

Imigração, formação docente e inclusão na rede municipal de Manaus

Inmigración, formación de profesores e inclusión en la red municipal de Manaus

Immigration, teacher training and inclusion in the municipal network of Manaus

[Fabiane Maia Garcia](#)^{ID} [Elen Ariana Azevedo Cotrim](#)^{ID} [Leandro Harisson da Silva Vasconcelos](#)^{ID}

Destaques

Este estudo analisou o processo de inclusão de alunos imigrantes na rede de ensino municipal.

Destaca a importância da formação continuada para professores da rede de ensino municipal.

Aponta para o processo de democratização do acesso ao ensino para alunos venezuelanos na cidade de Manaus.

Resumo

Neste artigo temos por objetivo discutir a formação continuada de professores tendo como problematização a inserção de estudantes imigrantes em escolas públicas da rede municipal de ensino em Manaus. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, considerando os marcos legais que asseguram os direitos da pessoa migrante, seguido de análise bibliográfica acerca do fenômeno da migração e o acesso à educação. Os resultados evidenciam que se faz necessário formar e capacitar o professor, para que esse venha intervir de maneira significativa nas dificuldades do processo de ensino-aprendizagem vivenciado tanto pelo estudante imigrante quanto pelo professor em sala de aula.

[Resumen](#) | [Abstract](#)

Palavras-chave

Imigração. Educação. Formação docente.

Recebido: 29.07.2023

Aceito: 09.10.2023

Publicado: 20.10.2023

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202350291>

| Introdução

O presente artigo¹ é resultado de análise acerca do processo de imigração e educação e da formação do professor com vistas à inclusão de estudantes imigrantes, de forma específica, na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (Semed). A pesquisa surgiu a partir da vivência dos pesquisadores proponentes, enquanto professores da mencionada rede de ensino, o que possibilitou observar a inserção de tais estudantes no sistema educacional do município. Contudo, sem uma compreensão mais ampla acerca do processo de inclusão desses estudantes e de como isso influencia diretamente na formação do professor em tempos atuais, especialmente no pós-pandemia.

A temática suscita muitos debates, principalmente quando nos deparamos com os desafios da inclusão e da formação do professor para atender a demanda de estudantes oriundos de outros países, como é o caso dos venezuelanos inseridos nas escolas da rede municipal de Manaus. Foi a partir desse contexto educacional que os autores do presente artigo vislumbraram a necessidade de compreender o cenário atual em que a educação no estado do Amazonas está inserida, principalmente no que diz respeito ao acesso a uma educação pública de qualidade no pós-pandemia, o que incide na inclusão escolar e na formação do professor.

Diante disso, elencamos outros fatores que justificam a presente pesquisa, destacando, em particular, o estado do Amazonas como a segunda unidade federativa com maior receptividade à população imigrante. Essa informação é corroborada pelos dados apresentados na 6ª edição do relatório intitulado "Refúgio em Números", de 2020, elaborado por Silva et al. (2021). O mencionado relatório oferece uma análise detalhada da situação de refúgio no Brasil, evidenciando, assim, a expressiva demanda por vagas na rede municipal de ensino, sobretudo para acolher crianças de origem venezuelana, haitiana e cubana, que acompanham seus familiares em processo de migração.

Pois se compreende que a chegada de imigrantes de diferentes países, como Venezuela, Haiti e Cuba, traz consigo uma diversidade cultural e linguística que desafia o sistema educacional. As escolas precisam adaptar suas práticas pedagógicas para acomodar alunos com línguas maternas distintas e necessidades específicas de aprendizado, como o ensino do português como segunda língua.

A entrada de crianças imigrantes na rede municipal de ensino aumenta a demanda por recursos educacionais adicionais, como professores bilíngues ou especializados em educação intercultural. Além disso, muitas dessas crianças podem ter vivenciado traumas ou interrupções em sua educação devido a

1 O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) - Código de Financiamento 001 e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam).

migração, requerendo apoio psicossocial e educacional adicional. Entretanto, a presença de uma grande população imigrante no Amazonas põe em destaque a necessidade de políticas públicas específicas para garantir a integração social e educacional desses novos residentes. Isso inclui a criação de programas de apoio à educação e à inclusão social, bem como a coordenação entre agências governamentais e organizações da sociedade civil.

Nesse sentido, o desafio da imigração em massa para o Amazonas também exige cooperação internacional, pois muitos imigrantes vêm de países vizinhos. A colaboração com organismos internacionais e outros estados pode ser necessária para lidar com questões como o reconhecimento de diplomas, a validação de credenciais educacionais e a mobilidade dos estudantes.

O artigo está estruturado em quatro tópicos: o primeiro intitulado “Imigração e documentos que regem os direitos humanos da pessoa imigrante”, que abordará o conceito de imigração e os documentos criados pela Organização das Nações Unidas (ONU), no pós-Segunda Guerra Mundial, que embasam e justificam os direitos humanos da pessoa refugiada. O segundo tópico, denominado “Normativos brasileiros e o direito de acesso à educação de estudantes imigrantes”, propõe uma análise das legislações brasileiras, que em consonância com os documentos da ONU visam assegurar o direito do imigrante de acesso à educação pública em solo brasileiro, principalmente no que diz respeito à educação para a recuperação da sua condição de vida. O terceiro, intitulado “O imigrante e os desafios da inclusão na educação pública”, evidencia as dificuldades de acesso à educação pública de forma remota durante a pandemia e no pós-pandemia. E o quarto e último tópico, intitulado “A formação do professor com vistas à inclusão do estudante imigrante no contexto amazônico”, demonstrando que se faz necessário pensar políticas públicas para a formação de professor que assegure a inclusão e uma educação de qualidade para todos.

Em todos os tópicos a centralidade da discussão e da análise parte da educação, inclusão e formação de professor, pois sem estas grandes questões o estudante que chega de outro país não consegue ter acesso aos sistemas educativos nacionais, que são estruturados, pensados e constituídos a partir de uma lógica burocrática muitas vezes avessa a perspectivas inclusivas e de cariz universalizantes. As dificuldades de acesso já eram perceptíveis antes da pandemia, em função do vírus da família dos coronavírus (SARS-CoV-2), com uma burocracia que, muitas vezes, impedia o direito do refugiado à educação, tornando a sua realidade ainda mais difícil diante de uma política pública que não foi pensada para atender aos desafios da realidade que se impunha.

| Imigração e documentos que regem os direitos humanos da pessoa imigrante

O ato de migrar é inerente ao ser humano e faz parte da formação do povo brasileiro. Tanto no passado quanto nos dias atuais, os que migram e buscam refúgio, o fazem por diversos motivos, como dificuldades econômicas, catástrofes

naturais, incertezas, perseguições por raça, cor, religião, opiniões políticas, guerras ou até mesmo de ameaças feitas por regimes autoritários como as ditaduras, o nazismo, o fascismo e o comunismo.

