



CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO *Intercultural*



Rayka Justiniano de Figueiredo
Maria Lúcia Tinoco Pacheco



**INSTITUTO
FEDERAL**
Amazonas

Campus
Manaus Centro

Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro

F475c Figueiredo, Rayka Justiniano de.
Caminhos para uma educação intercultural / Rayka Justiniano de Figueiredo,
Maria Lúcia Tinoco Pacheco. – Manaus, 2023.
62 p. : il. color.

Produto educacional proveniente da dissertação - Imigrantes na escola pública de Manaus: reflexões e desafios na perspectiva da formação docente (Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus Manaus Centro*, 2023.
ISBN 978-65-85652-44-5

1. Formação docente. 2. Inclusão. 3. Imigrantes. 4. Educação intercultural. I. Pacheco, Maria Lúcia Tinoco. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 370.71



FICHA TÉCNICA DO PRODUTO

Título do Produto Educacional: Caminhos para uma Educação Intercultural.

Área do Conhecimento: Ensino.

Origem do Produto Educacional: Dissertação intitulada “Imigrantes na escola pública de Manaus: reflexões e desafios na perspectiva da formação docente”, desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

Autores:

Rayka Justiniano de Figueiredo
<http://lattes.cnpq.br/5782227956128899>
<https://orcid.org/0000-0001-8285-9502>

Maria Lúcia Tinoco Pacheco
<http://lattes.cnpq.br/85666103887875970>
<https://orcid.org/0000-0003-1651-0219>

Público-Alvo: Professores da educação básica que atuam em contextos interculturais.

Categoria deste Produto: Curso de formação continuada para professores da Educação Básica.

Objetivo do Produto Educacional: Contribuir para a formação continuada de professores da educação básica que atuam em contextos interculturais, envolvendo, entre outros, estudantes imigrantes e/ou refugiados.

Organização do Produto: Está organizado em quatro unidades:

- 1) apresenta dados dos movimentos migratórios entre os anos de 2019 a 2022 e algumas narrativas de imigrantes e refugiados;
- 2) apresenta conceitos centrais, dentre eles: Educação intercultural, Diversidade e Educação Inclusiva;
- 3) analisa os desafios e as perspectivas para a formação docente em contextos interculturais;
- 4) apresenta práticas pedagógicas exitosas realizadas por professores da educação básica em contextos interculturais que promoveram, de fato, a inclusão e a diversidade.

Registro do Produto: Biblioteca Paulo Sarmento do IFAM, Campus Manaus Centro.

Avaliação do Produto: O produto foi avaliado por um comitê Ad hoc de professores e pedagogos da educação básica.

Disponibilidade: Irrestrita, mantendo-se o respeito a autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.

Instituições envolvidas: SEDUC - Manaus.

Apoio Financeiro: Financiado pelas autoras.

Divulgação: Por meio digital.

URL do produto: Repositório do IFAM (<http://repositorio.ifam.edu.br/>) e *site* do PPGET (<http://ppget.ifam.edu.br/dissertacoes-defendidas/>).

Idioma: Português.

Cidade: Manaus.

País: Brasil.

Ano: 2023.

Diagramação: Ana Caroline de albuquerque Artine da Palma (anacarolineartini@gmail.com) / Michelle Costa de Lima (michellecdelima@gmail.com).

Imagens: Rayka Justiniano de Figueiredo, Canva.

Resumo

Este produto educacional é resultado de um processo de investigação realizado no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Tem como título “Caminhos para uma Educação Intercultural” e seu objetivo é contribuir para a formação continuada de professores da educação básica que atuam em contextos interculturais, envolvendo, entre outros, estudantes imigrantes e/ou refugiados. Foi avaliado por um comitê Ad hoc de professores e pedagogos da educação básica que atuam em contextos interculturais na rede pública estadual de ensino de Manaus. O produto está organizado em quatro unidades: **a primeira**, Ponto de Partida, apresenta dados dos movimentos migratórios entre os anos de 2019 a 2022 na escola pública da cidade de Manaus, como também algumas narrativas que nos situam acerca dos caminhos percorridos pelos migrantes e/ou refugiados no mundo e no Brasil; **a segunda**, Fios condutores: Educação Intercultural, Diversidade e Educação Inclusiva, apresenta conceitos centrais, como a Educação intercultural e a Diversidade, relacionadas à inclusão dos alunos migrantes na escola comum, além das Declarações e Leis que amparam o migrante e/ou refugiado no território nacional; **a terceira**, Formação docente: desafios e perspectivas, analisa os desafios e as perspectivas para a formação docente em contextos interculturais, como também a importância da formação continuada de professores amparados pelas legislações; **a quarta**, Práticas pedagógicas em contextos interculturais, apresenta práticas pedagógicas realizadas por professores da educação básica em contextos interculturais que promoveram, de fato, a inclusão e a diversidade.

Palavras-chave: Formação Continuada Docente; Educação Intercultural; Imigrantes; Práticas Pedagógicas.





Abstract

This educational product is the result of a research process carried out in the Professional Master's Degree in Technological Education of the Postgraduate Program in Technological Education (PPGET) of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas (IFAM). Its title is "Pathways for Intercultural Education" and its general objective is to contribute to the continued training of basic education teachers who work in intercultural contexts, involving, among others, immigrant and/or refugee students. It was evaluated by an Ad hoc committee of basic education teachers and pedagogues who work in intercultural contexts in the state public education network of Manaus. The product is organized into four units: **the first**, "Point of Departure", presents data on migratory movements between the years 2019 and 2022 in the public school in the city of Manaus, as well as some narratives that inform us about the paths taken by migrants and/or refugees in the world and in Brazil; **the second**, "Conducting threads: Intercultural Education, Diversity and Inclusive Education", presents central concepts, among them: Intercultural Education and Diversity, related to the inclusion of migrant students in regular schools, and, also, declarations and Laws that support the migrant and the refugee in the national territory; **the third** "Teacher training: challenges and perspectives", analyzes the challenges and perspectives for teacher training in intercultural contexts, as well as the importance of continuing teacher training supported by legislation; **the fourth**, "Successful pedagogical practices in intercultural contexts", presents pedagogical practices carried out by basic education teachers in intercultural contexts that actually promoted inclusion and diversity.

Keywords: Continuing Teacher Education; Intercultural Education; Immigrants; Successful Pedagogical Practices.

Resumen

Este producto educativo es el resultado de un proceso de investigación realizado en la Maestría Profesional en Educación Tecnológica del Programa de Posgrado en Educación Tecnológica (PPGET) del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Amazonas (IFAM). Su título es “Caminos para la Educación Intercultural” y su objetivo general es contribuir a la formación continua de docentes de educación básica que trabajan en contextos interculturales, involucrando, entre otros, a estudiantes inmigrantes y/o refugiados. Fue evaluado por un comité Ad hoc de profesores y pedagogos de educación básica que actúan en contextos interculturales en la red de educación pública estatal de Manaos. El producto está organizado en cuatro unidades: **la primera**, “Punto de Partida”, presenta datos sobre los movimientos migratorios entre los años 2019 y 2022 en la escuela pública de la ciudad de Manaos, así como algunas narrativas que nos informan sobre los caminos recorridos por migrantes y/o refugiados en el mundo y en Brasil; **el segundo**, “Hilos conductores: Educación Intercultural, Diversidad y Educación Inclusiva”, presenta conceptos centrales, entre ellos: Educación Intercultural y Diversidad, relacionados con la inclusión de estudiantes migrantes en las escuelas regulares, y, también, declaraciones y Leyes que apoyan al migrante y el refugiado en el territorio nacional; **el tercero** “Formación docente: desafíos y perspectivas”, analiza los desafíos y perspectivas para la formación docente en contextos interculturales, así como la importancia de la formación docente continua apoyada en la legislación; **el cuarto**, “Prácticas pedagógicas exitosas en contextos interculturales”, presenta prácticas pedagógicas realizadas por docentes de educación básica en contextos interculturales que realmente promovieron la inclusión y la diversidad.

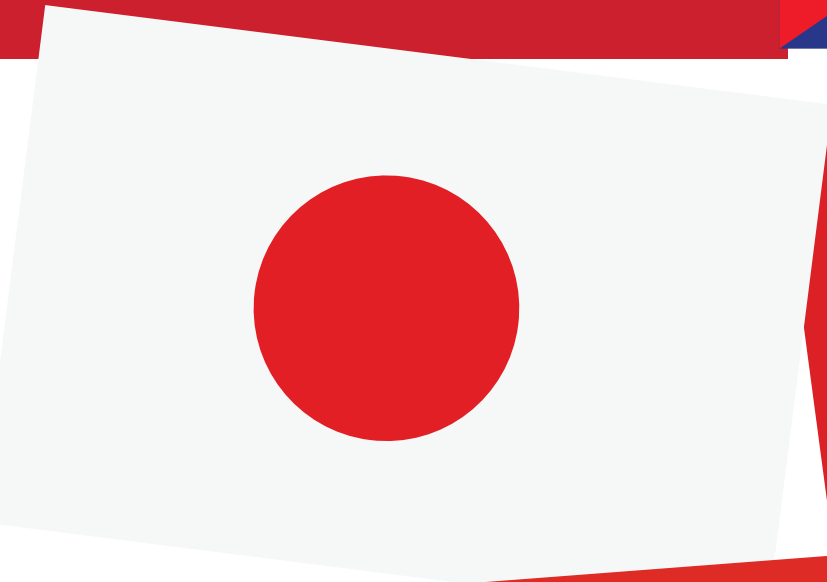
Palabras clave: Formación Continua de Profesores; Educación Intercultural; Inmigrantes; Prácticas Pedagógicas.



Sumário

Apresentação	13
Unidade 01	
Ponto de Partida.....	16
Unidade 02	
Fios Condutores: Educação Intercultural, Diversidade e Educação Inclusiva.....	28
Unidade 03	
Formação Docente: desafios e perspectivas.....	41
Unidade 04	
Práticas Pedagógicas em contextos interculturais.....	47
Considerações Finais	53





Diversidade

À diversidade: que possamos,
a cada dia, respeitar o outro e
acolhê-lo na sua diferença;
que a cada dia o outro me veja
um igual seu, mas diferente, único;
que possamos ensinar nossas crianças
que a vida tem vários tons,
que a música se faz no encontro de muitas notas,
que a comida é feita de muitos sabores,
que a dança é feita de passos e descompassos
e que ser inexato é apenas uma perspectiva;
que possamos, seja com Darwin, Cristo, Tupã ou Iansã,
evoluir a tal ponto, em que celebrar a vida sentados à mesa,
todos juntos, seja lugar-comum e não exceção!

