadas ao longo dos anos no país.

Figura 5

A aluna B afirma em seu texto (figura 5) que o sistema de imigração norte-americano tem sido objeto de debates recentes devido às mudanças nas práticas de deportação ao longo dos anos.

Além disso, tanto a aluna A quanto a aluna B optaram por excluir do texto original a passagem que afirmava que as cortes dos Estados Unidos demonstram leniência em casos de deportação que resultariam na separação de famílias, deixando-as sem apoio. Essa exclusão foi fundamentada nos textos e vídeos acessados, que indicam que essa prática já não ocorre devido às políticas recentes.

Neste primeiro trabalho, as alunas demonstram uma capacidade de aprofundar os conceitos de xenofobia e deportação, estabelecendo conexões com contextos específicos e, inclusive, resignificando-os para construir novos discursos de forma autônoma. Essa postura crítica é uma característica essencial do Letramento Crítico e pode ser observada no exercício

<sup>4</sup> THE LAW THAT BROKE US IMMIGRATION. Vox. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=iKHI\\_BE5D0](https://www.youtube.com/watch?v=iKHI_BE5D0). Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>5</sup> WHAT IS TRUMP'S LEGACY ON IMMIGRATION POLICIES?. Al Jazeera English. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9w4RMTnPiK8>. Acesso em: 01, dez. 2024



de reescrita do parágrafo da enciclopédia Britannica. Além disso, ao abordar a atuação da ICE e as políticas de imigração, as alunas evidenciam uma análise reflexiva e um questionamento das relações de poder e da realidade social vigente. Essas atitudes revelam uma desconfiança em relação a ideologias opressoras, alinhando-se às visões de criticidade destacadas por Pennycook (2006).

#### 4.2 TRABALHO 2

O segundo trabalho avaliativo do projeto abordou, de forma mais específica, a população em situação de rua. A contextualização inicial foi feita por meio do documentário *Onde Eu Moro*, disponível na plataforma de *streaming* Netflix, que retrata a vivência de diversos moradores de rua nos Estados Unidos, narrando suas histórias. Além disso, os alunos analisaram uma reportagem multimídia do jornal *The New York Times*<sup>6</sup>, composta por entrevistas com pessoas em situação de rua de diferentes idades e regiões dos EUA, explorando as experiências e desafios de viver nas ruas. Por fim, trabalharam com uma reportagem publicada pelo jornal *El País*<sup>7</sup>, que discutia mudanças nas leis de alguns estados norte-americanos e levantava um questionamento sobre o direito de dormir nas ruas.

Com base nesse questionamento, a última atividade do material pedia que os alunos se posicionassem sobre o dilema, considerando os três textos apresentados e as discussões realizadas em aula. O objetivo era estimular os estudantes a exercitar a articulação de argumentos e desenvolver a habilidade de refletir criticamente sobre o tema, chegando a conclusões próprias. Essa prática buscava preparar os alunos para a produção de textos de resenha e opinião, que seriam trabalhados em outros momentos.

F. Após ler a reportagem, argumente: Você concorda que as pessoas deveriam ter o direito de dormir nas ruas? Por que? (1,0/1,0)

Penso que sobretudo as pessoas têm direito a um lar, ter uma vida digna, um trabalho para promover a sua existência. Entretanto, como vivemos em um modelo de produção capitalista que alimenta a desigualdade, ter o direito a viver na rua em paz, é o mínimo que essas pessoas podem ter e o estado tem o dever de garantir.

Figura 6

<sup>6</sup> Disponível em:

<https://www.nytimes.com/interactive/2023/02/10/headway/homelessness-mental-health-us.html#>.

Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>7</sup> Disponível em:

<https://english.elpais.com/usa/2023-05-21/new-york-city-has-a-right-to-shelter-but-will-it-establish-a-right-to-sleep-outside.html>. Acesso em: 01 dez. 2024

Na resposta da Aluna A (figura 6), há um posicionamento favorável ao questionamento, mas ela deixa claro que, em primeiro lugar, acredita que as pessoas deveriam ter uma vida em que não fosse necessário estar nas ruas. No entanto, ela ressalta que, diante da impossibilidade de evitar essa situação, ao menos o direito de dormir nas ruas deveria ser garantido àquelas que assim o desejassem. Vale destacar que a reportagem disponibilizada aos alunos apresentava informações que poderiam colaborar para argumentos tanto favoráveis quanto contrários à questão. Além disso, a discussão em sala de aula revelou opiniões divergentes entre os alunos, que tiveram a oportunidade de defender seus argumentos e compartilhar suas reflexões oralmente ao revisarmos as respostas.

F. Após ler a reportagem, argumente: Você concorda que as pessoas deveriam ter o direito de dormir nas ruas? Por que? (1,0/1,0)

O direito de dormir nas ruas é uma questão muito complexa ao meu ver, visto que envolve várias considerações. Minha posição sobre o assunto é a seguinte: Embora reconheça a importância de garantir direitos básicos e dignidade para todas as pessoas, incluindo aquelas em situação de rua, acredito que o direito de dormir nas ruas não é a melhor opção para lidar com o problema da falta de moradia. Dormir nas ruas expõe as pessoas a vários riscos, incluindo violência, exploração, condições climáticas ruins, falta de acesso a serviços básicos de saúde e higiene, entre outros. Portanto, acredito que é necessário encontrar um equilíbrio entre garantir o direito à segurança e ao bem-estar das pessoas sem-teto, enquanto se busca outros métodos eficazes para resolver o problema da falta de moradia.

Figura 7

Ao analisarmos a resposta da aluna B (figura 7), percebemos que ela considera essa uma questão complexa, o que torna difícil emitir uma opinião definitiva. No entanto, diferentemente da aluna A, ela entende que o direito de dormir nas ruas é mais prejudicial do que benéfico. A aluna B apresenta mais argumentos do que a colega anterior, destacando os riscos enfrentados por pessoas em situação de rua ao dormirem desabrigadas. Em sua conclusão, ela defende a necessidade de buscar formas eficientes de garantir o bem-estar e a segurança dessas pessoas, considerando esses aspectos mais relevantes do que a liberdade de escolha.

Essa divergência de opiniões e posicionamentos evidencia que o material não tinha a intenção de direcionar os alunos a uma opinião específica, mas sim de fornecer informações sobre o tema, além de possíveis argumentos, para que eles pudessem construir suas próprias perspectivas.