Diante desse cenário de intensa mobilidade humana, faz-se necessário conhecer alguns termos com definições distintas que sobrevivem junto a esse fenômeno, para uma melhor compreensão acerca da temática. O termo “migrante”, por exemplo, segundo Delfim (2019), é utilizado para se referir tanto ao indivíduo que se desloca dentro de seu próprio país como aos deslocamentos internacionais (entre um país e outro), por se tratar de um termo mais abrangente, conforme alguns especialistas.

Para Pereira (2019), a migração está dividida em duas categorias: voluntária e forçada. A migração voluntária ocorre quando há intenção de migrar, e envolve fatores como circunstância de lazer, profissional, relacionamentos afetivos e estudos; enquanto na migração forçada não há a intenção de migrar. No geral, são considerados migrantes forçados todos os indivíduos que, por forças alheias ao seu desejo, vontade ou interesse, são obrigados a deixar o seu local de moradia habitual.

Dentre os termos citados acima, podemos incluir: emigração, imigração e refúgio. De acordo com Delfim (2019), o termo “emigrante” é usado para se referir à pessoa que deixa seu país, enquanto o termo “imigrante” se refere à pessoa que entra em outro país. Dessa maneira, podemos concluir que a pessoa que se desloca internacionalmente, ou seja, de seu país de origem para outros, pode ser considerada tanto migrante, como emigrante e imigrante. Migrante por se deslocar geograficamente no espaço, emigrante por sair de seu país de origem para outro, e imigrante por adentrar outro país que não o seu, para estabelecer moradia temporária ou fixa.

Em relação aos refugiados, esse pode ser compreendido como pessoas que deixaram tudo para trás para escapar de conflitos armados ou perseguições. Com frequência, sua situação é tão perigosa e intolerável que devem cruzar fronteiras internacionais para buscar segurança nos países mais próximos, e então se tornarem um “refugiado” reconhecido internacionalmente, com o acesso à assistência dos Estados, do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e de outras organizações (Edwards, 2015).

No entanto, de acordo com Delfim (2019, p. 13), “todo refugiado é migrante, mas nem todo migrante é um refugiado”. Para o autor supracitado, o uso equivocado dos termos “migrante” e “refugiado” como sinônimos é bastante comum. Entretanto, o que os diferencia é o motivo do deslocamento, que para o refugiado, ele é forçado, pois permanecer em seu país trar-lhe-ia riscos de vida. Enquanto para os demais migrantes não existiria esse risco à integridade física, caso retornassem para o seu país de origem.

Para além da intensa mobilidade humana internacional e dos diversos fatores que levam essa população a se deslocar geograficamente no espaço, faz-se

necessário falar sobre os direitos humanos dos imigrantes e os documentos que conseqüentemente deveriam assegurar esses direitos. Mas para falar deles, será necessário perpassar o fato histórico da Segunda Guerra Mundial, ocorrida entre 1939 e 1945, momento em que houve uma mudança significativa da percepção mundial em relação às dificuldades enfrentadas pelos refugiados, em que a aprovação de diversos documentos foi fundamental para que o seu acesso ao direito à cidadania não encontrasse barreiras ou fronteiras.

As conseqüências observadas no pós-guerra levaram à conclusão de que eram necessários mecanismos de freio para que regimes totalitários não mais violassem os direitos fundamentais do ser humano:

[...] os direitos humanos no âmbito internacional ganharam efetivações com as crueldades da Segunda Guerra Mundial, levando à necessidade de reconstruir valores relacionados aos direitos humanos e a busca por novos paradigmas como referencial ético para instituir a nova ordem social. A comunidade internacional estabeleceu compromisso moral e político como reação às graves e invidáveis atrocidades cometidas especialmente pelos regimes totalitários. (Rodrigues, 2020, p. 92)

Frente a esse cenário internacional de desigualdades, de graves atrocidades cometidas pelos regimes totalitários, os direitos tendem a funcionar em favor dos privilegiados. O aprofundamento das relações internacionais permitiu que reflexões feitas acerca dos direitos humanos culminassem no aparecimento de diversos documentos resultantes da criação de mecanismos internacionais, em especial:

Com a criação das Nações Unidas e a adoção dos princípios da Carta da ONU, além da Declaração Universal dos Direitos do Homem, entre outros instrumentos internacionais, finalmente foi abandonada, ao menos teoricamente, a ideia da exclusividade dos direitos humanos. Vivemos, desde 1945, um período de reconhecimento da sua universalidade e inclusividade, sendo, também, um período de reivindicações dos povos no sentido de exercerem o direito à autodeterminação como um direito dos povos e do homem. (Mbaya, 1997, p. 18)

Com a criação da ONU e a adoção dos princípios da Carta, assim como a Declaração Universal dos Direitos do Homem, entre outros instrumentos internacionais, a ideia dos direitos que eram excludentes e privilégio de poucos começou a ser abandonada, pelo menos teoricamente, dando início a um período de reivindicações dos povos por uma universalização e inclusão dos menos favorecidos nas políticas públicas do direito para todos. Desde então, a ONU tem manifestado profunda preocupação na forma de assegurar os direitos humanos da pessoa refugiada através de documentos como a Carta das Nações Unidas de 1945 (ONU, 1945), a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (ONU, 1948), a Convenção das Nações Unidas de 1951 (ONU, 1951), o Protocolo de 1967 (ONU, 1967), a Declaração de Cartagena de 1984 (ACNUR, 1984), e o Pacto Global para a Migração de 2018 (ONU, 2018).

Dos documentos que tratam pontualmente dos direitos humanos, a Carta das Nações Unidas, de 1945 (ONU, 1945), tem como princípio, em seu artigo 1º, inciso 3, conseguir “cooperação internacional para resolver os problemas internacionais

de caráter econômico, social, cultural ou humanitário, para promover e estimular o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião” (ONU, 1945, s.p.). Na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, no artigo 7º, rege o princípio de que “todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei [...]”, no artigo 14º, inciso 1, de que “toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países” (ONU, 1948, s.p.).