Maria Lúcia Tinoco Pacheco

Apresentação

Caro (a) professor (a),

Seja muito bem-vindo(a) ao curso de formação continuada: **Caminhos para uma Educação Intercultural!** Esta proposta foi pensada para você que leciona em contextos interculturais, aqui, em particular, para alunos imigrantes e/ou refugiados, mas também pode ser utilizada por outros profissionais da educação (Pedagogos e gestores), visto que se trata de um curso voltado para o aperfeiçoamento da prática profissional.

A proposta, intitulada “Caminhos para uma Educação intercultural”, resulta de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico, do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

O curso é composto por quatro unidades que se interligam no intuito de traçarmos um percurso formativo acerca da reflexão e desafios na perspectiva intercultural da formação docente. A primeira unidade possui o objetivo de **apresentar** dados dos movimentos migratórios entre os anos de 2019 a 2022 em escola pública da cidade de Manaus, como também algumas narrativas que nos situam acerca dos caminhos percorridos pelos migrantes e/ou refugiados no mundo e no Brasil. Na segunda unidade, nosso objetivo é **refletir** sobre os conceitos centrais, como Educação intercultural e Diversidade, relacionados a inclusão dos alunos migrantes na escola comum. Na terceira unidade, nos propomos a **analisar** os desafios e as perspectivas para a formação docente, como também **refletir** sobre a importância da formação continuada de professores amparados pelas legislações e, por fim, na quarta unidade, **apresentar** práticas pedagógicas realizadas em contextos interculturais que promoveram, de fato, a inclusão e a diversidade. Ressaltamos que





abordaremos os movimentos migratórios, legislações, formação docente, diversidade, inclusão, desafios e perspectivas.

Cada unidade tem duração prevista de duas horas. Assim para alcançar os objetivos foram propostas questões norteadoras dentro das unidades com o intuito de auxiliar no processo de leitura e reflexão acerca das temáticas abordadas. Além disso, nas unidades, há indicações de fontes complementares e *sites* que possibilitam aprofundar a compreensão do texto base.

Esperamos que a presente proposta contribua para a formação continuada de professores da Secretaria de Educação e Desporto Escolar (SEDUC - AM), outras instituições e centros de formação de professores que tenha como foco propor caminhos para o aperfeiçoamento da prática profissional docente.

Por fim, para auxiliar você, professor, elaboramos um percurso formativo. Que esse tempo lhe seja proveitoso e tranquilo!

*Cordialmente,
Autoras.*

PERCURSO FORMATIVO

**Práticas Pedagógicas
em contextos
interculturais**

Formação Docente
Desafios e perspectiva

03

04

Fios condutores

Educação intelectual,
Diversidade
Educação
inclusiva

02

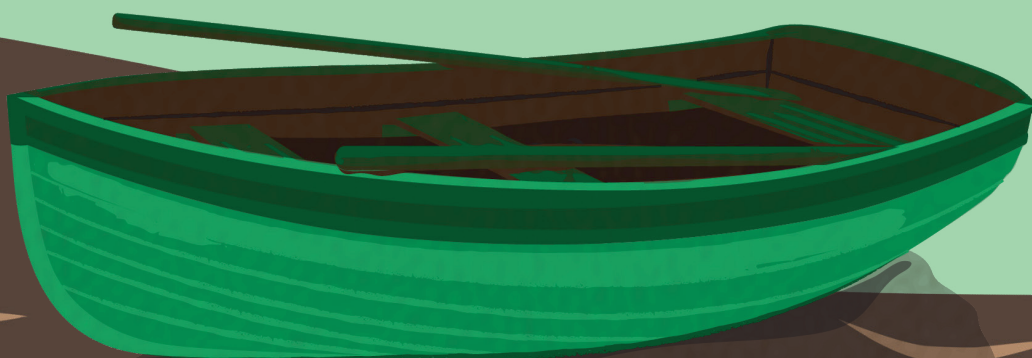
01

Ponto de Partida



Unidade 1

Ponto de Partida



Professor (a),

Convidamos você a conhecer algumas narrativas que nos situam acerca dos caminhos percorridos pelos migrantes e/ou refugiados no mundo e no Brasil. Por meio das histórias, buscamos nos aproximar, um pouco, dessa realidade vivenciada por milhões de pessoas ao redor do mundo, como também entender seus medos, angústias, expectativas, esperanças e, principalmente, o papel, como também, da educação e da escola dentro desse contexto.

Somado a isso, consultamos o que a Constituição Brasileira garante ao migrante em relação ao acesso à escola, além disso, apresentamos o quantitativo de alunos estrangeiros no Brasil e em Manaus. Para tanto, nesta unidade, teremos a seguinte questão norteadora: **Qual o papel da escola na inclusão do aluno estrangeiro na sociedade?** Essa questão, ao final, nos auxiliará a refletir acerca dos temas abordados.

Desejamos que, nessa unidade, você amplie seus conhecimentos sobre os movimentos migratórios recentes para a cidade de Manaus a partir de 2018, assim como, a importância da escola no processo de acolhimento, do migrante e/ou refugiado.

GLOSSÁRIO

1. Refugiado - Devido a fundados temores de perseguição por motivo de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política, é aquele que se encontra fora do seu país de nacionalidade e que não pode ou não quer acolher-se à proteção de tal país (Alto-Comissariado das Nações Unidas para refugiado - ACNUR-2015).

2. Migração forçada - Caracteriza-se por interrupções e perturbações de vidas e violações de direitos humanos e busca por melhores condições de vida (Milesi, 2014). Eles podem ser classificados como refugiados, solicitantes de refúgio e deslocados internos.

3. Imigrantes em situação irregular - Compreende todos os imigrantes que entram de forma legal em um território e cuja permanência se torna irregular quando deixam passar a validade dos seus documentos (Cierco, 2017, p. 21).

4. Estrangeiro - Pessoa que não é nacional de um determinado Estado. Pessoa que pertence a outro Estado (Organização Internacional para as Migrações / OIM, 2009).

5. Pessoa indocumentada - Pessoa que entra ou permanece em um país sem ter os documentos necessários, nomeadamente, entre outros: (a) alguém que não tem os documentos legalmente exigidos para entrar em um país, mas consegue entrar clandestinamente; (b) alguém que entra com documentos falsos; (c) alguém que depois de entrar com os documentos legalmente exigidos permaneceu para além do período de permanência autorizado ou violou as condições de entrada e permaneceu sem autorização (OIM, 2009).

6. Fluxos migratórios - Contagem do número de migrantes que se desloca ou têm autorização para se deslocar para (ou de) um país, a fim de ter acesso a um emprego ou fixar-se durante um determinado período de tempo (OIM, 2009).

7. Migrante - O termo migrante compreende, geralmente, todos os casos em que a decisão de migrar é livremente tomada pelo indivíduo em questão, por razões de “conveniência pessoal” e sem a intervenção de fatores externos que o forcem a tal. Em consequência, esse termo aplica-se às pessoas e membros da família que se deslocam para outro país ou região, a fim de melhorar as suas condições materiais, sociais e possibilidades das suas famílias (OIM, 2009).

8. Imigração - Processo através do qual estrangeiros se deslocam para um país, a fim de aí se estabelecerem (OIM, 2009).

9. Apátrida - Pessoa que não seja considerada por qualquer Estado, segundo a sua legislação, como seu nacional (Art. 1.º da Convenção da ONU sobre o Estatuto dos Apátridas, de 1954). Como tal, faltam os direitos decorrentes da nacionalidade: a proteção diplomática do Estado, nenhum direito inerente de permanência no Estado da residência e nenhum direito de regresso caso decida viajar (OIM, 2009).

AFINAL, TODOS TÊM DIREITO À EDUCAÇÃO?



No Brasil, a **Constituição Federal** de 1988 em seu **Art. 205** diz que “**A educação**, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (grifo nosso).

Art. 5º - “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e **aos estrangeiros** residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (grifo nosso).

Art. 6º - “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (grifo nosso).

O **direito à educação** não se aplica somente aos brasileiros, mas a todos aqueles que estão no território nacional, como é o caso dos estrangeiros. Assim, a escola proporciona, entre outras coisas, o sentimento de pertencimento, interação social, desenvolve a aprendizagem da língua, capacita para o mercado de trabalho e, diante disso, muitos migrantes

quando chegam ao país de destino, procuram o ambiente escolar para si ou para seus filhos.

De acordo com o Núcleo de Estudos de População Elza Berquó (Nepo), da Universidade de Campinas (Unicamp), e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação, em 2019, havia no Brasil 130.067 alunos estrangeiros matriculados na rede básica de ensino (pública e particular) divididos no Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Cursos Técnicos e EJA. Esses números não apontam, somente, para alunos refugiados, mas agrupam todo e qualquer aluno estrangeiro matriculado nas escolas do Brasil. Contudo, o maior número de alunos estrangeiros é oriundo de países que passaram ou passam por crises humanitárias. Os cinco países com maior presença no sistema educacional brasileiro são: **1. Venezuela, 2. Haiti, 3. Bolívia, 4. Paraguai, 5. Estados Unidos.** Os gráficos apresentados pelo Nepo mostram a situação educacional de 211 países e, no Brasil, a cidade que mais recebe alunos imigrantes é São Paulo.

Conforme o relatório do Nepo, Manaus catalogou 3.989 alunos estrangeiros no ano de 2019, enquanto o estado do Amazonas registrou o total de 4.930 estudantes imigrantes no mesmo ano. Nesse período, as principais nacionalidades que compõem o sistema educacional manauara são: 3.189 venezuelanos; 342 haitianos; 103 peruanos; 100 colombianos e 45 japoneses. Desses 3.989 alunos, segundo os dados do Nepo, 2.122 estavam matriculados em escolas da rede municipal, 1.605 na rede estadual, 255 na rede privada e sete em instituições federais.

Assim, a presença de alunos migrantes, principalmente na última década, aumentou consideravelmente no país. Particularmente em Manaus no ano de 2019, havia cerca de 3 mil crianças e adolescentes que foram matriculadas na rede pública de ensino. Em 2020, esse número dobrou para 6,600 mil estudantes refugiados e migrantes provenientes dos fluxos migratórios. Especificamente, entre os anos de 2020 a 2022 na Rede Estadual de Ensino (SEDUC - AM), o quantitativo de alunos estrangeiros matriculados na cidade de Manaus estava distribuído por Coordenadoria Distrital (CDE), conforme quadro abaixo:

LOCALIDADE	MATRÍCULA POR ANO		
	2020	2021	2022 [1]
COORD. DISTRITAL 01	601	630	762
COORD. DISTRITAL 02	424	442	522
COORD. DISTRITAL 03	826	809	942
COORD. DISTRITAL 04	403	449	566
COORD. DISTRITAL 05	464	476	579
COORD. DISTRITAL 06	423	496	668
COORD. DISTRITAL 07	229	281	383
CAPITAL	3.370	3.583	4.422

Fonte: MEC/INEP/CENSO-ESCOLAR (2022). [1] - Dados Preliminares do mês de Abril.