Uma reportagem jornalística busca transmitir certa objetividade, o que muitas vezes leva as pessoas a acreditarem que esses textos são neutros. Contudo, o curso de leitura trabalha o conceito de neutralidade textual, apresentando-a como algo impossível, e incentiva os alunos a identificarem posicionamentos implícitos nos textos, promovendo o

desenvolvimento de uma leitura crítica. Nesse contexto, uma das atividades do material solicitava que os alunos analisassem o texto apresentado e identificassem o posicionamento do autor. As figuras 8 e 9 mostram, respectivamente, as respostas da aluna A e da aluna B.

- C. Todo texto jornalístico traz em si um determinado posicionamento que pode aparecer de forma explícita ou de forma implícita de acordo com as escolhas de escrita e seleção de informações. Encontre no texto pelo menos uma escolha que mostre o posicionamento da reportagem em relação à situação apresentada no texto e explique o porquê. (1,5/1,5)

**Ao final do texto, o jornalista diz que é incerto as novas medidas a serem tomadas pelas lideranças locais. Num texto informativo, ele já coloca seu ponto de vista sobre se vai funcionar ou não, tendendo a influenciar a opinião das pessoas.**

Figura 8

- C. Todo texto jornalístico traz em si um determinado posicionamento que pode aparecer de forma explícita ou de forma implícita de acordo com as escolhas de escrita e seleção de informações. Encontre no texto pelo menos uma escolha que mostre o posicionamento da reportagem em relação à situação apresentada no texto e explique o porquê. (1,5/1,5)

A escolha do título já pode sugerir que o texto está questionando se as políticas de abrigo da cidade de Nova York serão expandidas para incluir o direito das pessoas a dormirem ao ar livre. A inclusão da palavra "but" (mas) indica uma possível contradição entre o direito ao abrigo e o direito de dormir ao ar livre.

Essa escolha pode sugerir que a reportagem está destacando a necessidade de considerar os direitos das pessoas em situação de rua, questionando se as políticas existentes de abrigo são suficientes ou se medidas adicionais são necessárias para proteger o direito de dormir ao ar livre. Isso pode indicar um posicionamento em favor de políticas mais abrangentes para lidar com a questão da falta de moradia e proteger os direitos das pessoas sem-teto.

Além disso, a reportagem destaca que Nova York tem uma longa tradição de fornecer abrigo para pessoas sem-teto e que isso é visto como uma marca de compaixão para com os mais necessitados. Isso sugere um tom positivo em relação à política de abrigo da cidade.

Figura 9

A resposta da aluna A apresentou uma análise mais breve, destacando apenas um caso de opinião implícita: o uso do adjetivo “incerto” pelo autor ao se referir às medidas que seriam tomadas. Além disso, a aluna aponta que essa escolha linguística pode influenciar a opinião dos leitores, demonstrando que compreende como um texto informativo também pode exercer influência pela forma como organiza e apresenta as informações.

Por outro lado, a resposta da aluna B trouxe uma análise mais detalhada, com dois exemplos. Ela começa examinando o título do texto e argumenta que a escolha dos conectivos contribui para a construção de um posicionamento. A aluna explora o sentido construído pelo modo como o título foi redigido e identifica o posicionamento implícito, que seria favorável a políticas mais abrangentes. Além disso, a aluna B destaca que a reportagem enfatiza a longa tradição de oferta de abrigo pela cidade de Nova York, classificando essa prática como uma marca de compaixão. De acordo com a aluna, a escolha das palavras e a seleção de informações indicam que o autor da reportagem avalia positivamente a política de abrigo da cidade.

Nesta etapa do projeto, o trabalho final consistiu na elaboração do primeiro texto que seria incluído na revista produzida ao final do semestre. O texto proposto foi uma resenha, na qual os alunos deveriam analisar o documentário assistido durante a fase de contextualização. As instruções destacavam a importância de incluir no texto opiniões e reflexões sobre o documentário, relacionando-as aos conteúdos discutidos em aula. Além disso, os alunos deveriam estruturar suas produções de acordo com as características do gênero resenha, que já havia sido explorado previamente em sala. Os textos da aluna A e da aluna B se encontram respectivamente nos anexos I e II deste trabalho.

A resenha da aluna A menciona que o número de pessoas em situação de rua tem “crescido exponencialmente nos últimos anos”, informação que, segundo ela, foi retirada dos materiais apresentados em aula, os quais, em mais de um texto, trouxeram dados sobre o tema. A aluna discute os aspectos abordados no documentário e formula questionamentos que refletem suas opiniões sobre o assunto, como: “Como que pode um país que tem como lema ‘o sonho americano’ não dar dignidade ao seu povo?”, se referindo aos Estados Unidos. Além disso, ela incorpora informações externas, provenientes de seu conhecimento de mundo, para fundamentar seus argumentos. Por exemplo, ela afirma que “é sabido o tamanho do orçamento que os EUA têm despendido ao longo das últimas duas décadas para financiar guerras intermináveis no sul da Ásia”.

A aluna também explora uma fala do documentário, em que um homem comenta com uma mulher em situação de rua que eles estavam “a um contracheque de estar no mesmo lugar”. Com base nisso, ela questiona as leis trabalhistas e as políticas protecionistas dos Estados Unidos. Mais adiante, menciona a reportagem do jornal *El País*, apresentada anteriormente, destacando que, segundo essa fonte, a população norte-americana ainda enfrentava políticas higienistas.

De forma geral, o texto da aluna apresenta um posicionamento claro, expressado por meio de questionamentos e da exposição de contradições. Ela utiliza o material disponibilizado em aula, informações externas e o próprio documentário como base para suas reflexões. No entanto, a resenha se distancia do gênero esperado, pois aborda de forma limitada aspectos diretamente relacionados ao documentário em si, como detalhes de sua narrativa e semiótica.

A resenha da aluna B se aproxima mais das características do gênero resenha, pois foca em explicar os conteúdos apresentados pelo documentário, sem deixar de incluir suas reflexões pessoais. Um exemplo disso é a análise da história de uma das personagens do

documentário, a partir da qual a aluna reflete que essa narrativa “ressalta a necessidade de abordagens individualizadas e compreensivas para lidar com a falta de moradia, reconhecendo as complexidades dessa questão social”. Essa complexidade já havia sido mencionada em sua argumentação sobre o direito de dormir nas ruas.

Além disso, a aluna destaca que o documentário aponta para a “inadequação das políticas públicas atuais em lidar com a falta de moradia de forma eficaz” e ilustra essa afirmação com exemplos dos desafios enfrentados pela população em situação de rua. Ela conclui essa parte da análise sublinhando que a melhoria das condições de vida dessas pessoas é uma responsabilidade compartilhada entre o governo e a sociedade.