Dentre os documentos que regem o Estatuto dos Refugiados, destaca-se a Convenção das Nações Unidas, de 1951 (ONU, 1951), que tem como propósito resolver a situação dos refugiados na Europa, após a Segunda Guerra Mundial. O Protocolo, de 1967 (ONU, 1967), que levou os países a aplicarem as provisões da Convenção de 1951 (ONU, 1951) para todos os refugiados, sem limitação de espaço geográfico e tempo e a Declaração de Cartagena de 1984 (ACNUR, 1984), que ampliou o conceito de refugiado dado pela Convenção de 1951 (ONU, 1951). Todos esses documentos serviram de inspiração para leis de refúgio em países da América Latina, incluindo o Brasil. Em 2018, devido à necessidade de gerir e ordenar a migração internacional, um documento foi feito e assinado por 164 países em uma conferência internacional da ONU em Marrakech, no Marrocos. O documento ficou conhecido como Pacto Global para Migração (ONU, 2018), por causa do pacto estabelecido entre os 164 países, que objetiva garantir segurança, legalidade e ordem nos processos de migrações internacionais.

O Pacto Global para a Migração (ONU, 2018) foi resultado de um amplo processo de discussão e negociação entre os Estados-membros das Nações Unidas, adotado por unanimidade na Assembleia Geral das Nações Unidas em 2016. O Pacto Global para Migração, em suma, tem por objetivo ordenar a migração internacional nos países membros da ONU, de forma segura, quanto a questões de gestão de fronteiras, imigração ilegal, tráfico humano, documentação do migrante, diásporas e remessas de fundos (ONU, 2018).

O Brasil é um país que, embasado nos diversos documentos internacionais citados acima, realiza modificações em suas próprias legislações, visando assegurar os direitos da pessoa imigrante e/ou refugiada. Vejamos a seguir alguns dos normativos brasileiros que visam assegurar os direitos da pessoa imigrante, em especial o da educação, uma das principais centralidades deste trabalho.

| Normativas brasileira e o direito de acesso à educação de estudantes imigrantes

Partindo desse percurso dos direitos humanos, da seguridade dos direitos do refugiado e dos vários acordos internacionais que resultaram nesses documentos que veremos a seguir, países como o Brasil, que fazem parte dos Estados-membros da ONU, embasado nos diversos documentos internacionais, realizam modificações em suas próprias legislações, visando assegurar esses direitos, em especial o da educação, o qual será prioritariamente abordado do início ao fim deste artigo. Nesse sentido, Correa e Almeida (2018, p. 130), dizem que “a

educação escolar a base para a recuperação das condições de vida, de crianças e jovens que acompanham suas famílias no processo migratório”.

No plano legal, o Brasil possui diversas normativas que asseguram o direito dos estudantes imigrantes a uma educação gratuita e de qualidade, como, por exemplo, a Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB, 1988), em seu art. 205, que preconiza a educação como direito fundamental de todos os indivíduos, sendo um dever do Estado e da família promovê-la e incentivá-la, com a colaboração da sociedade. Sendo a questão principal nesse dispositivo o desenvolvimento integral da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, s.p.). Outro ponto presente na CRFB é o art. 206, que estabelece princípios fundamentais para o ensino, tais como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, sobretudo a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Brasil, 1988, s.p.). Logo, a CRFB, ao estabelecer que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 1988, s.p.), garante aos estrangeiros residentes em nosso país os mesmos direitos que os nacionais, inclusive à educação, e como esta é dever do Estado e um direito de todos assegurado por lei, ele deve assegurar tanto seu acesso como sua permanência.

Outro dispositivo diz respeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído por meio da lei n. 8.069/1990 (Brasil, 1990). Esse dispositivo, em consonância com a CRFB, em seu art. 4º, reforça a educação como um direito de todos, e seu art. 5º expressa que nenhuma criança ou adolescente deve ser negligenciada em quaisquer dos setores sociais citados, cabendo ao Poder Público, à família, à comunidade e à sociedade em geral proteger e garantir tanto ao estudante brasileiro como ao estrangeiro seu acesso à educação (Brasil, 1990, s.p.). Ou seja, considerando o direito à educação para alunos imigrantes, os dispositivos legais citados destacam a importância de garantir o acesso igualitário a ela, bem como a proteção dos direitos fundamentais desses estudantes. Isso significa que a família, a comunidade, a sociedade em geral e o poder público devem se esforçar para assegurar que os alunos imigrantes tenham acesso à educação de qualidade, sem sofrer discriminação ou violência. Sem mencionar que qualquer violação desses direitos deve ser tratada e punida de acordo com a legislação vigente.

Nesse sentido, temos a lei n. 9.394/1996 (Brasil, 1996), que estabeleceu as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Portanto, em seu art. 2º vem estabelecer que a educação é uma responsabilidade tanto da família quanto do Estado. E que ela deve ser inspirada pelos princípios de liberdade e pelos ideais de solidariedade humana. Seu propósito principal é promover o pleno desenvolvimento do educando, contemplando todas as dimensões de sua formação, incluindo aspectos intelectuais, físicos, emocionais e sociais (Brasil, 1996, s.p.). No que tange ao art. 3º, preconiza como princípio fundamental a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Isso significa que todas as pessoas têm o direito de ter acesso à educação, independentemente de

sua origem social, econômica ou qualquer outra condição (Brasil, 1996, s.p.). Neste prisma, os artigos 2º e 3º expressam o direito à educação, considerando os ideais de solidariedade e igualdade de condições, bem como acolher ao estudante estrangeiro e brasileiro, garantindo o seu acesso e sua permanência no âmbito escolar, preparando-os para o exercício da cidadania (Brasil, 1996, s.p.).

Diante do exposto, outros dispositivos elaborados e sancionados no Brasil dizem respeito à Lei do Refugiado, instituída por meio da lei n. 9.474/1997 (Brasil, 1997) e a Lei de Migração, instituída via lei n. 13.445/2017 (Brasil, 2017).

Considerando a Lei do Refugiado (Brasil, 1997), em seu art. 43 ela estabelece que, ao exercerem seus direitos e deveres, a condição peculiar dos refugiados deve ser levada em consideração. Entretanto, essa consideração se faz necessária quando os refugiados precisam apresentar documentos que normalmente são emitidos por seus países de origem ou por suas representações diplomáticas e consulares. Um dos principais desafios que os refugiados enfrentam ao tentar obter documentos é a falta de acesso às representações diplomáticas e consulares de seus países de origem. Muitas vezes, eles fogem de situações de perigo e não têm a oportunidade de obter documentos antes de deixar seu país. Pois retornar ao país de origem para obter documentos pode ser arriscado ou impossível devido à perseguição que enfrentam. No contexto da condição de refugiado, pode ser difícil, ou impossível, para eles obterem tais documentos devido à perseguição ou à falta de acesso aos serviços consulares de seus países de origem (Brasil, 1997, s.p.). Portanto, esse dispositivo visa assegurar que a condição dos refugiados seja levada em consideração ao exigir a apresentação de documentos, a fim de evitar obstáculos desnecessários ou injustos. Já o art. 44 buscou estabelecer a necessidade de facilitar o reconhecimento de certificados e diplomas obtidos por refugiados, bem como os requisitos para obter a condição de residente e ingressar em instituições acadêmicas em todos os níveis. Isso é especialmente importante porque a situação dos refugiados geralmente envolve desafios significativos, como a interrupção forçada de sua educação ou a falta de acesso a instituições acadêmicas durante o deslocamento (Brasil, 1997, s.p.). Logo, esse dispositivo visa garantir que os refugiados não enfrentem obstáculos excessivos ao buscar o reconhecimento de suas qualificações acadêmicas e ao buscar oportunidades educacionais. A intenção é levar em consideração a situação desfavorável enfrentada pelos refugiados e oferecer a eles oportunidades de reintegração e desenvolvimento pessoal através da educação, pois os desafios educacionais dos refugiados podem incluir a interrupção forçada de sua educação devido à perseguição ou ao conflito em seus países de origem. Além disso, durante o deslocamento, eles podem não ter acesso a instituições acadêmicas ou podem não ter a documentação necessária para ingressar nessas instituições.