No ano de 2022, as matrículas apresentadas no censo escolar corresponderam ao primeiro bimestre, podendo ocorrer a inclusão de alunos até ao final do ano, alterando-se o quantitativo de 4.422.

Dentro desse quantitativo de alunos estrangeiros, há diversas nacionalidades, entre elas: haitianos, cubanos, colombianos, peruanos, chineses, espanhóis, portugueses, mas, em sua maioria, venezuelanos.

Diante dos números apresentados, é possível perceber que muitos imigrantes que aqui chegaram procuram a escola. Nesse sentido, ela pode atuar como instituição que promove a inclusão e acolhimento do migrante no contexto social. A escola passa a ser o principal lugar no qual as crianças aprendem a se comunicar no convívio do dia a dia, tornando-se assim, o lugar de contato da criança estrangeira com o novo país. Nesse aspecto, há barreira para a inclusão do migrante, sendo a língua uma delas, mas não a única. Muitos sofrem preconceito, xenofobia, discriminação, exploração e bullying. Somado a isso, em alguns casos, não há participação ou interação da família com a escola, o que dificulta a inclusão no ambiente escolar.

1.1 POR ONDE ANDEI

“Pense sobre as gerações e elas dizem:
Nós queremos fazer deste mundo um lugar melhor
para nossos filhos
e para os filhos dos nossos filhos.
Para que eles saibam
que este é um mundo melhor para eles E saibam que
podem fazer deste um lugar ainda melhor.”



Michael Jackson - Heal The World



Fonte: <https://correiodolavrado.com.br/2023/09/13/brasil-e-o-terceiro-pais-da-america-latina-que-mais-recebeu-refugiados-e-migrantes-venezuelanos/>

1.2 ALGUNS MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS

O fenômeno da migração sempre esteve presente ao longo de toda a história de formação do território nacional, entretanto, os movimentos mais intensos recomeçaram entre os anos de 2011 a 2020, tornando o Brasil importante destino para refugiados e migrantes de diversos países, como Venezuela, Haiti, Síria, Afeganistão e Angola. Os dados mais recentes do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) indicam que, somente na última década, aproximadamente 1,3 milhão de imigrantes foram registrados no Brasil. Ainda de acordo com os pesquisadores do Observatório, no relatório de 2021, a presença de imigrantes e refugiados cresceu de forma exponencial na década anterior (2011-2020). Por esse motivo, o Brasil passou a ser considerado como país destino e/ou trânsito no contexto das migrações Sul-Sul, “marcado pela pluralidade de nacionalidades de imigrantes e refugiados”, liderados por venezuelanos e haitianos, como as principais nacionalidades em termos numéricos no Brasil. “Trata-se, portanto, de fluxos migratórios caracterizados pela diversificação e com diferentes origens: geográficas, sociais e culturais”, de acordo com o levantamento realizado pelo OBMigra.

O Relatório Anual OBMigra 2021 está dividido em 10 capítulos que contemplam de forma sucinta, tanto os aspectos sociodemográficos, quanto os de caráter socioeconômicos, dos novos fluxos migratórios ocorridos na última década. Os dados estão no projeto 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e refúgio no Brasil, produzidos pelo OBMigra, parceria do Ministério da Justiça e Segurança Pública e a Universidade de Brasília. Todas as informações estão disponíveis no link a seguir: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/images/Obmigra_2020/Relat%C3%B3rio_Anual/Relat%C3%B3rio_Anual_-_Completo.pdf



Devido à grande crise humanitária, política e econômica na Venezuela, entre os anos de 2015 e maio 2019, o movimento de cidadãos venezuelanos para o Brasil cresceu maciçamente nos últimos anos. Com isso, o Brasil registrou mais de 178 mil solicitações de refúgio e de residência temporária. A maioria dos migrantes entra no país pela fronteira norte do Brasil, no estado de Roraima, e se concentra nos municípios de Pacaraima e Boa Vista, capital do estado. Devido à proximidade com o estado fronteiriço, há os que vêm para o estado do Amazonas em busca de melhores condições de vida; outros se deslocam para as demais regiões do país.



O número de novos refugiados reconhecidos anualmente no país saiu de 86 em 2011 para 26,5 mil, em 2011. As solicitações de reconhecimento da condição de refugiado também aumentaram, passando de cerca de 1,4 mil em 2011 para 28,8 mil, em 2011 (OBMigra, em 2020).

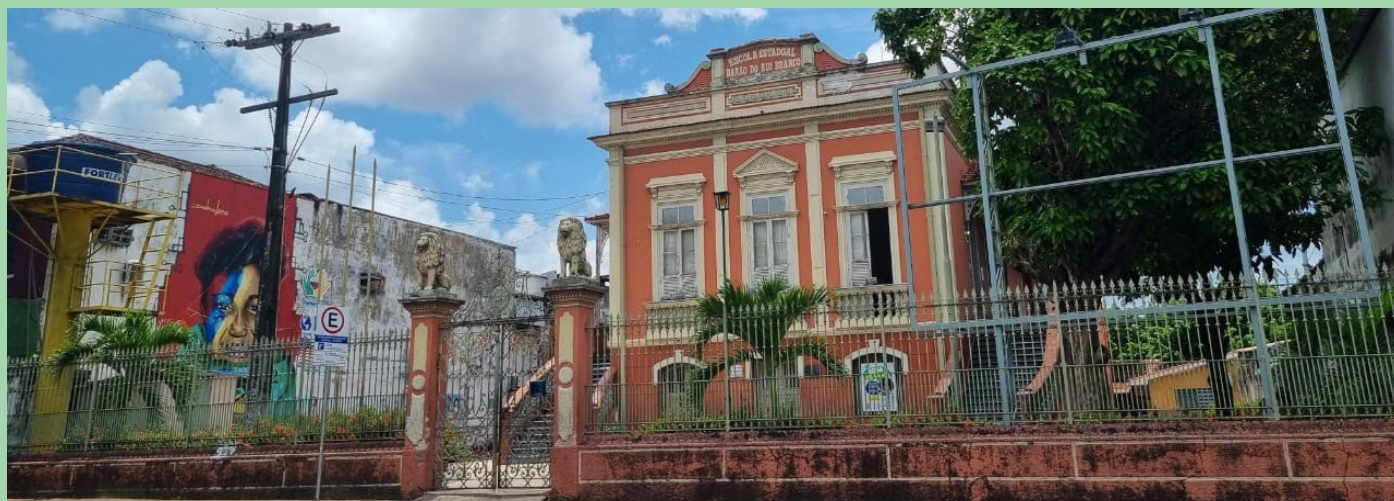
Dentro desse cenário, o perfil que se apresentou das pessoas migrantes e refugiadas venezuelanas não-indígenas, que vieram para o Brasil entre 2018 a 2020, foi caracterizado, em sua maioria, por imigrantes mais jovens, especificamente casais entre 20-30 anos com filhos em idade inferior a 10 anos, mulheres e adolescentes até 14 anos e, em grande parte, pessoas empobrecidas com escolaridade equivalente ao ensino médio e fundamental. A partir de 2018, com o Programa de Interiorização para outras regiões do Brasil, imigrantes venezuelanos saíram de Roraima e vieram também a Manaus.

Para mais informações acesse o [link: https:// revistarelap.org/index.php/relap/ article/view/6/49#citations](https://revistarelap.org/index.php/relap/article/view/6/49#citations)

Acesso: 20 de agosto de 2023.

Num primeiro momento, eles se instalavam nos arredores da rodoviária. Com o aumento do fluxo migratório, muitos se deslocaram para o centro da cidade, morando em lugares com preços mais acessíveis, especificamente entre a rua Joaquim Nabuco e Avenida Quintino Bocaiúva, formando assim, o que passou a ser conhecida como pequena Venezuela. Além disso, nessa área, há uma enorme rede de apoio e cobertura, na qual a Igreja católica, por meio da Pastoral dos Migrantes e Cáritas Arquidiocesana de Manaus, é a principal responsável, auxiliando-os no processo de acolhimento, inserção social e laboral dos imigrantes venezuelanos e/ou refugiados.

Figura 1 - Escola Estadual Barão do Rio Branco



Fonte: Elaborado pela autora, (2022).

Somado a isso, há no centro da cidade de Manaus escolas públicas estaduais que oferecem vagas para o Ensino Fundamental II, atendendo crianças de 6 a 12 anos. Nesse contexto, se encontram os alunos venezuelanos, que estudam próximo a sua residência, como também perto do trabalho dos pais deles, pois grande parte trabalha no comércio informal, tais como: atividade de ambulantes voltada para a venda de picolé, produtos eletrônicos, venda de alimentos ou bebida nos semáforos entre outros. Há também os que se dedicam ao comércio formal e profissões liberais.

Dentro desse contexto, a criança vinda dos movimentos migratórios, encontra na escola um espaço para se integrar ao novo lugar, pois também nesse ambiente educativo irá conviver com as diferenças sociais, culturais, linguísticas, étnicas, assim como de ensino e aprendizagem. Do outro lado, há o professor que também se vê diante desse novo contexto, assim como, buscando maneiras de conhecer, relacionar, compreender e ensinar o migrante e/ou refugiado. Dessa forma, a escola passa por transformações essenciais para viabilizar a inclusão de todos, mas elas acontecem lentamente, evidenciando que “nos diferimos culturalmente não apenas dos povos distantes, mas também daqueles com quem convivemos nos espaços cotidianos, entre eles, a escola” (Santiago; Akkari; Marques, 2013, p. 184).

OBSERVE O MAPA



Para entendermos melhor o percurso geográfico da terceira onda da migração de pessoas venezuelanas para o Brasil a partir de ano de 2017, observe o mapa ao lado (Figura 2).

De acordo com a Figura 3, o Amazonas faz fronteira: ao norte com a Venezuela e com o estado de Roraima; a noroeste com a Colômbia; a leste com o Pará; a sudeste com o estado Mato Grosso; ao sul com o estado de Rondônia; a sudeste com o estado do Acre e com o Peru.

Figura 2 - Mapa da rota da Migração venezuelana



Fonte: Portal da Amazônia, (2022).

Figura 3 - Fronteiras Internacionais e Interestaduais do Estado do Amazonas.