Ao final, a aluna reflete sobre o impacto do documentário, indicando que ele convida o espectador a “refletir sobre nosso papel na criação de um mundo mais justo e inclusivo para todos”. Através de sua resenha, ela apresenta aspectos do documentário *Onde Eu Moro* e compartilha como ele a levou a refletir sobre a sociedade, abordando não apenas os personagens retratados, mas também a realidade social que afeta aqueles que convivem com a questão da falta de moradia. Diferentemente da aluna A, que utilizou fontes externas para embasar sua opinião, a argumentação da aluna B está fundamentada principalmente no próprio documentário.

Neste segundo trabalho, as alunas aprofundam os questionamentos sobre a realidade social iniciados no primeiro trabalho. Ao abordar a temática do direito de dormir nas ruas, ambas apresentam opiniões próprias, ao mesmo tempo em que reconhecem a complexidade da questão e sua ligação com múltiplos aspectos contextuais. Esse aprofundamento demonstra uma capacidade de reflexão crescente.

As alunas elaboram respostas fundamentadas por meio de argumentos construídos a partir de diversas fontes. A aluna A, por exemplo, relacionou o tema à política externa dos Estados Unidos, enquanto a aluna B explorou aspectos narrativos do documentário para sustentar suas reflexões. Essa prática evidencia não apenas a capacidade de articular ideias, mas também o desenvolvimento de uma análise crítica baseada em um conjunto de materiais variados.

Outro aspecto marcante neste trabalho foi a valorização de vozes marginalizadas na construção da argumentação. As alunas apropriam-se das perspectivas e vivências da população em situação de vulnerabilidade, trazendo-as para o centro do debate. Dessa forma, desafiam as ideologias opressoras ao evidenciar que a realidade não deve ser moldada

exclusivamente pelos discursos dominantes, mas precisa ser analisada e reinterpretada a partir de múltiplas óticas.

Além disso, destacam-se elementos fundamentais para o Letramento Sociointeracional Crítico, como a consciência crítica em relação aos discursos e a análise reflexiva sobre a linguagem utilizada. Esses aspectos ficam evidentes no exercício em que as alunas identificam opiniões implícitas no texto apresentado. Essa perspectiva crítica é essencial para a manutenção de um ceticismo em relação a ideias naturalizadas em discursos, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão questionadora da realidade.

#### 4.3 TRABALHO 3

O terceiro trabalho teve como foco o tema dos refugiados. Para contextualizar, os alunos assistiram ao curta-metragem *Migrants*<sup>8</sup>, que utiliza a metáfora de ursos polares forçados a deixar suas geleiras, devido ao derretimento destas, para retratar a realidade de inúmeros imigrantes que chegam a terras desconhecidas.

Na sequência, os alunos foram apresentados a um texto da instituição de caridade *Refugee Action*<sup>9</sup>, que traz dados sobre refugiados e sobre as políticas do Reino Unido relacionadas a essa população. Nesse momento, eles foram questionados sobre as semelhanças e diferenças entre as abordagens do Reino Unido e do Brasil em relação aos refugiados, e como eles as percebem.

Como texto principal, os alunos analisaram um artigo de opinião publicado no jornal *The New York Times*<sup>10</sup>, escrito pela autora e correspondente Megan K. Stack, que já atuou em países como China, Rússia e Egito. No artigo, intitulado *Let's Not Pretend We're Keeping Our Promises on Asylum*, a autora critica a forma como os Estados Unidos têm lidado com refugiados ao longo dos anos, expondo a hipocrisia entre o discurso oficial e as ações praticadas.

Uma das perguntas feitas em relação ao texto principal foi sobre como os alunos interpretavam a escolha do título feita pela autora. A aluna B argumentou (figura 10) que o título sugere que os Estados Unidos não estão cumprindo suas promessas em relação aos

---

<sup>8</sup> MIGRANTS. Short of The Week. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ugPJi8kMK8Q>. Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.refugee-action.org.uk/about/facts-about-refugees/>. Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>10</sup> Disponível em: <https://www.nytimes.com/2022/07/02/opinion/asylum-refugees-immigration.html>. Acesso em 01 dez. 2024

refugiados. Segundo ela, isso também indica que o país apresenta um discurso que não é condizente com suas ações. Já a aluna A não respondeu a essa pergunta.

2) O que a autora quis dizer com o título do artigo?

Quer enfatizar que os Estados Unidos, principalmente, Reino Unido não está cumprindo suas promessas e compromissos em relação ao tratamento dos solicitantes de asilo e refugiados. A expressão "Let's Not Pretend" sugere que é necessário parar de fingir ou iludir-se de que as políticas de asilo estão sendo implementadas de maneira justa e eficaz.

Figura 10

Outra pergunta apresentada aos alunos, na etapa de contextualização, solicitou que identificassem algo que conectasse os três grupos de pessoas estudados ao longo do semestre, destacando um aspecto em comum.

A) Como podemos relacionar o curta com os três grupos de pessoas sobre os quais estudamos esse semestre? Cite ao menos uma cena que exemplifique esta relação. Podemos relacionar com o sentimento de não pertencimento! Duas cenas são muito claras pra mim, a primeira é a cena do urso negando comida ao ursinho polar, é como se dissesse que ele não é bem vindo e a segunda cena é o bebe urso morto na praia, me lembrou a criança imigrante achada morta na praia da turquia.

Figura 11

A resposta da aluna A (figura 11) destaca o sentimento de não pertencimento, trabalhado desde a primeira aula do semestre por meio dos materiais didáticos. Como exemplo, ela menciona duas cenas do curta-metragem, relacionando uma delas à famosa foto de uma criança síria que faleceu após um naufrágio em uma praia turca. A imagem, amplamente divulgada em 2015, retrata o drama dos refugiados que fugiam da guerra pelo mar. A aluna estabelece uma conexão entre essa foto e a cena final do documentário, apontando as semelhanças entre elas, sugerindo que a imagem pode ter servido de referência para o filme.

A) Como podemos relacionar o curta com os três grupos de pessoas sobre os quais estudamos esse semestre? Cite ao menos uma cena que exemplifique esta relação. R: A questão da deportação; Chegar em um lugar desconhecido; A rejeição quando eles chegam em terra. Imigrantes; Refugiados e população de rua.

Figura 12

Na resposta da aluna B (figura 12), ela estabelece uma relação entre os três grupos ao sugerir que todos compartilham um sentimento semelhante: o de rejeição. Ela exemplifica isso com o curta-metragem, apontando que os ursos são rejeitados pelas pessoas que já habitavam a terra onde desembarcaram e posteriormente foram expulsos. A aluna associa essa



situação às experiências de imigrantes, refugiados e pessoas em situação de rua, que frequentemente enfrentam desprezo e exclusão em seus respectivos contextos.