A lei n. 13.445/2017 (Brasil, 2017), que instituiu a Lei de Migração, traz novas seguranças jurídicas no que tange aos princípios e diretrizes da política migratória brasileira, assim como os direitos garantidos aos migrantes no território nacional. Em seu art. 3º estabelece que a política migratória brasileira deve ser regida por princípios e diretrizes específicos. Como podemos observar, no inciso XI, é destacando o princípio do acesso igualitário e livre do migrante a uma série de

serviços e benefícios, incluindo serviços sociais, programas governamentais, bens públicos, seguridade social, entre outros, sobretudo a educação. Isso significa que, independentemente de sua nacionalidade ou condição migratória, os migrantes têm direito a usufruir desses serviços e benefícios de maneira igualitária e sem discriminação (Brasil, 2017, s.p.). Assim sendo, o art. 4º reforça essa questão ao preconizar que os imigrantes têm garantida a inviolabilidade de direitos fundamentais, como o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, em condição de igualdade com os nacionais (Brasil, 2017, s.p.). Isto é, o direito à educação pública é assegurado aos migrantes, sendo vedada qualquer forma de discriminação baseada na nacionalidade ou condição migratória. Isso significa que os migrantes têm o direito de acessar a educação pública no mesmo nível que os nacionais, sem serem discriminados por sua origem ou *status* migratório.

O direito à educação é um princípio fundamental consagrado em vários tratados internacionais de direitos humanos, incluindo a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Esses documentos estabelecem que a educação é um direito humano fundamental e deve estar disponível, acessível, aceitável e ser de boa qualidade para todas as pessoas, independentemente de sua nacionalidade ou *status* migratório. Garantir que migrantes tenham o mesmo acesso à educação pública que os nacionais promove a igualdade de oportunidades. Isso significa que as crianças e jovens migrantes têm o direito de frequentar escolas e instituições educacionais no país de acolhimento – assim como as crianças nacionais –, criando uma base equitativa para o seu desenvolvimento educacional. Ao garantir que os migrantes tenham acesso à educação pública, os países promovem a integração e a coesão social. A educação é um meio fundamental para que migrantes se familiarizem com a cultura e a língua do país de acolhimento, além de facilitar a sua participação na sociedade e na economia local.

O acesso à educação para migrantes é essencial para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Isso lhes permite adquirir habilidades e conhecimentos necessários para alcançar seus objetivos individuais e contribuir para a sociedade de maneira significativa. Nesse sentido, ao garantir o direito à educação para migrantes, os países cumprem seus compromissos internacionais em relação aos direitos humanos. A discriminação com base na nacionalidade ou no *status* migratório é incompatível com as normas internacionais de direitos humanos. Negar o acesso à educação para migrantes pode criar um ciclo de desvantagem, limitando suas oportunidades futuras e perpetuando a exclusão social. Isso pode ter consequências negativas não apenas para os indivíduos, mas também para a sociedade como um todo.

Por fim, temos o Pacto Global para uma Migração Segura, Ordenada e Regular, adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU, 2018), um acordo internacional em resposta ao aumento dos fluxos migratórios globais, visando abordar os desafios associados à migração em nível global. Não vinculativo, o Pacto Global de Migração estabelece princípios, diretrizes e boas práticas para a gestão da migração, promovendo a cooperação internacional entre os países, sem

criar obrigações juridicamente vinculativas para os Estados (ONU, 2018, s.p.). Com 23 objetivos específicos, o pacto abrange diversas áreas, como direitos humanos, assistência consular, integração social, acesso a serviços básicos, combate ao tráfico humano, retorno voluntário e reintegração. Os princípios fundamentais incluem o respeito aos direitos humanos de todos os migrantes, independentemente do status migratório, e a adoção de uma abordagem centrada no ser humano para a migração. No entanto, o Pacto Global de Migração tem gerado controvérsias e debates políticos em alguns países, com alguns Estados optando por não aderir ou retirando seu apoio posteriormente. As discordâncias baseiam-se principalmente em preocupações sobre soberania nacional, controle de fronteiras e interpretação dos compromissos do pacto. Ou seja, o pacto representa um marco importante para a cooperação internacional na questão migratória. Sua implementação e impacto estão condicionados à vontade política e às políticas adotadas pelos países individualmente.

É importante destacar que o Pacto Global de Migração é um documento não vinculativo, ou seja, não impõe obrigações jurídicas aos Estados signatários. Ele é projetado para ser um guia de boas práticas e princípios que os países podem escolher implementar de acordo com suas circunstâncias e políticas nacionais. Portanto, a adesão ao pacto e sua implementação dependem da vontade política de cada país. O pacto representa um marco importante na cooperação internacional sobre a migração, reconhecendo que a migração é um desafio global que requer uma abordagem global. No entanto, as controvérsias em torno dele destacam a complexidade das questões relacionadas à migração e a necessidade de equilibrar os interesses nacionais com os compromissos internacionais em um contexto cada vez mais interconectado.

Como bem pudemos evidenciar, o Brasil possui diversas normativas que visam assegurar o direito de acesso do imigrante à educação pública como um dos direitos básicos fundamentais e invioláveis. Contudo, para Garcia (2015), o direito assegurado na forma da lei muitas vezes está restrito ao manifesto como parte da política pública, e não necessariamente garante de forma efetiva o atendimento às previsões estabelecidas na forma da lei.