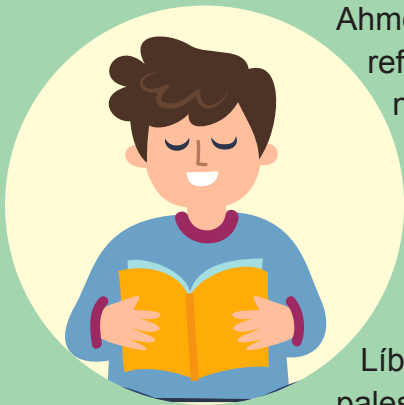


Fonte: Portal da Amazônia (2022).

1.3 ALGUMAS NARRATIVAS

A escola é um lugar de interação social e troca de experiências: além de ajudar os alunos a desenvolverem habilidades socioemocionais, torna-se um espaço de acolhimento e integração social e, nesse sentido, o migrante e/ou refugiado se sente acolhido nesse ambiente e, assim, encontra na escola um caminho para o desenvolvimento da noção de pertencimento ao novo lugar. Por isso, escolhemos algumas histórias que mostram a importância da escola na vida dessas pessoas.

“ Eu me emociono quando escuto o hino nacional brasileiro na escola. É a primeira vez que pertenço a um lugar. ”



Ahmed Hamed conta que “nasceu refugiado e sempre foi chamado de refugiado”. O pai dele saiu da Palestina com apenas dois anos e a mãe nasceu e foi criada num campo de refugiados no Líbano. Ahmed nasceu na Síria. O governo sírio deu aos palestinos o direito de viverem lá.

Contudo, em todos os documentos dele da escola e faculdade está escrito que ele é refugiado e palestino. Em 2012, por causa da guerra ele fugiu da Síria. A família foi toda separada. Quando ele estava na Síria dava aula de inglês na escola pública. Quando chegou ao Líbano, trabalhou também na UNICEF dando aulas de inglês, entretanto, lá os palestinos não podem trabalhar, por isso, quando soube que seria deportado veio para o Brasil. Para revalidar o diploma ele trabalhou como cozinheiro e vendedor em uma loja. Para a família dele a educação é o caminho para se conseguir um bom emprego. Aqui, ele tem nacionalidade brasileira e não está escrito refugiado em nenhum dos seus documentos. Ele ressalta que *“Eu me emociono quando escuto o hino nacional brasileiro na escola. É a primeira vez que pertenço a um lugar.”*

“ Espero que essa pandemia passe logo para estudar, sair do ensino médio e ter uma carreira. ”



Jose David, 20 anos, saiu da Venezuela, juntamente com a mãe, para poder estudar. Mas, com o crescente fluxo de venezuelanos em Boa Vista, sua mãe foi morar em Cuiabá em busca de melhores condições de vida. Jose David ficou em Boa Vista e somente três anos após a partida da sua mãe para outra cidade, ele conseguiu a passagem para reencontrá-la. “Agora com as passagens que consegui com a Operação Acolhida, vou para Mato Grosso morar com ela”, diz Jose David. Ele conta que quer concluir o Ensino Médio, fato que não acontece

por causa da pandemia da Covid-19. Ele tem um sonho que é finalizar os estudos para prestar concurso para ingressar na Polícia Militar no Brasil. “Eu tinha 17 anos quando cheguei aqui. Em função da pandemia, não consegui terminar o terceiro ano. Espero que essa pandemia passe logo para eu estudar, sair do Ensino Médio e ter uma carreira. “Quem sabe fazer parte de uma polícia aqui no Brasil, fazer um concurso para ajudar a minha família”, contou.

“ Continuo seguindo para dar uma vida melhor para ele [...], para que ele possa voltar para a escola e aprenda a ler, para que um dia tenha o melhor. ”



Yean Luis Lopes Medina tem oito anos e sua história é contada por sua mãe. Eles tiveram que deixar a Venezuela devido às situações emergenciais do país. Eles chegaram até o Brasil pegando carona, passaram momentos muito difíceis. Caminharam de Pacaraima até Boa Vista. Durante o percurso Yean disse: “Quando vamos chegar”? “Eu quero um pouco de água”. Passaram nove dias caminhando debaixo de sol e chuva e sentiram muita fome, até chegar a um lugar que pudessem ser abrigados e protegidos. “Continuo seguindo para dar uma vida melhor para ele, uma luta decente, uma boa educação para que ele possa voltar para a escola e aprender a ler, para que um dia tenha o melhor”, conta a mãe de Yean.

Fonte: <https://www.unicef.org/brazil/media/10901/file/quando-eu-sai-de-casa.pdf> / Acesso: 20 de agosto de 2023.

“ Lá na Venezuela elas não estudavam. Aqui, elas vão à escola, brincam e comem. ”



Dorca e outras crianças da etnia indígena Warao tiveram a oportunidade de ingressar na escola da rede municipal de Manaus. De acordo com a mãe de uma delas “Lá na Venezuela elas não estudavam. Aqui, elas vão à escola, brincam e comem. “Elas têm aprendido muita coisa, uma delas já sabe falar e escrever em português”. A maioria das crianças Warao, juntamente com seus familiares, enfrentavam muitas dificuldades na Venezuela, situação esta que ficou no passado. De acordo com declarações dos Warao, muitas crianças e adolescentes da etnia não tinham acesso à escola na região do Delta do Amacuro, onde viviam na Venezuela, devido às dificuldades com transporte ou alimentação. Grande parte dos adultos, crianças e adolescentes da etnia que vivem nas casas mantidas pela prefeitura são analfabetos. Alguns nunca frequentaram a escola, tornando o processo de escolarização mais desafiador.

Fonte: <https://www.acnur.org/portugues/2018/04/03/criancas-venezuelanas-da-etnia-indigena-warao-sao-matriculadas-nas-escolas-de-manaus/> Acesso: 20 de agosto de 2023.

As histórias contadas, aqui, mostram-nos os caminhos percorridos por aqueles que se veem em situação de vulnerabilidade, as dificuldades enfrentadas, medos e angústias, mas, sobretudo, a esperança de vivenciar no novo lugar, muitas vezes, sentimentos e sensações ainda não experienciados. Conhecer essas histórias nos possibilita acompanhar um pouco da caminhada do migrante nos mais variados contextos, conhecer os motivos que os fizeram sair do país deles, assim como refletir e analisar as possibilidades de “mudança no sistema educativo, tanto no âmbito estrutural quanto no desenvolvimento de competência de gestores e professores, para que se alcance uma educação que possibilite a convivência de diferentes grupos culturais” (Silva; Rebolo, 2017, p. 181).

MOMENTO DE REFLEXÃO

Diante disso, podemos fazer a seguinte reflexão:

Qual o papel da escola na inclusão do aluno estrangeiro na sociedade?

Envie sua resposta aqui:

<https://forms.gle/znHy-asvL2AWHbdC79>



DICAS

Podcast Refúgio em pauta: o podcast retrata a realidade das pessoas refugiadas no Brasil. O podcast Refúgio em Pauta tem como proposta apresentar e discutir os assuntos mais atuais relacionados à integração das pessoas refugiadas no Brasil, envolvendo em seu conteúdo vivências cotidianas.

Conheça outras histórias de vida e notícias sobre os imigrantes venezuelanos.

- Crise migratória venezuelana no Brasil.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>

- Refugiados venezuelanos em Manaus.

Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/a-gente-sobrevive-os-refugiadosvenezuelanos-em-manaus/a-58049908>

- Crianças refugiadas.

Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2022/01/19/criancas-refugiadas/>

- Brasil é o quinto país mais buscado por imigrantes venezuelanos.

Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-04/brasil-e-o-5o-pais-mais-buscado-porimigrantes-venezuelanos>

A Plataforma dos Centros Urbanos (2017-2020) traz em pauta a temática: Enfrentando as desigualdades sociais na infância e adolescência em Manaus. Para saber mais, acesse o *link* abaixo ou *Qr code*.



<https://www.unicef.org/brazil/media/13426/file/enfrentando-as-desigualdades-sociais-na- infancia-e-adolescencia-em- manaus-pcu-2017-2020.pdf>



<https://www.youtube.com/live/wR6h5WXxQbo?feature=share>



https://www.youtube.com/watch?v=_26Wdm3XzCg



<https://www.youtube.com/watch?v=udSo9J4ITUY&t=11s>



<https://www.youtube.com/watch?v=G1XmgFJQGfk>

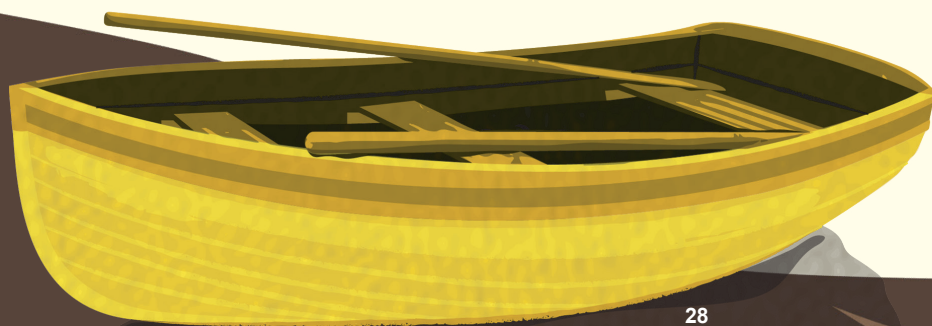


<https://www.youtube.com/watch?v=XcSByuKx3i0>

Unidade 2

Fios Condutores:

Educação Intercultural,
Diversidade e
Educação Inclusiva



Ao iniciarmos nosso percurso formativo, apresentamos na unidade 01 algumas narrativas que nos situaram acerca dos caminhos percorridos pelos migrantes e/ou refugiados no mundo e no Brasil, como também a importância da escola para o processo de inclusão. Nesta unidade, aprofundaremos os conhecimentos a respeito dos conceitos centrais relacionados à inclusão dos alunos migrantes na escola comum, alinhando os pressupostos que atendem à inclusão na perspectiva da educação inclusiva e da educação intercultural, como também da diversidade, as quais possibilitam chegarmos ao modelo de escola na qual todos façam parte efetivamente.

Na unidade em questão, você encontrará Declarações e Leis que amparam o migrante e/ou refugiado no território nacional. Somado a isso, veremos um panorama geral acerca do número de imigrantes no Brasil entre os anos de 2010 a 2020.

Para alcançarmos nosso objetivo, teremos as seguintes questões norteadoras: **Como a educação intercultural contribui para o processo de inclusão do aluno migrante no contexto escolar e na sociedade? Como a escola contemporânea pode valorizar e abranger toda essa diversidade humana em seus fluxos? Quais abordagens educacionais corroboram e promovem a inclusão social e escolar de grupos que, até então, ficavam à margem do processo no ensino regular?**

Professor(a), diante disso, propomos um exercício de reflexão: você, professor, com mais de 25 anos de idade, deve se recordar de como era o tratamento dispensado às pessoas migrantes no contexto escolar em um passado não muito distante.