A tarefa final deste trabalho, assim como do projeto como um todo, consistiu na produção de um artigo de opinião cujo tema deveria abordar alguma questão tratada no curso e que estivesse relacionada aos três grupos estudados ou, ao menos, a um deles. Foi sugerido aos alunos que utilizassem materiais de aula trabalhados ao longo do semestre, bem como obras ou textos externos que considerassem relevantes para embasar seus argumentos. O gênero textual artigo de opinião já havia sido explorado previamente em sala, e os alunos foram orientados a incorporar suas características na produção escrita. Os artigos de opinião da aluna A e da aluna B encontram-se, respectivamente, nos anexos III e IV.

O artigo da aluna A recebeu o título: “*Sobre o sentimento de não pertencimento dos três grupos: a falta de humanidade como característica principal da nova sociedade*”. O título sugere que o texto aborda o tratamento desumano e as dificuldades de inserção em contextos sociais hostis. A aluna inicia apontando que, embora não possuísse amplo conhecimento sobre os temas tratados, eles não são desconhecidos da sociedade devido ao seu impacto abrangente. Essa observação reflete sua percepção de que tais questões estão inseridas na realidade global e brasileira. Ela classifica o descaso com os grupos estudados como um processo de “expurgo”, justificando o uso do termo com base em sua definição no dicionário.

Durante sua argumentação, a aluna cita diversos materiais utilizados em sala de aula. Entre as referências destacam-se:

1. Documentário “*Realidade Não Documentada*”: A aluna critica as políticas migratórias dos EUA durante o governo de Donald Trump, com ênfase na “Política de Tolerância Zero”, que resultou na separação de famílias e no aumento de discursos e práticas xenofóbicas.

2. Documentário “*Onde Eu Moro*”: Utilizado para discutir a crise de moradia em cidades norte-americanas, o documentário permite à aluna refletir sobre o impacto do alto custo de vida, a precarização do trabalho e a invisibilidade das pessoas em situação de rua.

3. Vídeo do canal TED-Ed<sup>11</sup>: Através deste material, a aluna aborda a distinção entre imigrantes e refugiados, destacando os impactos devastadores de conflitos e perseguições,

---

<sup>11</sup> O QUE SIGNIFICA SER UM REFUGIADO?. TED-ed. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=25bwiSikRsl&ab\\_channel=TED-Ed](https://www.youtube.com/watch?v=25bwiSikRsl&ab_channel=TED-Ed). Acesso em: 01 dez. 2024



especialmente para crianças desacompanhadas, vulneráveis à exploração sexual e ao trabalho infantil.

4. Reportagem do jornal *El País*: Ao citar esta reportagem, a aluna destaca como políticas higienistas contribuem para a exclusão de populações vulneráveis.

Além dessas referências, a aluna resgata exemplos de personagens apresentados nos documentários, como a fala de um homem a uma moradora de rua: “Estamos a um contracheque de estar no mesmo lugar”. Esse exemplo, já discutido anteriormente por ela em outro momento, reaparece no artigo como parte de uma argumentação mais aprofundada. A aluna também apresenta dados relevantes, como: “Dos 60 milhões de refugiados no mundo, metade são crianças, muitas vezes desacompanhadas, o que abre espaço para outras formas de violência, como exploração sexual e trabalho infantil”.

Ao longo do texto, a aluna constrói uma crítica consistente à sociedade capitalista, destacando a frase: “No capitalismo, você é o que você pode comprar”, considerada por ela central para sua argumentação. Ela observa ainda que países desenvolvidos priorizam investimentos em armamentos, negligenciando as necessidades das populações mais vulneráveis.

Outro ponto importante da argumentação é a responsabilização dos governos pela perpetuação dessa realidade, seja pela omissão em ações efetivas ou pela implementação de políticas que reforçam a violência estrutural em diversos países.

Ao finalizar, a aluna reflete que possui mais perguntas do que respostas formadas, demonstrando compreensão da complexidade dos temas abordados e reconhecendo que não existem opiniões fixas e que há a necessidade de reavaliar contextos e discursos para pensar criticamente o mundo.

Dessa forma, a aluna utiliza com propriedade os textos discutidos em sala, retoma e aprofunda argumentos anteriormente trabalhados e constrói uma argumentação embasada e coerente. O artigo revela que, ao longo do semestre, ela desenvolveu uma visão crítica sobre um tema que, embora fosse inicialmente pouco familiar a ela, foi tratado com seriedade e interesse.

O artigo escrito pela aluna B é mais sucinto e oferece um panorama geral sobre a situação vivida por imigrantes, pessoas em situação de rua e refugiados. A aluna inicia mencionando os direitos humanos, destacando que estes têm sido constantemente infringidos na sociedade contemporânea. Em seguida, aborda as particularidades de cada grupo, evidenciando suas lutas por dignidade e pelo reconhecimento de seus direitos fundamentais.

Embora não cite diretamente nenhum texto, sua argumentação reflete temas discutidos em aula.

Ao tratar dos imigrantes, a aluna observa que eles são frequentemente considerados uma fonte de enriquecimento cultural e econômico. No entanto, essa visão não se reflete nas políticas públicas e de imigração de muitos países, que acabam dificultando a vida dessas pessoas. Ela critica que, mesmo se beneficiando do trabalho dos imigrantes, muitos países não garantem a eles direitos iguais. Essa análise está alinhada aos conteúdos apresentados em sala, como os vídeos sobre o endurecimento das leis de imigração nos Estados Unidos e o documentário *Realidade Não Documentada*.

Por fim, a aluna afirma que "uma política de imigração humanitária não apenas respeita os direitos dos migrantes, mas também fortalece a coesão social e econômica das nações". Esse comentário explicita sua opinião e utiliza um argumento econômico para defender políticas que promovam a integração desses grupos, sugerindo que sua presença pode contribuir significativamente para a economia de um país.

Ao abordar a população em situação de rua, a aluna destaca que este é um dos grupos mais marginalizados da sociedade, enfatizando sua vulnerabilidade e exclusão social. Exemplos dessa exclusão foram vistos tanto no documentário *Onde Eu Moro* quanto em diversas reportagens que apresentavam dados sobre a realidade dessa população.

A aluna argumenta que "políticas públicas que tratam a população de rua como um problema a ser escondido ou criminalizado são não apenas desumanas, mas também ineficazes", indicando que ignorar essa questão não apenas perpetua a desumanização dessas pessoas, mas também falha em resolver o problema de maneira sustentável. Ela sugere que essa problemática afeta toda a sociedade, exigindo uma abordagem mais empática e prática.