Portanto, para haver uma efetivação da lei no plano material, as políticas públicas devem ser direcionadas para atender as necessidades dessa população, inclusive o de acesso a uma educação de qualidade, que a forme para o exercício da cidadania. Para só então poderem usufruir, em condição de igualdade com os nacionais, de todos os serviços básicos previstos na forma da lei.

| O imigrante e os desafios da inclusão na educação pública

O fenômeno da migração tem ganhado atenção nas discussões políticas, visto que o mundo está inserido em uma grande onda migratória, que tem se intensificado por diversos motivos, como as catástrofes naturais no Haiti, em 2010, a guerra na Síria, em 2011, a crise econômica e social na Venezuela, em 2013, os conflitos

étnicos do Congo, em 2016, a instabilidade política na Bolívia, em 2018, e as questões geopolíticas entre a Rússia e a Ucrânia, em 2022, além de outras questões de emergências humanitárias, que resultou na saída dessas populações de seus respectivos países, para buscar refúgio em outros, dentre eles o Brasil.

Recentemente, em 2022, no Dia Mundial do Refugiado, o Ministério da Justiça atualizou e apresentou a 7ª edição do relatório “Refúgio em Números” (Junger et al., 2022). Constatou-se que até o final de 2021, 29.107 pessoas solicitaram refúgio do Brasil, e que dentre as principais nacionalidades estão: a venezuelana (78,5%), a haitiana (2,7%), e a angolana (6,7%) (Junger et al., 2022). Dentre esses quantitativos de solicitação de refúgio, encontramos um considerável número de crianças em idade escolar, inclusive no Amazonas, por ser este o segundo estado que mais acolhe essa população, conforme dados apresentados na 6ª edição do relatório “Refúgio em Números”, de 2020 (Silva et al., 2021). Como reflexo desse afluxo migratório, percebeu-se uma grande demanda por matrículas nas escolas da rede pública, por ser esta também a que mais acolhe essas crianças.

O censo escolar de 2016 mostrou que havia, então, 73 mil estudantes registrados como refugiados no Brasil, porém, o fluxo migratório teve um aumento considerável nos anos posteriores, o que eleva mais ainda esse número. Muitos imigrantes adentraram o país sem documentação, outros com documentação, mas que necessitavam de tradução para o português. A falta de documento ou de sua tradução, teoricamente superada na legislação, infelizmente encontrou resistência em algumas redes de ensino do país, como foi o caso de Roraima, em 2018. Na ocasião, as crianças que não tinham comprovação documental tiveram que voltar ao 1º ano do ensino fundamental, como relata a jornalista Paixão (2018):

Até o início de março desse ano, 1.641 alunos venezuelanos foram matriculados nas escolas de Boa Vista. Muitos são inscritos no 1º ano do Ensino Fundamental devido a uma exigência da rede. É solicitado que os pais tenham a documentação escolar original da criança traduzida para o português para que ela possa ser inserida no ano em que estava na Venezuela. Sem os documentos, as crianças vão para o 1º ano para adaptação da fala e da escrita e fazem prova de nivelamento ao final de um bimestre.

Pode-se concluir que aqueles que não tinham como comprovar o ano em que estavam na Venezuela, ou que não tinham seus documentos traduzidos para o português, eram inscritas no 1º ano do Ensino Fundamental, por conta de uma exigência da rede, para adaptação da língua e da escrita, para então, ao final de um bimestre, realizarem a prova de nivelamento.

Diante da falta de documentação ou de sua tradução para o português, o Conselho Nacional de Educação (CNE), consoante a Resolução n. 1, publicada no dia 13 de novembro de 2020 (CNE, 2020), determinou que crianças e adolescentes em situação de refúgio têm direito à matrícula mesmo sem a comprovação documental, assegurando o mesmo direito para quem possui o documento, ainda que sem tradução.

Ainda no ano de 2020, logo após a dificuldade com a falta de documentação ter sido sanada, a chegada do vírus da SARS-CoV-2 tornou-se mais um problema no

acesso à educação do estudante imigrante. No período da pandemia, mais de 1,5 bilhão de crianças e adolescentes em todo o mundo tiveram que estudar em casa por causa das consequências da doença que paralisou diversos setores da sociedade. Segundo o relatório do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR, 2020, s.p.):

Embora a COVID-19 tenha impactado a educação de crianças em todos os países, o relatório revela que crianças refugiadas têm sido particularmente desfavorecidas. Antes da pandemia, uma criança refugiada tinha duas vezes mais chances de estar fora da escola do que uma criança não refugiada.

Isso significa que a pandemia causou um déficit mundial na educação, e que pôde ser sentida no Brasil, principalmente pelas crianças imigrantes, pois se antes elas tinham duas vezes mais chances de estar fora da escola do que uma criança nacional, hoje as chances de elas estarem fora da escola são ainda maiores. Segundo Weimann (2020), além de todas as dificuldades encontradas pelo estudante imigrante, como a língua, as diferenças culturais, a inclusão digital, que é algo distante das famílias em situação de refúgio, a pandemia aumentou as barreiras no acesso à educação por parte dessa população.

A respeito disso, o ACNUR (2020, s.p.), manifestou-se:

Adaptar-se às limitações impostas pela COVID-19 tem sido especialmente difícil para 85% dos refugiados do mundo que vivem em países em desenvolvimento ou menos desenvolvidos. Telefones celulares, tablets, laptops, conectividade e até aparelhos de rádio muitas vezes não estão disponíveis para as comunidades que foram forçadas a se deslocar.

Nesse sentido, o acesso à educação para o imigrante, que já era delicado por conta das dificuldades habituais, da burocracia enfrentada pela falta de documentação ou a falta de tradução de quem a possuía, encontrou na pandemia da SARS-CoV-2 mais uma barreira e um problema, a evasão escolar. Segundo o Alto Comissário da ONU para Refugiados, metade das crianças refugiadas já estavam fora da escola antes da pandemia, ele diz, ainda, que é necessário criar alternativas para não deixar com que os avanços dos últimos anos sejam perdidos, inclusive, de forma permanente (ACNUR, 2020, s.p.).

Concernente ao exposto, o governo brasileiro deveria orientar-se na direção de mitigar os efeitos da pandemia na educação, em relação aos alunos nacionais e imigrantes, e, para isso, desenvolver uma política de acolhida e inclusão. Pois mesmo a administração das escolas públicas do país estando sob responsabilidade de estados e municípios, o Governo Federal é essencial na elaboração de políticas públicas para quem necessita de assistência.

Destarte, o Amazonas, buscando sanar problemas provenientes do fluxo migratório e da dificuldade de acesso a serviços fundamentais, que geram barreiras quanto a política de inclusão da pessoa imigrante, iniciou um evento nos dias 20 e 21 de junho de 2022, em que representantes de instituições públicas, da sociedade civil, da comunidade refugiada e migrante, de agências da ONU e demais, como o ACNUR, a Organização Internacional para as Migrações (OIM), o Fundo das

Nações Unidas para a Infância (Unicef) e o Fundo das Nações Unidas para as Populações (UNFPA), além de representantes da Prefeitura, do Estado e da União, reuniram-se para dialogar sobre a elaboração da Política Municipal para Refugiados e Migrantes em Manaus (Irnaldo, 2022).