Muito provavelmente, nessas memórias, você não terá lembranças específicas de metodologias para o atendimento ou acolhimento de um grupo diverso. Talvez, não tenha presenciado atividades escolares que proporcionassem a inclusão desse alunado, tampouco percebesse a diversidade de pessoas que faziam parte do universo escolar.

Assim, convidamos você a conhecer um pouco mais sobre as perspectivas centrais relacionados à inclusão dos migrantes e/ou refugiados na escola, pautados pela educação intercultural/educação inclusiva e diversidade que vai além da sala de aula, alcançando muitos contextos da vida em sociedade.

2.1 DIREITO À MATRÍCULA

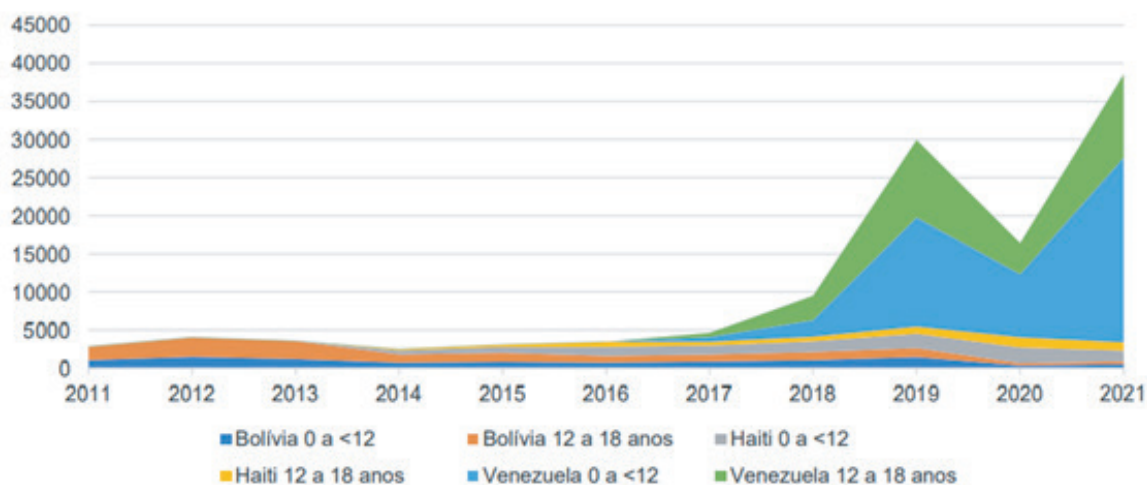
De acordo com dados elaborados pelo Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra/2022), houve, a partir de 2016, um crescente movimento migratório de mulheres, crianças e adolescentes migrantes ou refugiados que entram no país em busca de melhores condições.

Ainda, de acordo com o Observatório, nas palavras dos autores Ghiggi e Coutinho (2022) e Baena (2020), “há uma limitação de dados estatísticos sobre as crianças imigrantes e refugiadas no país, em geral e particularmente, faltam dados referentes à inserção escolar, atendimentos e cuidados com relação à saúde dessas crianças em níveis estaduais e municipais”.

Mais informações acesse o *link*: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OB-Migra_2022/RELAT%C3%93RIO_ANUAL/Relat%C3%B3rio_Anual_2022_-_Vers%C3%A3o_completa_01.pdf

No que concerne às principais nacionalidades de crianças e adolescentes imigrantes entre os anos de 2011 a 2021, de acordo com o Relatório OBMigra/2022, estão distribuídas conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Número total de crianças e adolescentes imigrantes registrados, segundo bolivianos, haitianos e venezuelanos - Brasil, 2011 a 2021



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, Sistema de Registro Nacional Migratório (SisMigra).

O número de crianças imigrantes e/ou refugiadas vem crescendo, de acordo com o relatório do Observatório (2022). Nesse sentido, o Estado deve propor políticas públicas que atendam aos migrantes no contexto escolar, tanto no que diz respeito ao acesso à matrícula quanto a uma política educacional que seja direcionada para diversidade e educação intercultural, a fim de promover efetivamente a inclusão, o que perpassa todos que estão inseridos no espaço escolar.

Assim, com o objetivo de garantir o acesso dos estudantes migrantes e/ou refugiados, a Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 1, de 13 de novembro de 2020 (Brasil, 2020), dispõe sobre o direito da matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro, e apresenta outros encaminhamentos, conforme excerto a seguir:

CONSIDERANDO QUE A EDUCAÇÃO É UM DIREITO INALIENÁVEL, RESOLVE:

Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileira, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos termos do Art. 24, II, “c”, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória.

Art. 1, § 3º. Nos termos do caput deste Art., não consistirá em óbice à matrícula:

I - a ausência de tradução juramentada de documentação comprobatória de escolaridade anterior, de documentação pessoal do país de origem, de Registro Nacional Migratório (RNM) ou Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DP-RNM); e;

II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados;

Art. 1, § 4º. A matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverão ser facilitadas, considerando-se a situação de vulnerabilidade.

Art. 1, § 5º. Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio

terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária.

Art. 1, § 6º. O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento.

Para mais informações: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN12020.pdf

A Resolução estabelece que o migrante tem direito à Educação pública, sem nenhum tipo de discriminação por sua condição migratória, portanto, o aluno migrante deve ser acolhido e incluído no ambiente escolar.

No que diz respeito ao estado do Amazonas, a instrução normativa nº 001/2019/SEDUC/AM, criada pela Secretaria de Educação e Desporto Escolar do Amazonas, estabelece normas e procedimentos para dar equivalência e cona e convalidação aos estudos realizados no exterior em nível de Ensino Fundamental e Médio, para estudantes estrangeiros que queiram ingressar nas Unidades de Ensino desta Secretaria.

Na tabela abaixo, podemos observar o quantitativo de alunos imigrantes, solicitante de refúgio e refugiados matriculados entre os anos de 2011-2023 no Brasil. Esses dados constam no Relatório do OBMigra (2022), baseados em dados fornecidos pelo Inep, apresentados a seguir:

Tabela 1 – Matrículas dos alunos imigrantes, solicitantes de refúgio e refugiados

Ensino Infantil - Crianças de 0 a 5 anos - Total: 138.588 estudantes
2011: 9.114 estudantes
2020: 17.974 estudantes
Ensino Fundamental - alunos de 6 a 14 anos - Total: 414.342
2011: 26 561 estudantes
2019: 54.620 estudantes
2020: 68.474 estudantes
Ensino Médio - alunos de 15 a 17 anos - Total: 92.887

Fonte: Adaptado pela autora, a partir dos dados do OBMigra (2022).

Partindo desse contexto educacional, vamos conhecer um pouco mais sobre o processo migratório recente no Brasil e suas nuances.

2.2 PROCESSO MIGRATÓRIO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As migrações internacionais no Brasil, especificamente entre os anos de 2011-2020, trouxeram mudanças significativas, tais como: alteração do perfil dos imigrantes em relação aos movimentos anteriores, aumento laboral dos imigrantes no Sul e Sudeste do país, crescente fluxo de entrada pelo norte do país, como também alterações nas políticas e processos de regulamentações dos imigrantes, a criação da nova Lei de Migração de 2017 (13.445), assim como a criação de Políticas de Acolhimento.

BRASIL, Lei nº 13.445, 24 de maio de 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm Para mais informações acesse o *link* e veja o capítulo 1: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/RELAT%C3%93RIO_ANUAL/Relat%C3%B3rio_Anual_2022_-_Vers%C3%A3o_completa_01.pdf. Acesso em 10 de julho de 2023.

No cenário atual, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dados da Polícia Federal indicam que há presença de imigrantes e/ou refugiados em 3.876 dos 5.568 municípios brasileiros, conforme apresentamos na figura abaixo:

Figura 4 – Dados da Migração a partir de 2010



Fonte: Adaptado pela autora a partir dos dados do IBGE, 2021.

Na segunda metade da década de 2010, os imigrantes haitianos e venezuelanos foram responsáveis pela consolidação da imigração latino-americana e caribenha como principais lugares de origem dos imigrantes no Brasil. Esse intenso fluxo migratório implicou mudanças expressivas nos programas de transferência e renda do Governo Federal, na inserção no mercado de trabalho, no sistema de saúde e na educação pública (OBMigra, 2021).

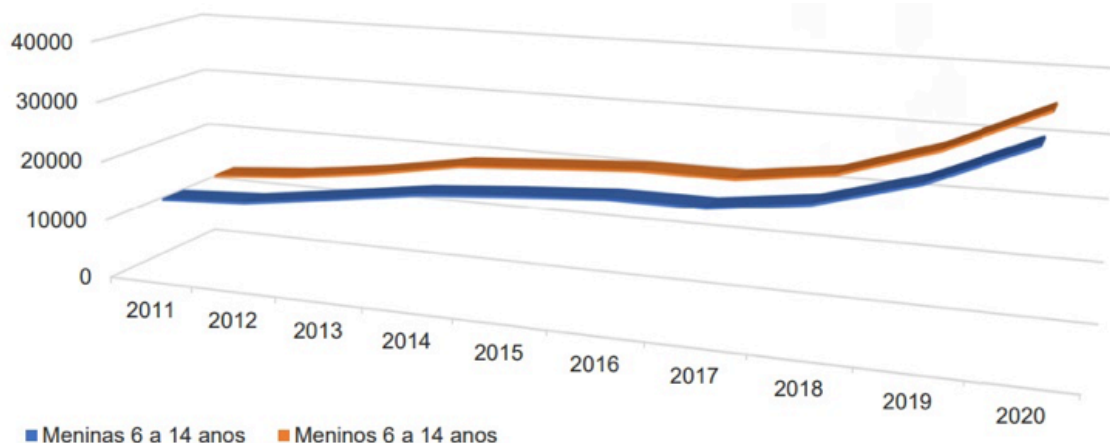
Os movimentos migratórios, especificamente, nos dias atuais, contribuem para várias alterações nos contextos sociais, políticos, econômicos e educacionais, isto é, a presença de imigrantes requer dos países que os recebem, uma nova configuração para que eles consigam se integrar na sociedade na qual eles fazem parte.

Por outro lado, segundo Santos (2010, p. 13), “[...] as grandes dificuldades dessas pessoas se remetem tanto ao lugar que deixam para trás, seu país de origem, como também ao novo lugar que elas escolhem, tornando-se, nesse caso, o país de acolhimento”.

Por isso, é importante observar os indivíduos de forma particular, cada um com suas especificidades, levando em consideração não somente o espaço territorial do qual elas farão parte, como também as condições socioeconômicas, pois o que, na maioria das vezes, os movem, é a busca por melhor qualidade de vida. Dentro desse contexto, a escola também tem um papel importante, pois é o espaço que configura o caminho para promover a inclusão, igualdade, integração das famílias desses alunos, para que todos possam se adaptar as diferenças culturais em sua nova realidade (Santiago; Akkari; Marques, 2013).