Nesse contexto, a aluna aponta mudanças necessárias para "romper o ciclo de pobreza e marginalização que perpetua essa situação". Entre as soluções sugeridas, ela destaca a implementação de programas de apoio psicossocial e a criação de oportunidades de emprego, reforçando a importância de políticas públicas que promovam a inclusão e a dignidade para essa população.

Ao abordar os refugiados, a aluna enfatiza a responsabilidade social coletiva em oferecer cuidado e refúgio às pessoas que fogem de conflitos. Ela apresenta uma crítica ao afirmar que "enquanto o direito internacional garante proteção aos refugiados, muitas nações têm adotado políticas restritivas que dificultam o acesso a asilo e assistência humanitária". Essa análise pode ser conectada ao artigo de opinião de Megan K. Stack, discutido no terceiro

trabalho avaliativo, que critica a incoerência entre o discurso e as ações dos Estados Unidos no que diz respeito a esse tema.

Além disso, a aluna destaca que a xenofobia — conceito já trabalhado em aulas anteriores — obscurece os benefícios sociais que o acolhimento de refugiados pode trazer. Por fim, reforça sua posição ao afirmar que “é essencial reforçar os mecanismos de proteção internacional e promover uma resposta global mais coordenada e solidária para com os refugiados”.

No encerramento do texto, a aluna sintetiza as três temáticas abordadas (imigrantes, população de rua e refugiados), defendendo que “repensar nossas políticas em relação aos imigrantes, população de rua e refugiados não é apenas uma questão de humanidade, mas também de justiça social”. Ela utiliza argumentos éticos, sociais, econômicos, políticos e culturais para sustentar a necessidade de inclusão e proteção desses grupos, destacando a importância de políticas públicas humanitárias que promovam justiça social.

Embora não cite diretamente fontes específicas, a aluna constrói uma argumentação consistente, deixando clara sua opinião e reflexão sobre o tema. O texto é bem estruturado e apresenta um posicionamento claro, demonstrando conhecimento sobre a temática e os conteúdos discutidos em aula.

No último trabalho do projeto *“Homelessness Within and Without a House”*, as alunas alcançaram a etapa final do exercício de letramento crítico proposto pelo projeto. Por meio da construção de artigos de opinião, elas demonstraram uma capacidade argumentativa que integra a leitura crítica dos textos, a conexão entre os enunciados estudados e a realidade, bem como a articulação entre esses elementos para a criação de novos sentidos. Esse processo evidencia a agência das alunas e culmina na prática transformadora, que é o ponto de chegada de um material didático orientado pelo Letramento Sociointeracional Crítico.

Nos textos produzidos, as alunas estabeleceram múltiplas conexões entre os materiais trabalhados, demonstrando habilidade em extrapolar os limites do texto e relacioná-lo com o mundo. Além disso, evidenciaram um reconhecimento do discurso hegemônico e das relações de poder. Por exemplo, a aluna A argumentou que o capitalismo prioriza o consumo em detrimento das necessidades humanas, e responsabilizou os governos pela perpetuação de violências estruturais. De maneira complementar, ambas destacaram a rejeição e a marginalização enfrentadas por populações vulneráveis, evidenciando uma compreensão das desigualdades sociais e de seus impactos.

As alunas também demonstraram compreender que a realidade é moldada por contextos específicos, conforme discutido por Szundy e Tilio (2021), e que essa realidade está intrinsecamente ligada às relações de poder que estruturam a sociedade. Esse entendimento é evidente no artigo da aluna A, especialmente em seus questionamentos finais sobre os possíveis futuros para os quais a sociedade parece caminhar. Além disso, seus questionamentos sugerem que esse futuro, apesar de preocupante, pode sim admitir diferentes respostas.

Por fim, ambas adotaram uma postura voltada à transformação social, característica central do letramento crítico. Isso é visível, por exemplo, na proposta da aluna B de implementar políticas públicas inclusivas e humanitárias, evidenciando preocupação com a justiça social e a capacidade de sugerir ações que promovam mudanças concretas na realidade. Dessa forma, o trabalho reflete não apenas a assimilação dos conteúdos estudados, mas também a (des/re/co)construção crítica deles em direção a uma prática transformadora.

## **5 CONCLUSÃO**

Após analisar a construção argumentativa das alunas A e B ao longo do semestre, é possível observar um desenvolvimento gradual de pensamento, no qual elas integraram o aprofundamento temático e incluíram cada um dos grupos trabalhados até alcançar uma produção textual final mais articulada e integrada.

Os argumentos apresentados demonstram que suas opiniões vão além do senso comum, refletindo reflexões fundamentadas e conectadas aos conteúdos discutidos em sala, aos textos lidos e às mídias acessadas. Além disso, o trabalho das alunas sugere um reconhecimento da relevância dessa temática para a sociedade e de como ela está inserida em suas realidades cotidianas.

Para a construção de um letramento crítico, as discussões realizadas ao longo do semestre valorizaram diversas vozes e conhecimentos, indo além de perspectivas de órgãos governamentais ou já validadas socialmente. As aulas buscaram incluir as narrativas de pessoas que vivenciam a exclusão social e o preconceito na sociedade. Essa multiplicidade de vozes foi refletida na argumentação das alunas, que trazem consigo também suas próprias vivências e experiências fora da sala de aula.

Mais do que isso, as alunas demonstraram uma reflexão crítica sobre a sociedade, revelando preocupação com a construção da justiça social e o engajamento com a necessidade

de mudança. Elas buscaram alternativas para transformar a realidade atual e expressaram esperança na possibilidade de um futuro melhor.

A construção dos materiais utilizados nos três trabalhos avaliativos foi pautada pela diversidade de vozes e perspectivas. Contudo, acredito que a discussão permaneceu excessivamente focada na América do Norte, com algumas exceções. Durante as aulas, foram acessados textos que abordavam a realidade brasileira, como o documentário *Invisíveis: Moradores de Rua*<sup>12</sup>, a apresentação de 2019 da ministra da Cidadania do Brasil para as Nações Unidas<sup>13</sup> sobre os dados da população em situação de rua no país, e uma reportagem do jornal *El País*<sup>14</sup> sobre a população em situação de rua no Brasil. Também foram explorados textos relacionados aos refugiados em Gaza, incluindo o poema *Life Line to Gaza*, de Ru Freeman<sup>15</sup>, e em relação à migrantes, foram usados excertos do livro *Persépolis* de Marjane Satrapi, autora iraniana. No entanto, essas questões não foram amplamente exploradas nos trabalhos avaliativos, o que poderia ter enriquecido a discussão, tornando-a ainda mais relevante e conectada à realidade próxima dos alunos.