Dessa maneira, o Seminário organizado pela Prefeitura e pelo ACNUR, ao dialogar sobre a criação de Políticas Públicas, busca, através de um Plano Municipal de Trabalho, assegurar os direitos da pessoa imigrante a todos os serviços públicos disponíveis, capaz de combater as desigualdades, promover a inclusão e causar mudanças em nossa sociedade. A começar por pensar políticas públicas de capacitação e formação de professores para inclusão desses estudantes em nossas escolas. Assunto que será abordado no próximo tópico.

A formação do professor com vistas à inclusão do estudante imigrante no contexto amazônico

A pandemia do SARS-CoV-2, consoante a tudo que já foi dito, acentuou o déficit educacional nas escolas da rede pública, e em comparação com as escolas da rede privada mostrou uma realidade que já estava presente e enraizada em nossa sociedade, mas que no pós-pandemia tornou-se ainda mais visível: a desigualdade social.

Muitas crianças, tanto as nacionais quanto os imigrantes, por falta de verba para contratar um professor particular (como os ricos vinham fazendo), e também pela falta de tecnologia e melhor acesso à internet, passaram por dificuldades de acesso remoto à educação, o que dificultou o ensino-aprendizagem dessas crianças e aumentou as desigualdades. De acordo com a reportagem feita por Araújo (2021, s.p.), no ensino privado 70,9% das escolas ficaram fechadas, enquanto que as da rede pública temos o número de 98,4%. Um percentual maior que o do ensino privado. Das escolas federais: 97,5% das municipais e 85,9% das estaduais (Araújo, 2021, s.p.).

Partindo desse pressuposto, a situação da pandemia fez com que o Ministério da Educação (MEC), em fevereiro de 2020, substituísse as aulas presenciais pelo modelo remoto, o que, *a priori*, ocorreria por um curto período. Porém, com o auto contágio do SARS-CoV-2, devido as várias perdas de vida e a falta de uma vacina que contivesse o vírus, o modelo remoto perdurou por mais de um ano, retornando apenas ao final do segundo semestre de 2021 a um modelo de ensino híbrido – de modo remoto e presencial.

O ensino híbrido, por sua vez, foi uma forma de amenizar a evasão escolar e a defasagem no ensino-aprendizagem. Ele é um modelo composto por aula presencial e online, em que determinados grupos, A e B, revezavam os dias de aula presenciais na escola, onde o professor coletava dados e informações relacionadas à aprendizagem dos alunos, que posteriormente seriam analisadas com o objetivo de criar uma intervenção que sanasse os problemas da aprendizagem.

Segundo Salas (2021), ao entrevistar a professora Elen (servidora pública da Semed e da Seduc/AM), por meio da revista Nova Escola, no dia 17 de fevereiro de 2021, esta relatou que trabalhar com o ensino híbrido na forma de sala de aula invertida possibilitou planejar e trabalhar com grupos menores e ter um olhar mais próximo das necessidades individuais de cada aluno, porém, “tivemos poucas atividades lúdicas porque trabalhamos muitas habilidades essenciais. Foi pouco tempo para abordar conteúdos que levam mais tempo”, relata a professora (Salas, 2021, s.p.).

Diante do exposto, a pandemia não só evidenciou as desigualdades sociais como intensificou o déficit no processo de ensino-aprendizagem, tanto dos ditos nacionais quanto dos estudantes imigrantes, reverberando na educação pública e agravando as desigualdades. De acordo Araújo (2021), o presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), tal situação aumenta os déficits educacionais e agrava as desigualdades, “tanto na comparação de rede pública com a particular, como entre as redes públicas de diferentes regiões do Brasil, ou mesmo dentro das próprias redes públicas” (Araújo, 2021, s.p.).

Assim, o Senado, em Plenário virtual realizado no dia 12 de julho de 2021 (Araújo, 2021, s.p.), pensando em meios de minimizar os danos causados à educação e evitar futuros problemas que possam intensificar as desigualdades existentes na educação pública, discutiu possíveis ideias e estratégias para combater os problemas agravados pela pandemia à educação. Entre as ideias estava o ensino integral, a qualificação profissional, a capacitação de professores e os investimentos na educação pública. De acordo com o relato do senador Paulo Paim:

É um desafio complexo que exige um plano de enfrentamento e atitude enérgica. A maior parte das famílias desses alunos não têm equipamentos adequados e acesso à internet banda larga. Com a necessidade de suspensão das aulas de forma presencial, temos praticamente dois anos letivos perdidos e milhões de alunos prejudicados no processo de aprendizagem. No debate que propomos, buscamos fazer um diagnóstico preciso dessa situação e construir os caminhos para que as políticas públicas sejam efetivas no enfrentamento do déficit educacional. (Araújo, 2021, s.p.)

Desse modo, as políticas públicas devem ser direcionadas para atender as necessidades de cada público, inclusive o do estudante imigrante, pois no que tange a esse grupo, além da questão burocrática da documentação, da pandemia e das dificuldades habituais, a língua é outra barreira que dificultou o seu acesso à educação durante o ensino remoto, e que, conseqüentemente, quando presencialmente, prejudica a sua permanência na escola, gerando evasão escolar e mais desigualdades.

Nesse quesito, no que se refere especificamente ao ensino da língua, ao final do segundo semestre de 2020 foi realizada uma ação em parceria com a Secretaria de Educação e a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), sempre com alunos que estavam em abrigos da Secretaria Municipal da Mulher, Assistência Social e Cidadania (SEMASC) e Secretaria Estadual de Assistência Social (SEAS), que tinha como objetivo ensinar a língua portuguesa e mitigar os efeitos adversos da

pandemia na vida dos alunos em situação de refúgio, conforme reportagem da Prefeitura de Manaus.

Também foram oferecidos cursos de extensão, como o Curso de Introdução ao Ensino de Português para Estrangeiros, ofertado a professores da rede municipal de ensino que lecionam ou que lidam com alunos de outras nacionalidades, assim como para professores que trabalham a língua portuguesa com os alunos do 4º, 5º, 6º e 9º ano. O curso foi oferecido em parceria com o Núcleo de Pesquisa e de Ensino de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua (NUPPLES) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e teve duração de quatro sábados, totalizando 15h/aula, que foram transmitidas pela plataforma *moodle*. Os professores se inscreveram através do Google Formulários, com direito a uma lista de espera, caso ultrapassasse o limite de 30 vagas. Dessa maneira, o Amazonas, por ser o segundo estado que mais acolhe imigrantes, tem buscado pensar políticas públicas que atendam às necessidades da pessoa imigrante, inclusive na esfera da educação.