No âmbito escolar, outro fator importante é o quantitativo de alunos imigrantes matriculados no Ensino Fundamental, segundo dados do INEP, aumentou significativamente entre os anos de 2011-2020, conforme observado no gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Número de matrículas de crianças imigrantes de 6 a 14 anos no Ensino Fundamental, por sexo - Brasil, 2011-2020.



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011-2020.

Detalhando os dados disponibilizados no Relatório do OBMigra, verificou-se que em 2011, das 26.561 crianças matriculadas, 13.086 eram meninas bolivianas, paraguaias e estadunidenses que, basicamente, estudavam em São Paulo, Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro. Ao final da década (2020), totalizavam 68.474 alunas/os, dos quais 3.358 eram meninas, em maior medida venezuelana, haitiana e boliviana. Assim, foram incorporados, com algum grau de importância na oferta de vagas, os estados do Amazonas, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Goiás, com o Rio de Janeiro perdendo relevância em números relativos.

Diante desse cenário, a cidade de Manaus ocupa a segunda posição em relação ao número de migrantes e refugiados venezuelanos que foram interiorizados a partir de 2018, conforme dados do Painel de interiorização do Ministério da Cidadania, da Organização Internacional para as Migrações (OIM) e do ACNUR.

Figura 5 – Painel sobre integração e interiorização de venezuelanos

5 Estados que mais receberam venezuelanos

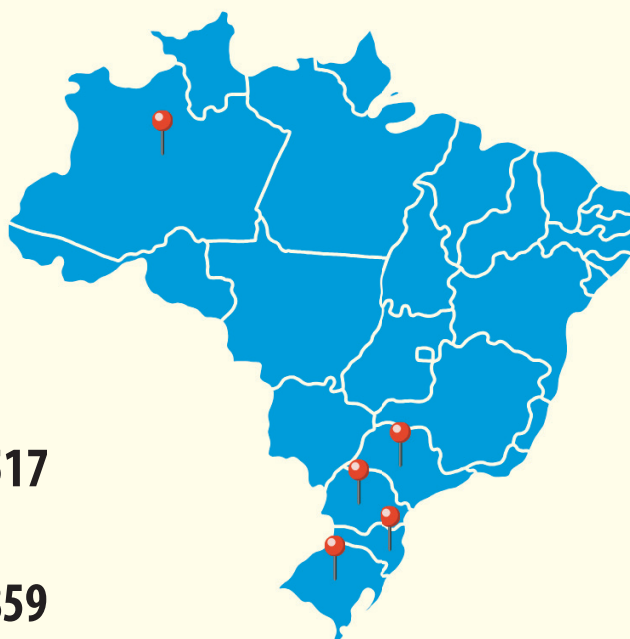
Santa Catarina **26.465**

Paraná **22.459**

Rio Grande do Sul **19.517**

São Paulo **13.712**

Mato Grosso do Sul **6.859**

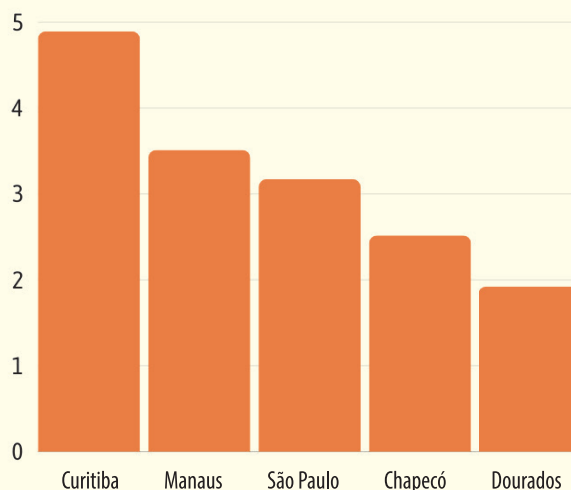


Fonte: Adaptada do Painel de interiorização do Ministério da Cidadania, 2021. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/painel-interiorizacao/> Acessado em: julho de 2023.

Figura 6 – Painel sobre integração e interiorização de venezuelanos

5 Municípios que mais receberam venezuelanos

Curitiba **7.566**
Manaus **5.473**
São Paulo **5.405**
Chapecó **5.014**
Dourados **4.196**



Fonte: Adaptada do Painel de interiorização do Ministério da Cidadania, 2021. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/painel-interiorizacao/> Acessado em: julho de 2023.

Como mencionado anteriormente, pessoas imigrantes e/ou refugiadas venezuelanas entram no Brasil pelo estado de Roraima e depois se deslocam para a cidade de Manaus. Dentro do quantitativo de mais de 325 mil migrantes venezuelanos, ainda de acordo com levantamento realizado pela ACNUR, considera-se que no estado do Amazonas havia mais de 40 mil venezuelanos e, em sua capital, Manaus, mais de 15 mil registrados no cadastro único do governo federal para programas sociais.

Como vimos, muitos imigrantes venezuelanos procuram a cidade de Manaus para reconstruir suas vidas. Para tanto, alguns fatores podem contribuir para a escolha entre permanecer na cidade ou tomá-la apenas como um caminho para outros lugares. Podemos destacar, de acordo com a pesquisa da ACNUR, que Manaus oferece um potencial econômico relevante. A cidade está localizada próxima a Venezuela onde as pessoas podem ficar mais perto dos seus familiares. Também a rede de proteção, disponibilizada pela Igreja Católica por meio da Pastoral dos Migrantes, como também pela ACNUR, em parcerias com instituições públicas e privadas, somada às iniciativas da sociedade civil, entre outras, faz com que Manaus receba intervenções concretas para acolher e integrar os refugiados em sociedade.

Não diferente do quadro geral, a cidade de Manaus apresenta nas escolas da Rede Pública Estadual um quantitativo expressivo de alunos matriculados, aproximadamente 4.422, de acordo com o Censo escolar de 2022 (1º bimestre), que explica o aumento de alunos venezuelanos em escolas públicas, seja por fatores sociais ou/e econômicos.

MOMENTO DE REFLEXÃO

Este cenário pode levar você professor, a algumas indagações. Lembra o convite à reflexão que fizemos no início da unidade 2? Então, mãos à obra!

Quais abordagens educacionais corroboram e promovem a inclusão social e escolar de grupos que, até então, ficavam à margem do processo no ensino regular?



Professor(a), para responder é necessário que você se aprofunde na perspectiva da educação inclusiva, educação intercultural e diversidade cultural, mesmo porque diante da presença de imigrantes e/ou refugiados no território brasileiro, torna-se essencial investigar esse universo por diversos ângulos, pela perspectiva de quem chega e pelo prisma de quem recebe. Assim, essa pluralidade de abordagens fomenta novos olhares sobre essa realidade, como também possibilita ações de integração e acolhimento efetivas em todos os setores da sociedade, como também, aqui na escola especificamente.

INTERLOCUÇÕES: EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Educação Intercultural propõe o diálogo entre as culturas e o reconhecimento da diferença como estratégia para a promoção de práticas e conhecimentos de diferentes culturas. As questões referentes à **identidade** e a **diferença** são essenciais para a construção de uma escola e sociedade que reconheçam a diferença e pensem de maneira diversificada os contextos nos quais os sujeitos estão envolvidos, modificando e sendo modificados por ela. A educação intercultural nos permite estabelecer um trato igualitário e democrático junto àqueles considerados diferentes (Gomes, 2007, grifo nosso).

Assim, as questões referentes à identidade e a diferença se apresentam no currículo escolar, de acordo com Silva (2007, p. 97):

[...] A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente é inevitável. É um problema pedagógico [...] porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria pedagógica e curricular. [...] O outro é outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente.

Ainda no que diz respeito à diferença, Skliar (2005, p. 59). Esclarece:

A diferença sexual, de geração, de corpo, de raça, de gênero, de idade, de língua, de classe social, de etnia, de religiosidade de comunidade etc., tudo o envolve, a todos nos implica e determina: tudo é diferença, todas são diferenças.[...] Seria apropriado dizer que as diferenças podem ser muito melhor compreendidas como experiências de alteridade um estar sendo múltiplo, intraduzível e imprevisível no mundo.

Assim, podemos olhar o aluno migrante a partir da premissa da educação inclusiva, como também, da abordagem da educação intercultural, uma vez que ela implica, segundo Santiago; Akkari; Marques (2013) a adoção do princípio da educação como direito de todos, com oportunidades de participação e de aprendizagem e com garantia de acesso e permanência. Entende-se que, dessa forma, haverá diálogo entre os costumes e tradições dos indivíduos envolvidos, estrangeiros ou nacionais, permitindo que haja interação social. Nesse viés, a educação intercultural abrirá oportunidade para um novo olhar em relação ao acolhimento que é praticado dentro e fora das escolas.

Fleuri e Souza (2003) propõem “[...] ampliar a visão de educação intercultural, que não é apenas restrita à convivência numa escola entre sujeitos de etnias diferentes” (p. 70). Assim, há relação entre os diferentes grupos que se identificam de acordo com a classe social, questões econômicas, condições físicas e mentais.

A educação intercultural, nas palavras de Candau (2009), orienta a construção de uma sociedade democrática, humana e plural, desfazendo-se de preconceitos e discriminações para que se possa receber o outro, além de estar atento às suas necessidades como ser humano em formação identitária.

No contexto escolar, de acordo com Santiago; Akkari; Marques (2013), as relações entre igualdade e diferença são estabelecidas, grosso modo, como conceitos antagônicos, que caminham em direções opostas e, por assim dizer, não estabelecem vínculos. No entanto, é fundamental que se tenha presente a seguinte dimensão:

[...] A discussão entre igualdade e diferença está fortemente associada aos processos de discriminação por sexo, raça, cor, religião, convicção filosófica ou política, diferenças culturais, entre outros. Diante das múltiplas identidades, assumidas na atualidade, os atores sociais colocam-se diante de um novo paradoxo e passam a lutar pelo direito à diferença (Santiago; Akkari; Marques, 2013. p. 35).

A educação intercultural nos permite trabalhar os conflitos, desafios e possibilidades de interação com os diversos grupos. Assim, promove o respeito e o diálogo entre os diferentes sujeitos e grupos culturais, como também, a inclusão dessa minoria no contexto escolar, respeitando sua cultura e os integrando de forma solidária e acolhedora (Silva; Rebolo, 2017).