---

<sup>12</sup> INVISÍVEIS: MORADORES DE RUA. Invisíveis: o olhar delxs. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y5-fDL4rXOQ>. Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>13</sup> Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2019/07/CORTIZO\\_Roberta\\_Presentation.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2019/07/CORTIZO_Roberta_Presentation.pdf). Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>14</sup> Disponível em: <https://english.elpais.com/international/2023-12-12/homelessness-in-brazil-has-increased-tenfold-in-a-decade-to-more-than-200000-people.html>. Acesso em: 01 dez. 2024

<sup>15</sup> Disponível em: <https://lithub.com/life-line-to-gaza-a-poem-by-ru-freeman/>. Acesso em: 01 dez. 2024

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do Discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. Inglês para leitura do CLAC-UFRJ: espaço de ensino-aprendizagem de língua inglesa e formação de professores. In: Rogério Tilio; Ana Paula Marques Beato-Canato. (Org.). **Formação inicial de professores de línguas: experiências em um projeto de extensão universitária**. 1 ed. Campinas: Pontes, 2018.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Boletim da Migração no Brasil 2024**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **População em situação de rua: diagnóstico com base nos dados e informações disponíveis em registros administrativos e sistemas do Governo Federal**. Brasília, 2023.

DE SOUZA, Lynn Mario T. Menezes, Multiliteracies and Transcultural Education, in GARCÍA, Ofelia; FLORES, Nelson; SPOTTI, Massimiliano (Orgs). **The Oxford Handbook of Language and Society**, Oxford Handbooks, 2016.

JORDÃO, Clarissa. A Língua Inglesa como Commodity: direito ou obrigação de todos? **Conhecimento Local e Conhecimento Universal**, v.3, Curitiba: 2004.

JUNGER DA SILVA, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; LEMOS SILVA, Sarah; DE OLIVEIRA, Antônio Tadeu Ribeiro. **Observatório das Migrações Internacionais**; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações. Brasília, DF: OBMigra, 2024.

KACHRU, Braj B. **World Englishes and Culture Wars**. Cambridge University, 2017.

LUKE, Allan. Critical Literacy: Foundational Notes. **Theory Into Practice**, Routledge, vol. 51, no. 1, 2012.

MACHADO, Thayse. **População em situação de rua: uma relação marcada por preconceito e estigma**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

PENNYCOOK, Alastair. Uma Linguística Aplicada Transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por Uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ROSA, Eliane Kreutz; DAMKE, Ciro; BORSTEL, Clarice Nadir von. Língua/cultura como fator de pertencimento identitário. **Linguasagem**, São Carlos, v. 19, n. 1, 2012.

SAMPAIO, Thais de Melo. **@HERVOICEMATTERS.BR: potencializando narrativas femininas brasileiras através de um Projeto Temático de Multiletramentos de Inglês como Língua Franca no contexto de ensino remoto no CLAC - UFRJ**. 2021. Monografia (Bacharelado em Português/Inglês) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: ROJO, Roxane (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, Mercado de Letras, 2004.

TILIO, Rogério. Ensino crítico de línguas: afinal, o que é ensinar criticamente? In: DE JESUS, Dénie Marcelo; ZOLVE-VESZ, Fernando; CARBONIERI, Divanize (Org.). **Perspectivas críticas no ensino de línguas: novos sentidos para a escola**. Campinas: Pontes, 2017.

TILIO, Rogério. Uma pedagogia de letramento sociointeracional crítico como proposta para o ensino de línguas na contemporaneidade por meio de uma abordagem temática. In: FINARDI, Kyria; SCHERRE, Marta; VIDON, Luciano (Org.). **Língua, discurso e política: desafios contemporâneos**. Pontes, 2019, p. 187–210.

TILIO, Rogério. (Re)interpretando e implementando criticamente a Pedagogia dos Multiletramentos. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 33-42.

TILIO, Rogério.; SAMPAIO, Thaís.; MARTINS, Gabriel. Letramento crítico e agência social: uma análise de práticas transformadoras de aprendizes em um curso de extensão para o ensino de línguas. **Revista da Anpoll**, [S. l.], v. 52, n. 2, p. 90–120, 2021.

TILIO, Rogério; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. Criticidade como prática de resistência: intersecções entre os estudos de letramentos e a LA indisciplinar. In: **Linguística aplicada de resistência: transgressões, discursos e política**. São Paulo: Parábola, 2021.

VOLOSHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxism and the Philosophy of Language.**  
Translated by Ladislav Matejka and I.R. Titunik. New York: Seminar Press, 1973.



## ANEXO I

Inglês pra Quê?

O documentário *Onde Eu Moro* joga luz sobre um problema que, segundo o material com o qual tivemos contato até agora, vem crescendo exponencialmente nos últimos anos: a situação das pessoas em situação de rua. O filme relata de forma cuidadosa o dia a dia de algumas dessas pessoas, seja lutando por melhores condições de vida, por um abrigo ou por trabalho. A obra também nos leva a questionar as medidas, ou a falta delas, que foram tomadas pelas entidades públicas e governamentais em relação a essa população. Um dos aspectos mais marcantes observados até aqui é a invisibilização dessas pessoas. Como pode um país que tem como lema “o sonho americano” não garantir dignidade ao seu povo? O que justifica, segundo dados expostos no documentário, que quase 1 milhão de americanos não tenha um lar?

É sabido o quanto os EUA têm investido ao longo das últimas duas décadas para financiar guerras intermináveis no sul da Ásia; ainda assim, pouco ou nada de efetivo tem sido feito para ajudar essas pessoas. Há uma frase no filme que muito me chamou a atenção. Ela ocorre quando um protetor leva uma menina, que estava apanhando nas ruas com seu cachorrinho, para outro abrigo. Ele diz: “Estou a um contracheque de estar no mesmo lugar que você”. Fico me perguntando: quais

são as políticas protecionistas dos EUA? E as leis trabalhistas?

Em quase todos os relatos trazidos pelo documentário, é possível notar que essas pessoas sofrem algum tipo de violência, seja ela moral, física, ou ambas. Além disso, um recente texto do *El País* aponta que, além de todas essas mazelas, essa população ainda sofre com políticas higienistas, que precarizam ainda mais suas condições de vida e dificultam o processo de busca por um lar. O documentário nos faz refletir: como um ser humano pode ser tratado dessa forma?


Não só este documentário, mas outros materiais, textos e quadrinhos que foram disponibilizados até agora nos mostram que, além de um teto, essas pessoas buscam um lugar de pertencimento no mundo.