A Semed oferece o Projeto-Piloto Ampliando Horizontes (PAH), o curso de Idiomas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), que vem sendo oferecido como uma nova estratégia de ensino, de forma gratuita, desde 2010, e ganhou força na pandemia, a partir da necessidade de se atender e incluir o estudante imigrante com vistas a uma educação de qualidade.

O PAH baseia-se em abordagens comunicativas e significativas, que visam oportunizar a qualificação profissional de servidores municipais na esfera educacional, oferecendo aulas de língua inglesa e espanhola, com abordagem comunicativa *in loco*, em escolas-polo, como a Escola Municipal Waldir Garcia, fevereiro de 2020, no CMEI Hermann Gneimer, julho de 2020, e também na Escola Municipal Maria das Graças, tidas como escolas-polo, por serem elas as escolas com maior número de crianças imigrantes matriculadas. As aulas ofertadas nessas escolas-polo ocorrem duas vezes por semana, durante as HTP's (tempo destinado às atividades documentais fora da sala de aula), para que não haja prejuízo no currículo dos estudantes. Desde então, tem havido uma procura significativa pelo curso, tanto no ensino presencial quanto no remoto, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1

Alunos atendidos pelo projeto-piloto ampliando horizontes:

Total de alunos atendidos pelo PAH		
1º SEMESTRE 2019:	1º SEMESTRE 2020:	1º SEMESTRE 2021:
Língua Inglesa: 146	Língua Inglesa: 220	Serão atendidos 482 alunos (sendo estes: servidores e dependentes).
Língua Espanhola: 127	Língua Espanhola: 192	
2º SEMESTRE 2019:	2º SEMESTRE 2020:	
Língua Inglesa: 179	Língua Inglesa: 138	
Língua Espanhola: 122	Língua Espanhola: 177	

Fonte: os autores.

Devido ao número de professores, sendo quatro para a língua inglesa e quatro para a língua espanhola, o curso não consegue abrir mais vagas, deixando muitos na lista de espera. Contudo, a Semed entende que a formação do professor é de

extrema importância frente aos desafios da modernidade, como, por exemplo, o do processo migratório internacional, e, por isso, dentro de suas possibilidades busca capacitar e formar professores que lidem diretamente com esse grupo de estudantes.

Portanto, é com base nas novas demandas da sociedade moderna de um mundo globalizado que se faz necessário pensar políticas públicas para a formação do professor que assegure a inclusão e uma educação de qualidade não só para os ditos nacionais, mas também para os estudantes imigrantes.

| Considerações finais

A educação é compreendida como um direito social, assegurada por documentos legais tanto no âmbito internacional como nacional, ela é oferecida a todos independentemente de sua nacionalidade, condição social, racial, econômica, dentre outros. Partindo da premissa da educação para todos e da inviolabilidade dos direitos humanos para a construção de uma sociedade melhor e participativa. O presente artigo, intitulado “Imigração, formação docente e inclusão na rede municipal de Manaus”, foi desenvolvido no sentido de compreender melhor o processo de inclusão de estudantes imigrantes nas escolas da rede municipal de Manaus, e em como isso incide diretamente na formação do professor em tempos atuais, especialmente no pós-pandemia.

Nessa perspectiva, foi realizada uma breve discussão acerca do processo de migração e de alguns conceitos que sobrevivem junto a esse fenômeno, e que muitas vezes são utilizados como sinônimos. Ademais, foi realizada a análise de documentos legais internacionais e nacionais, que em consonância asseguram os direitos da pessoa imigrante, inclusive o da educação para a recuperação da condição de vida a que foram expostos em seus países de origem, assim como os dados levantados junto a Semed, que visa tratar dos desafios no processo de ensino-aprendizagem encontrados tanto pelo Sistema de Ensino Municipal quanto pelos estudantes imigrantes e professores da educação pública. Tais desafios estão presentes em países desenvolvidos, naqueles que estão em desenvolvimento, e, ainda, nos mais pobres.

O Brasil é um país que ainda está em desenvolvimento, e que mesmo tendo avançado em questões educacionais, a partir da redemocratização do país, ainda encontra diversos desafios no que tange a democratização da educação. A pandemia do SARS-CoV-2 evidenciou o grande abismo das desigualdades presentes no Brasil, revelando que os ricos podem ter um acesso facilitado à educação, ainda que de forma remota, por causa de suas condições materiais, enquanto os pobres ficam à margem da sociedade por falta de alternativas, e isso ficou evidente não só em Manaus, mas em muitos outros estados do Brasil e também no mundo.

Diante do exposto, defendemos a necessidade de formar e capacitar professores, que assim como os pesquisadores proponentes deste artigo, busquem amenizar as dificuldades encontradas durante o processo de inclusão e de ensino-

aprendizagem do estudante imigrante. Nessa perspectiva, a nossa luta e o nosso compromisso com a educação está em defesa dessa população, que inserida em nossas escolas também necessitam aprender, compreender e se inserir em nossa sociedade. Estudantes que necessitam de uma educação gratuita e de qualidade, que os forme para o exercício da cidadania, para então poderem desfrutar, em condição de igualdade, com os nacionais e a todos os serviços básicos fundamentais para a recuperação da sua condição de vida.

Referências

- Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). (1984). *Declaração de Cartagena*.
https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf
- Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). (2020). *Coronavírus é ameaça terrível à educação de refugiados; metade das crianças refugiadas no mundo está fora da escola*.
<https://www.acnur.org/portugues/2020/09/03/relatorio-do-acnur-coronavirus-e-ameaca-terrivel-a-educacao-de-refugiados-metade-das-criancas-refugiadas-do-mundo-esta-fora-da-escola/>
- Araújo, A. L. (2021, julho 16). Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público. *Agência Senado*.
<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico>
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Congresso Nacional do Brasil. Assembleia Nacional Constituinte.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1990). *Lei n. 8.069, 13 de julho de 1990* (Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências). Presidência da República. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
- Brasil. (1996). *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Presidência da República. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (1997). *Lei n. 9.474, de 22 de julho de 1997* (Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951). Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm
- Brasil. (2017). *Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017* (Institui a Lei de Migração). Presidência da República. Casa Civil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm
- Conselho Nacional de Educação (CNE). (2020). *Resolução CNE/CEB n. 1, de 13 de novembro de 2020* (Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro).
https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/resolu%C3%A7%C3%B5es_referentes_as_migra%C3%A7%C3%B5es/RESOLU%C3%87%C3%83O_N%C2%BA_1_DE_13_DE_NOVEMBRO_DE_2020.pdf
- Correa, M. A. P. C., & Almeida, V. (2018). A migração haitiana no Estado de Minas Gerais: um estudo sobre políticas de educação inclusiva para imigrantes haitianos no município de Contagem. *Revista Pensar Acadêmico*, 16(1), 125-137. <https://doi.org/10.21576/pa.2018v16i1.365>
- Delfim, R. B. (2019). *Migrações, refúgio e apatridia: - guia para comunicadores* (1. ed.). ACNUR.
- Edwards, A. (2015, outubro 1). Refugiado ou Migrante? O ACNUR incentiva a usar o termo correto. *ACNUR no Brasil*.
<https://www.acnur.org/portugues/2015/10/01/refugiado-ou-migrante-o-acnur-incentiva-a-usar-o-termo-correto>
- Garcia, F. M. (2015). *Estado, democracia e autonomia: uma análise das políticas e práticas no cotidiano escolar*. [Tese de doutorado, Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Uminho.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/38429>
- Irinaldo, F. (2022, junho 27). Manaus inicia elaboração da Política Municipal para Refugiados e Migrantes. *ACNUR no Brasil*.