O entendimento da abordagem intercultural na educação, aqui conceituada, prioriza o diálogo e a negociação de conflitos existentes dentro da escola e da sociedade. Significa entender que a interculturalidade não está atrelada somente a multiplicidade, mas prioritariamente as singularidades dos indivíduos. Isso implica reflexões e mudanças acerca do currículo, práticas pedagógicas, formação de professor, projeto político pedagógico das escolas a fim de atender as particularidades dos alunos, respeitando, sobretudo, suas diferenças e identidade.

Para saber mais acesse o link ou QR code a seguir:

<https://youtu.be/nh1mbgB9M78>



DIVERSIDADE CULTURAL

O reconhecimento da diversidade cultural tem sido objeto de resoluções de agência como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a qual afirma que “a diversidade cultural é uma fonte de troca, de inovação e de criatividade”. Além disso, considera que o respeito à diversidade cultural não é só um direito, mas também uma condição indispensável das políticas desenhadas para promover o diálogo entre os povos (Rodrigues; Abramowicz, 2013).

Nesse sentido, deve ser promovido o diálogo intercultural nas escolas e nos demais espaços sociais, uma vez que a complexidade do cenário e a dificuldade em assumir mudanças de concepção e de práticas discriminatórias em diversos setores da sociedade e na escola, ainda são frequentes. Logo, o diálogo entre as culturas e o reconhecimento da diferença se coloca como

estratégia para a promoção de outra atitude perante o outro.

Assim, a ação de entender e dialogar sobre a diversidade cultural nos convida à construção de uma escola que, indiscutivelmente, está apta para o acolhimento do aluno de maneira integral e efetiva.

Portanto, a diversidade cultural na escola não pode ser vivenciada somente na folclorização das datas comemorativas, como se fosse apenas uma lista de festejos, mas principalmente, favorecer a produção e ressignificação dos diferentes saberes dos diferentes grupos culturais e, assim, valorizar efetivamente a diversidade (Candau, 2009).

A educação inclusiva e a educação intercultural, a partir da conferência de Jomtien (Tailândia) que ocorreu nos anos de 1990, resultaram na Declaração Mundial para Todos (Brasil, 1990). Os signatários deste documento assumiram o compromisso de superar as desigualdades educacionais junto àqueles que pertencem ao grupo dos excluídos, considerando-se suas especificidades enquanto sujeitos sociais e escolares. O documento visava que estes, dadas suas condições, não deveriam mais passar por nenhum tipo de discriminação.

Ainda em se tratando de Leis, em Salamanca (Espanha), no ano de 1994, aconteceu a Conferência sobre princípios, políticas e práticas em educação especial. O documento reforça o direito à educação de qualidade e recomenda se que considerem as características e os interesses únicos dos alunos, evitando-se assim, discriminações e exclusões sociais e educacionais. Assim, a escola precisa se organizar e capacitar seus profissionais para atender a todos.

Essas declarações repercutiram de forma significativa e resultaram em políticas voltadas para a universalização do acesso à educação e da permanência na escola, sendo incorporadas às políticas educacionais brasileiras.

Santiago; Akkari; Marques (2013) esclarecem que a educação inclusiva defende um processo educacional na medida em que questiona todos os processos de exclusão que acontecem no ambiente escolar e na sociedade. Para os mesmos autores, “[...] o objetivo da educação inclusiva seria fazer uma educação livre de práticas discriminatórias e segregacionistas, eliminando a exclusão em relação à etnia, idade e gênero” (Santiago; Akkari; Marques, 2013, p. 107).

Assim, pautar a discussão sob o enfoque da diversidade e inclusão no ambiente escolar solicita um debate profundo sobre noções de alteridade, identidade, diferença e igualdade, visto que a educação básica ainda é orientada por um currículo engessado com práticas educacionais que são norteadas pelo paradigma da homogeneidade. Nesse aspecto, segundo Gomes (2007, p. 23), “[...] se a diversidade faz parte do acontecer humano, então a escola, sobretudo, a pública, é a instituição social na qual as diferentes presenças se encontram”.

Dessa forma, o currículo precisa promover indagações que impliquem mudanças em uma proposta educacional que dialogue com os diferentes membros da comunidade e com culturas diversas. Assim, espera-se que ocorra a inclusão e o reconhecimento das múltiplas identidades presentes no espaço escolar, contribuindo para a valorização das diferenças, das identidades e de práticas pedagógicas que corroborem com uma aprendizagem significativa e com saberes oriundos dessa interação.

http://diversidade.pr5.ufrj.br/images/banco/textos/SILVA_-_Identidade_e_Diferen%C3%A7a.pdf

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

2.3 EDUCAÇÃO: MARCOS NORMATIVOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos criada pela ONU, em 1948, tem por princípio assegurado os direitos humanos dos cidadãos. Esse documento se tornou um instrumento internacional do direito humano e situações de guerra, perseguição e cerceamento dos direitos humanos. Esse documento auxilia e protege aqueles que estão em situação de risco.

Para conhecer todos os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 07 de junho de 2023.

O Art. 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos garante direito à liberdade sem nenhuma discriminação, conforme destacamos a seguir:

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião pública ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, que se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Nesse viés, destacamos: a legislação nos **Arts. 5º e 6º da Constituição Federal**; os **Arts. 53 e 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente**; os **Arts. 2º e 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB)**. Partindo desse princípio, determina-se que os estrangeiros tenham os mesmos direitos de acesso à educação que as pessoas nascidas no Brasil.

Consulte o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990). Disponível em: <https://www.tjac.jus.br/wp-content/uploads/2019/12/ECA.pdf> / Acesso em: 23 de maio de 2023.

A recente Lei de Imigração reforça essa garantia e os **Arts. 43 e 44 da Lei dos Refugiados** determinam que a falta de documentos não pode impedir o acesso à matrícula nas escolas.

Cabe enfatizar que a Lei de Migração brasileira assegura o direito à educação pública à população migrante.

A Lei da Migração (2017) trouxe muitas conquistas em relação à garantia dos direitos dos migrantes, principalmente no que concerne ao acesso à educação básica no território nacional.

“Art. 4º Ao migrante é garantido no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como, são assegurados:

X - direito à educação pública, vedada à discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória [...]” Lei de Migração (Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, em seu Art. 2º, enfatiza que o estado é o principal responsável em garantir uma educação de qualidade, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio a todas as crianças residentes no país. **“Art. 2º** A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
Acesso em: 12 de maio de 2023.

Ainda no que diz respeito às Leis, o Estatuto da Criança e do Adolescente, (ECA), criado em 1990, tendo por objetivo estabelecer juridicamente direitos e deveres para as crianças em território nacional. A partir da Constituição Federal de 1988 e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Brasileira (LDB nº 9.394/96), o acesso à educação se tornou um direito de todos, sem restrições, sendo ofertada desde a educação básica até o ensino superior.

Vale ressaltar que, em 2015, foi adotado pela Organização das Nações Unidas (ONU) um plano de ação intitulado Transformando nosso mundo: A agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Dentro desse cenário, alguns princípios da Agenda asseguram o direito do migrante.

25. Comprometemo-nos a fornecer a educação inclusiva e equitativa de qualidade em todos os níveis – na primeira infância, nos ensinos fundamental, médio, superior, técnico e profissional. Todas as pessoas, independentemente de sexo, idade, raça ou etnia, assim como as pessoas com deficiência, os migrantes, os povos indígenas, as crianças e os jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade, devem ter acesso a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida que os ajudem a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessários para explorar oportunidades e participar plenamente da sociedade. [...] inclusive por meio de escolas seguras e de comunidades e famílias coesas.

Transformando nosso mundo: Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Disponível: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf / Acesso em: 20 de junho de 2023.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no tocante à garantia da educação de qualidade, no objetivo 4, propõe-se que cada país deve “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida de todos” (Unesco, 2017, p. 8). Esse objetivo está baseado no princípio da igualdade, visto que sem ele não há educação inclusiva e acessível às pessoas, reafirmando a necessidade de atendimento as populações vulneráveis.

Outro documento importante é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que contempla os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). O documento, que está dividido em seis macroáreas temáticas, contempla o multiculturalismo, destacando a diversidade cultural e a educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. Assim, os TCTs quando abordados em sala de aula, permitem um diálogo com a realidade vivida pelo aluno, aprofundando seus conhecimentos sobre inclusão, identidade e o respeito para com o outro, independente de raça, cor ou gênero.

Portanto, apresentadas de forma breve as abordagens educacionais, espera-se que você possa dialogar e refletir sobre os desafios encontrados para lecionar em contextos interculturais. Além disso, analise as possibilidades de eliminar as barreiras que dificultam a concretização da perspectiva intercultural em nossa realidade.

Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>
Acesso em: 10 de junho de 2023.

Confira a Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/didatico/bncc>
Acesso em: 10 maio de 2023.

MOMENTO DE REFLEXÃO

Professor (a),

com base nas leituras e reflexões realizadas durante a unidade 02, responda à seguinte questão norteadora:

Como a educação intercultural contribui para o processo de inclusão do aluno migrante no contexto escolar e na sociedade?

Para tanto, acesse o *link* a seguir:

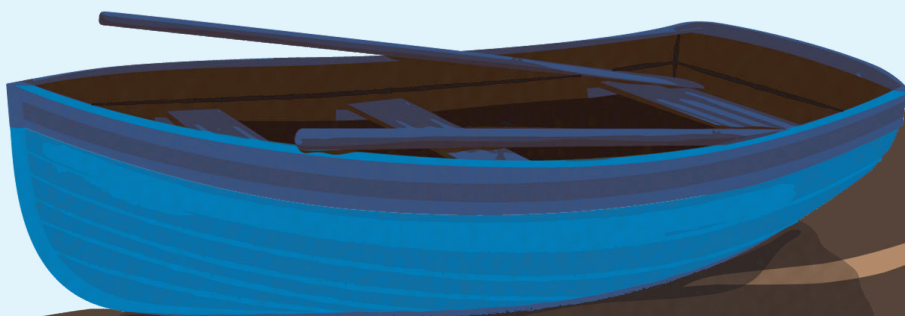
<https://forms.gle/idF2FS2HB8s8FyZU8>



Unidade 3

Formação Docente:

desafios e perspectivas



Professor(a),

Você deve concordar que tanto a formação inicial quanto a formação continuada, baseadas em uma perspectiva intercultural, possibilitam ao docente refletir sobre a diversidade cultural no ambiente escolar, efetivando, de fato, uma educação que respeite e reconheça as diferenças e em a identidade, promova o diálogo e a inclusão e desfaça o paradigma da heterogeneidade, visto que a escola é o ambiente onde todas as culturas podem conviver de maneira harmoniosa. Para isso, é necessário que você, professor(a), tenha uma formação que considere as perspectivas dos alunos advindos dos diversos grupos culturais, como também de identidades múltiplas de gênero, raça, linguísticos, entre outros.