Para finalizar, é possível perceber que, diante de tudo o que foi exposto, não se vê nenhuma mudança ou interesse por parte do poder público em alterar essa realidade. Portanto, reafirmo uma ideia que, para mim, é central: no capitalismo, você é o que seu dinheiro pode comprar. E enquanto esse modo de produção não for alterado, continuaremos vendo pessoas se amontoando nas ruas, pois seus salários não lhes proporcionam sequer um teto.



## ANEXO II

3ª ED, Outubro 2024

 *Onde Eu Moro* é um documentário que relata com profundidade sobre a realidade das pessoas em situação de rua, oferecendo uma visão sensível sobre suas vidas e desafios diários. Ao assistir a esse filme, fui confrontada com questões complexas relacionadas à falta de moradia e à dignidade humana.

Uma das principais reflexões que o documentário despertou em mim foi a importância de reconhecer a humanidade e a individualidade por trás das estatísticas de falta de moradia. Cada personagem retratado no documentário tem uma história única, como é o caso da moça gestante que foi abandonada e mesmo assim continuou enfrentando uma variedade de circunstâncias e desafios pessoais, mesmo diante das questões que contribuíram para sua situação de rua. Isso ressalta a necessidade de abordagens individualizadas e compreensivas para lidar com a falta de moradia, reconhecendo as complexidades dessa questão social.

Além disso, *Onde eu Moro* destaca a inadequação das políticas públicas atuais em lidar com a falta de moradia de forma eficaz. A falta de acesso a abrigos seguros e acessíveis, a escassez de programas de habitação de baixa renda e a insuficiência de apoio psicossocial são apenas algumas das falhas sistêmicas destacadas no documentário. Isso levanta questões importantes sobre a responsabilidade do governo e da sociedade em garantir que todas as pessoas tenham acesso a condições de vida dignas e seguras.

Assim, este documentário é um poderoso lembrete das injustiças e desigualdades que permeiam nossa sociedade, especialmente no que diz respeito à falta de moradia, não somente no aspecto estrutural, mas também com relação a pertencer a algum lugar. É um apelo à ação e à solidariedade, convidando-nos a refletir sobre nosso papel na criação de um mundo mais justo e inclusivo para todos.





## ANEXO III

Inglês pra Quê?

### **Sobre o sentimento de não pertencimento: A falta de humanidade como característica principal da nova sociedade.**

Neste breve texto, pretendo fazer alguns apontamentos sobre o que foi discutido ao longo deste semestre nas aulas de Inglês para Leitura. Apesar do pouco conhecimento que eu tinha sobre as questões envolvendo imigrantes, a população de rua ou refugiados, não se pode dizer que essas são questões desconhecidas, considerando a urgência que se apresenta nas necessidades que afligem essas pessoas, impactando áreas como saúde, educação, trabalho, segurança e moradia.

Para mim, é necessário voltar especificamente a dois documentários que abordam os temas dos imigrantes, da população de rua e dos refugiados, para retomar um ponto central nessa discussão: a condição humana e todas as violências envolvidas nesses processos de “expurgo”.

Peço desculpas de antemão pelo uso dessa palavra, mas gostaria de ressaltar seu significado conforme o dicionário. “Expurgo” refere-se à “ação de expurgar, de limpar, de retirar as impurezas, a sujeira; expurgação”; “Em termos gerais, trata-se do ato de expulsar ou eliminar algo que é considerado ruim e se desfazer de um problema, ou até de co-

locar para fora um objeto ou uma pessoa.”

Esse texto reflete uma estrutura clara e lógica, e mantém um tom adequado para discussões acadêmicas.

Retomo o documentário “Realidade não documentada” para falar dos imigrantes.

“Imagine acordar um dia de manhã e seu pai ter sumido.

Imagine ir para casa e dizer a todos que vai ficar tudo bem, quando nem você sabe disso.

E imagine tentar dormir toda a noite só para se ver acordada, durante horas por não conseguir dormir.

Essa preocupação acaba com você, estralça por dentro.

Pode ver um documentário e dizer: - mas que pena.

Mas no final das contas é só algo que viu na TV.

Você pode desligar a TV e seguir sua vida.”  
(Realidade não documentada, 2019)

O documentário retrata o início de uma nova era na política de imigração, marcada por um discurso de ódio e xenofobia promovido pelo então presidente Donald Trump. A política de Tolerância Zero não considerava fatores como residência fixa, casamento com cidadãos norte-americanos, trabalho ou mesmo filhos naturalizados americanos. Ao dissipar famílias e angariar apoiadores radicais, a administração tratava essa popu-

lação como algo a ser expulso, eliminado, um problema a ser removido. Essas atitudes foram reiteradas pelo discurso de ódio do presidente, que chegou a dizer “sinto muito, deem a volta”, como se lidar com a violência, a miséria e a falta de trabalho fosse algo simples para um cidadão comum.

É possível perceber uma forte ligação entre as palavras xenofobia e “sem lar”. Um exemplo claro disso são as falas de Luís no documentário. A maneira como ele e sua família são tratados por serem de Honduras é alarmante. Sua esposa, grávida e com um filho pequeno, é revistada no carro para verificarem seus documentos, e logo depois é presa, aguardando deportação sem o filho. E ao chegar ao seu país de origem? A família dá a entender que não tem um lar à sua espera.

Por outro lado, a fala de Alejandra, outra personagem do documentário, também revela essa tensão. Ela diz que “não é americana, mas seu coração é americano”; o lar dela não é no México, e ela não entende por que isso está acontecendo. No entanto, ela se lembra das palavras do presidente eleito, que “odiava mexicanos”. Correlacionando essas duas situações, acredito que, para a sobrevivência dessas famílias, em um con-

texto de violência em seus países de origem e desemprego, foi necessário abandonar seu lar e sua cultura para se adequar aos novos padrões. Mesmo assim, elas sofrem preconceito por serem latinas e continuam com o sentimento de não pertencimento.

Mais adiante, ao pensarmos no segundo grupo vulnerável abordado durante o semestre, temos as pessoas em situação de rua. No documentário *Onde Eu Moro*, é retratada a situação de três cidades que declararam estado de emergência em relação à falta de moradias: *Los Angeles*, *Seattle* e São Francisco, nos Estados Unidos.