- <https://www.acnur.org/portugues/2022/06/27/manaus-inicia-elaboracao-da-politica-municipal-para-refugiados-e-migrantes/>
- Junger, G., Calvanti, L., Oliveira, T., & Silva, B. G. (2022). *Refúgio em Números* (7. ed.). Ministério da Justiça e Segurança Pública. Comitê Nacional para os Refugiados. OBMigra.
- Mbaya, E. R. (1997). Gênese, evolução e universalidade dos direitos humanos frente à diversidade de culturas. *Estudos Avançados*, 11(30), 17-41.
<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8993/10545>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1945). *Cartas das Nações Unidas*.
<https://www.oas.org/dil/port/1945%20Carta%20das%20Na%C3%A7%C3%B5es%20Unidas.pdf>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1951). *Convenção das Nações Unidas*.
<https://www.acnur.org/portugues/convencao-de-1951/>
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1967). *Protocolo de 1967 Relativo ao Estatuto dos Refugiados*.
https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Protocolo_de_1967.pdf
- Organização das Nações Unidas (ONU). (2018). *Pacto Global para a Migração*.
<https://news.un.org/pt/story/2018/12/1652601>
- Paixão, E. (2018, abril 16). Em busca de um lar. *Escola Nova*.
<https://novaescola.org.br/conteudo/11647/em-busca-de-um-lar>
- Pereira, G. L. (2019). *Direitos e migrações forçadas: introdução ao direito migratório e ao direito dos refugiados no Brasil e no mundo*. EDIPUCRS.
- Rodrigues, E. C. (2020). Direito à educação básica para as pessoas refugiadas. *Revista Humanidades e Inovação*, 7(2) 86-99.
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1783>
- Salas, P. (2021, fevereiro 16). Ensino híbrido: planejamento para recuperar as aprendizagens. *Nova Escola*. <https://novaescola.org.br/conteudo/20096/21-trilha-ensino-hibrido-planejamento-ensino-fundamental-para-recuperar-as-aprendizagens>
- Silva, G. J., Calvanti, L., Oliveira, T., Costa, L. F. L., & Macedo, M. (2021). *Refúgio em Números*. – 6. ed. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Comitê Nacional para os Refugiados. OBMigra.
- Weimann, G. (2020, junho 8). Desafios de uma educação intercultural se tornam ainda mais evidentes durante isolamento social. *Porvir*.
<https://porvir.org/como-alunos-migrantes-estudam-em-meio-a-pandemia>

Sobre os autores

Fabiane Maia Garcia

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-0121-0416>

Doutora em Educação pela Universidade de Minho – Portugal (2015). Professora Associada I da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: fgarcia@ufam.edu.br

Elen Ariana Azevedo Cotrim

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-8234-0425>

Mestranda em educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professora da Secretaria de Educação de Manaus (SEDUC) e da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). E-mail: elenacotrim@gmail.com

Leandro Harisson da Silva Vasconcelos

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil
 <https://orcid.org/0000-0002-9667-9454>

Mestre em letras pela Universidade Federal do Amazonas (2018). Doutorando em educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professor da Secretaria de Educação de Manaus. E-mail: leandrovasconcelos088@gmail.com

Contribuição na elaboração do texto: os autores contribuíram igualmente na elaboração do manuscrito.

| Resúmen

El objetivo de este artículo es discutir la formación continua de profesores problematizando la inclusión de alumnos inmigrantes en las escuelas públicas de la red municipal de enseñanza de Manaus. Se trata de una estudio documental y bibliográfico, considerando los marcos legales que garantizan los derechos de la persona inmigrante, seguida de un análisis bibliográfico sobre el fenómeno de la migración y el acceso a la educación. Los resultados muestran que es necesario formar y capacitar al profesor, para que pueda intervenir significativamente en las dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje que experimentan tanto los alumno inmigrantes como el profesores en el aula.

Palabras clave: Inmigración. Educación. Formación de profesores.

| Abstract

The aim article is to discuss the continuing education of teachers having as problematization the insertion of immigrant students in public schools of the municipal education network in Manaus. This is a documentary and bibliographic research, considering the legal frameworks that ensure the rights of the immigrant person, followed by a bibliographic analysis about the phenomenon of migration and access to education. The results show that it is necessary to train and empower the teacher so that they can intervene significantly in the difficulties of the teaching-learning process experienced by both immigrant student and the teacher in the classroom.

Keywords: Immigration. Education. Teacher training.

Linhas Críticas | Periódico científico da Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília, Brasil
ISSN eletrônico: 1981-0431 | ISSN: 1516-4896
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>

Referência completa (APA): Garcia, F. M., Cotrim, E. A. A., &
Vasconcelos, L. H. da S. (2023). Imigração, formação docente e
inclusão na rede municipal de Manaus. *Linhas Críticas*, 29, e50291.
<https://doi.org/10.26512/lc29202350291>

Referência completa (ABNT): GARCIA, F. M.; COTRIM, E. A. A.;
VASCONCELOS, L. H. da S. Imigração, formação docente e inclusão na
rede municipal de Manaus. *Linhas Críticas*, 29, e50291, 2023. DOI:
<https://doi.org/10.26512/lc29202350291>

Link alternativo: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/50291>

Todas as informações e opiniões deste manuscrito são de responsabilidade exclusiva do(s) seu(s)
autores, não representando, necessariamente, a opinião da revista *Linhas Críticas*, de seus editores, ou
da Universidade de Brasília.

Os autores são os detentores dos direitos autorais deste manuscrito, com o direito de primeira
publicação reservado à revista *Linhas Críticas*, que o distribui em acesso aberto sob os termos e
condições da licença Creative Commons Attribution (CC BY 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