O documentário começa com entrevistas que abordam o tema da “vulnerabilidade” com pessoas em situação de rua. Segundo o entrevistador, isso ajudaria a entender de que forma essas pessoas podem ser auxiliadas. A primeira pergunta feita é sobre que tipo de serviço elas precisam, e todos, sem exceção, respondem que precisam de um lugar para morar. Fatores como falta de trabalho, adoecimento, abandono familiar, violência doméstica e uso de drogas são os principais motivos que levam as pessoas a essa condição. Cenários perturbadores também são expostos no documentário: a violência nas ruas, o alto custo de vida nos países desen-



volvidos, onde há uma super concentração de renda e miséria por todos os lados, faz com que a sobrevivência se torne prioridade. “O que é mais importante, alimentar minha filha ou pagar o aluguel?”

A obra também nos leva a questionar as medidas, ou a falta delas, que foram tomadas pelas entidades públicas e governamentais em relação a essa população. Algo que chama a atenção é a invisibilização dessas pessoas. Como pode um país que tem como lema “o sonho americano” não garantir dignidade ao seu povo? O que justifica, segundo os dados expostos no documentário, que quase 1 milhão de americanos não tenham um lar? É sabido que os EUA têm investido quantias gigantescas ao longo das últimas duas décadas para financiar guerras intermináveis no sul da Ásia, e, ainda assim, pouco ou nada de efetivo tem sido feito para ajudar essas pessoas.

Há uma frase no filme que muito me chamou a atenção, dita quando um protetor leva uma menina, que estava apanhando nas ruas com seu cachorrinho, para outro abrigo: “Estou a um contracheque de estar no mesmo lugar que você”. Fico me perguntando: quais são as políticas protecionistas dos EUA? E as leis trabalhistas?

Em quase todos os relatos trazidos pelo do-

cumentário, é possível notar que essas pessoas sofrem algum tipo de violência, seja ela moral, física, ou ambas. Além disso, um recente texto do *El País* aponta que, além de todas essas mazelas, essa população ainda sofre com políticas higienistas, que precarizam ainda mais suas condições de vida e dificultam o processo de busca por um lar.

O documentário nos faz refletir: como um ser humano pode ser tratado dessa forma? Não só neste

**“No capitalismo você é o que seu dinheiro pode comprar.”**

documentário, mas também em outros materiais, textos e quadrinhos que foram disponibilizados até aqui, vemos que, além de um teto, essas pessoas buscam um lugar de pertencimento no mundo.

No vídeo do canal *Ted-Ed* sobre o grupo de refugiados, fomos apresentados a uma visão clara sobre o que significa ser um refugiado. Diferentemente dos imigrantes, os refugiados são forçados a sair de seus países devido a conflitos ou perseguições. Os dados são devastadores: dos 60 milhões de refugiados no mundo, metade são crianças, muitas vezes desacompanhadas, o que abre espaço para outras formas de violência, como exploração sexual e trabalho infantil.

Embora eu pudesse me aprofundar nas inú-

meras mazelas que permeiam esse grupo, gostaria de destacar o que eles têm em comum com os outros grupos discutidos até aqui: a xenofobia e a busca por um lar. Vemos países desenvolvidos, diretamente envolvidos em guerras, financiando indústrias de armas nucleares e investindo em corridas espaciais, enquanto grupos racializados continuam sofrendo com os mesmos problemas, sendo tratados como corpos sem valor na ótica capitalista.

Para finalizar, é possível perceber que, diante de tudo o que foi exposto, não há sinais de mudança ou interesse por parte do poder público em alterar essa realidade. Portanto, reafirmo uma ideia que, para mim, é central: no capitalismo, você é o que seu dinheiro pode comprar. Enquanto esse modo de produção não for alterado, continuaremos a ver pessoas se amontoando nas ruas, sendo devastadas por crises climáticas, morrendo em disputas por territórios e abandonando suas cidades em busca de trabalho.

Ao final de toda essa reflexão, o que me resta são mais perguntas do que propriamente uma opinião, como sugeriria um artigo. Para onde caminha a humanidade? Até quando a maioria será tratada como minoria? Até quando culturas serão apagadas? Até quando os povos serão aniquilados sob nosso olhar?





## ANEXO IV

Inglês pra Quê?

Nos últimos anos, a questão dos direitos humanos tem sido constantemente desafiada por uma crescente crise global envolvendo imigrantes, população de rua e refugiados. Estes grupos, muitas vezes marginalizados e negligenciados, enfrentam uma batalha diária por dignidade, segurança e reconhecimento de seus direitos fundamentais.

O fenômeno da migração tem sido historicamente visto como uma fonte

de enriquecimento cultural e econômico para muitas sociedades. No entanto, as políticas de imigração frequentemente se concentram mais em restrições e controle do que em facilitar integração e oportunidades para os imigrantes. Países desenvolvidos, que muitas vezes se beneficiam do trabalho e das contribuições dos imigrantes, enfrentam desafios significativos na gestão da diversidade e na garantia de direitos iguais. É essencial reconhecer que uma política de imigração humanitária não apenas respeita os direitos dos migrantes, mas também fortalece a coesão social e econômica das nações.

A população de rua representa um dos gru-

pos mais vulneráveis e marginalizados em qualquer sociedade. São indivíduos que enfrentam múltiplas formas de exclusão social, incluindo acesso limitado à moradia, saúde e emprego. Políticas públicas que tratam a população de rua como um problema a ser escondido ou criminalizado são não apenas desumanas, mas também ineficazes. Investimentos em habitação acessível, programas de apoio psicossocial e oportunidades de em-

prego são fundamentais para romper o ciclo de pobreza e marginalização que perpetua essa situação.

A crise global de refugiados é um lembrete contundente de nossa responsabilidade coletiva para com aqueles que fogem de conflitos e perseguições. Enquanto o direito internacional garante proteção aos refugiados, muitas nações têm adotado políticas restritivas que dificultam o acesso a asilo e assistência humanitária. A xenofobia e o medo muitas vezes obscurecem o fato de que os refugiados contribuem positivamente para as comunidades receptoras, trazendo habilidades, cultura e uma nova perspectiva. É essencial reforçar os mecanismos de proteção internacional e promover uma resposta global

*“Repensar nossas políticas em relação aos imigrantes, população de rua e refugiados não é apenas uma questão de humanidade, mas também de justiça social”*

mais coordenada e solidária para com os refugiados.

Em um mundo cada vez mais conectado, enfrentamos desafios complexos que exigem soluções inovadoras. Repensar nossas políticas em relação aos imigrantes, população de rua e refugiados não é apenas uma questão de humanidade, mas também de justiça social. Precisamos de políticas que promovam a inclusão, proteção e dignidade para todos os indivíduos, independentemente de sua origem ou situação socioeconômica. Ao fazê-lo, não só cumprimos nossos compromissos éticos fundamentais, mas também construímos uma sociedade mais resiliente e harmoniosa para as gerações futuras.