Na unidade intitulada **Formação docente – desafios e perspectivas**, trabalhamos as seguintes temáticas:

- **Documentos e Legislações norteadoras para formação inicial e continuada;**
- **Cursos de formação em âmbito regional e nacional.**

A formação docente é o foco central desta unidade. Assim, temos por objetivo convidá-lo(a) a refletir sobre a importância da formação continuada amparada pelas legislações, como também analisar os desafios e perspectivas para a formação docente. Diante dessas reflexões, essa unidade tem a seguinte questão norteadora: **Quais os desafios e perspectivas para a formação docente em contextos interculturais?**

Alguns desafios no campo da educação são comuns para professores que ministram aulas em contextos interculturais, como, por exemplo, a dificuldade de compreensão do idioma do migrante e a falta de cursos de formação continuada ofertados pelas secretarias de educação, a fim de preparar o professor para o atendimento desse alunado.

Os marcos normativos garantem o direito à matrícula do aluno imigrante, mas, quando esse estudante adentra o espaço escolar, também é necessário promover seu acolhimento em toda as suas particularidades, o que perpassa, evidentemente, pela formação do professor.

O trabalho docente, segundo Tardif e Lessard (2011), é interativo à medida que só pode ser realizado nas interações sociais que ocorrem entre professor e aluno, a partir do processo de comunicação e das diferenças individuais (crenças, valores e cultura presentes que determinam a maneira como essa interação se concretiza). “[...] A docência envolve o professor em sua totalidade; sua prática é resultado do saber, do fazer e principalmente do ser, significando um compromisso consigo mesmo, com o aluno, com o conhecimento e com a sociedade e sua transformação” (Grillo, 2004, p. 78).

Atuar na profissão docente requer conhecimento e habilidades de transitar em um contexto complexo e diversificado e, para tanto, requer por parte do poder público e do professor investimento na sua formação inicial e continuada. Imbernón (2004) defende uma formação voltada para os múltiplos saberes, além de um ambiente educacional propício à manifestação das diferenças e que seja mais coerente com a educação voltada para a diversidade.

Perceber a educação em seu sentido amplo e intercultural exige uma formação que considere as especificidades dos contextos onde acontece o processo de ensino e aprendizagem. Assim, a formação precisa capacitar o professor a desenvolver sua prática em contextos interculturais, atendendo a diversidade que existe na escola, “partindo do pressuposto de que o diálogo intercultural entre professor e alunos viabiliza uma educação inclusiva e democrática” (Sá; Cortez, 2012, p.7).

Para Mantoan (2003) existe uma diferença significativa entre a atuação e a formação do professor. Assim, a autora afirma que há um distanciamento entre teoria (formação acadêmica) e prática (escola). Desse modo, no intuito de viabilizar as mudanças necessárias, os professores devem receber formação inicial e em serviço mais consistente, nas quais envolvam diálogos

entre prática e teoria, além de investimentos do poder público em práticas educacionais e formação continuada que preparem os professores para trabalhar num contexto heterogêneo, diverso e de diferenças, no qual se encontram, também, os alunos imigrantes.

A Resolução CNE/CP N°2 de 22 de dezembro de 2017, que institui a BNCC, é documento normativo que orienta as escolas na definição e/ou elaboração de seus currículos. No contexto escolar, gerenciado pelo poder público, esse documento é o norteador dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), dos currículos escolares, assim como a formação dos professores.

Nas escolas contemporâneas já estão presentes discussões acerca da formação docente sobre o prisma da diversidade e da educação intercultural, e, em particular, sobre a presença do aluno migrante, mas ainda de forma incipiente e não suficiente para evitar tensões e conflitos. Assim sendo, a necessidade de formação continuada acerca do assunto para o corpo docente suscitará reflexões acerca dos desafios e perspectivas para a inclusão do migrante no espaço escolar. Dentro desse cenário, faz-se essencial promover o diálogo com aqueles que estão diretamente envolvidos, nesse caso, professores e alunos (Santiago; Akkari; Marques, 2013).

De forma geral, de acordo com Souza e Senna (2016), é necessário refletir sobre a formação do professor que recebe esse público-alvo e não é preparado para lidar com a diversidade. A formação docente faz-se por meio do estudo, da reflexão, da discussão, da análise e da confrontação das experiências dos professores.

Em que pese a crescente atenção dispensada à formação inicial e à formação continuada de professores do ensino básico, aqui em particular atenção aos docentes dos anos iniciais, ainda é necessária uma reforma educacional que atenda e assegure a formação cultural e científica dos professores e alunos (Santiago; Akkari; Marques, 2013).

As crescentes transformações sociais afetaram a educação e, conseqüentemente a formação docente. Aliado a isso, há uma valorização da educação e dos professores feita através dos meios de comunicação, da política e do senso comum, entretanto, essa valorização não é concretizada de fato, pois os investimentos feitos na profissão, por exemplo, boa remuneração, condições de acesso e permanência na carreira e a profissionalização da docência são insuficientes para atender as demandas profissionais dos professores. (Kronbauer; Simionato, 2012).

No cenário destas mudanças, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n° 9.394 de 1996), que trouxe o amparo legal à formação, reforça no Art. 62, como também em diversos parágrafos, a importância da formação superior para atuação na educação básica.

Em relação à formação continuada há, no Brasil, outros documentos que atentam para essa questão, que se faz presente no Plano Nacional de Educação (Lei n° 13.005/2014) pelo menos em nove estratégias (1.8; 3.1; 4.3; 4.18; 5.6; 7.34; 9.8; 10.7; e 16.1).

Assim, a União assume o compromisso de fomentar ou promover políticas para professores atuantes na educação básica, educação de jovens e adultos, educação especial, na educação de campo e em comunidades indígenas e quilombolas.

A Resolução CNE/CP n° 02/2015, do Conselho Nacional de Educação, vigente até 2020, definiu as diretrizes para a demanda de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Em seu Capítulo VI e nos Arts. 16 e 17, institui-se que a formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério.

Recentemente, a legislação brasileira, no que versa sobre a formação continuada de professores, homologou a resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de professores da Educação Básica (BNC-Formação continuada), mais especificamente, no capítulo II, o Art. 4° faz referência à política de formação continuada.

Na perspectiva do aperfeiçoamento profissional dos professores, a formação continuada oportuniza novas aprendizagens e troca de experiências que ampliam o olhar do docente para questões que estão implícitas no contexto escolar e social, promovendo assim, diálogos reflexivos entre a prática e teoria. Contudo, há empecilhos e limitações para o aprimoramento profissional que vão desde a aquisição de materiais pedagógicos/ jornada de trabalho, valorização financeira da profissão até investimentos por parte do poder público para a formação continuada de professores. Outro ponto é a falta de assembleia para dialogar sobre as mudanças que ocorrem na esfera social e desaguam no contexto escolar (Santiago; Akkari; Marques, 2013).

Portanto, o processo de formação docente é importante para a efetivação do trabalho pedagógico que reconheça as diferenças para a produção significativa do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, estamos olhando para a diversidade cultural dos alunos migrantes que, com sua presença na escola, suscitam ações que contemplem e acolham sua integração na sociedade em todas as suas esferas.

Cabe ressaltar que a formação universitária não atende todas as particularidades da educação, exigindo do professor mais investimentos em sua formação, num contínuo. Assim, a formação do professor para diversidade, inclusão e educação intercultural fica relegada a outro momento, não sendo objeto constante da formação inicial e pouco vista na formação continuada, espaços estes que são primordiais para a reflexão, já que se constituem em espaços em que se fomentam respostas pedagógicas a situações do cotidiano escolar e social (Santiago; Akkari; Marques, 2013).

O governo deve promover cursos de formação continuada que abordem a diversidade e a inclusão na escola, por meio de convênios com as universidades e/ ou centros educacionais superiores (Borges et al., 2013), considerando assim, a diversidade cultural na formação de professores (Santiago; Akkari; Marques, 2013). Além disso, pode ser fomentada no dia a dia da sala de aula, pois de acordo com Nóvoa (1997), a formação não se constrói somente pelo acúmulo de capacitação, cursos ou técnicas, mas, sim através de ações reflexivas e críticas acerca das práticas que re(constrói) a identidade pessoal, promovidas também no próprio espaço escolar.

DICA



Orientações pedagógicas - Povos migrantes é um documento orientador, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), por meio do Núcleo Técnico de Currículo (NTC) e do Núcleo de Educação para as Relações Étnico-Raciais (NEER), em parceria com a Unesco. O material é composto por um vasto referencial teórico que promove a reflexão sobre as questões do refúgio e migração no contexto escolar, como também, compartilha experiências exitosas na rede municipal de ensino.

Dentre seus objetivos, salienta-se: oportunizar a qualificação dos profissionais da educação; promover o acolhimento culturalmente sensível, a educação de pessoas refugiadas e migrantes. A SEMED/NEER oferece o curso Refúgios Humanos: direito à vida em um mundo sem fronteiras, realizado pelas Diretorias Regionais de Ensino em parceria com o SESC-SP, com o apoio da ACNUR.

Programa Ampliando Horizontes oferece cursos regulares de Língua espanhola e inglesa, por meio da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM/SEMED-AM. O curso promove o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, produção e conversação nas línguas estrangeiras citadas.

O Centro de Estudo e Línguas – CEL é organizado pela faculdade de Letras (FLET), da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Há vagas para os cursos de espanhol, inglês, japonês, alemão e Libras. As aulas acontecem aos sábados durante um período de 4 anos. Calendário e matrícula são disponibilizados no *site* da UFAM.

Embaixada da Espanha promove parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), visando fomentar o hispanismo por meio de cursos de capacitação para professores de espanhol no estado.

UFAM amplia suas ações em parceria com o Governo Federal, Governo do Estado do Amazonas, secretarias Municipais de Educação do município de Barcelos, São Gabriel da Cachoeira e Santa Izabel do Rio Negro por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), a fim de promover a formação de professores e atender as demandas desses municípios, levando o curso de Língua Espanhola para essas localidades, tendo como sede o município de São Gabriel da cachoeira que faz fronteira com a Colômbia e Venezuela.

Links e mais informações:

Secretaria Municipal de Educação (SP) Currículo da Cidade. Orientações Pedagógicas – Povos Migrantes (2021) <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/evento-virtual-marca-lancamento-do-caderno-de-orientacoes-pedagogicas-povos-migrantes/> Acesso em: 14 de julho de 2023.

Programa Ampliando Horizontes: <https://ddpm.manaus.am.gov.br/ampliando-horizontes/>

Centro de Estudo e Línguas – CEL: <http://www.projetocef.ufam.edu.br/>

Cursos de Capacitação para Professores: <http://www2.ifam.edu.br/campus/cmdi/noticias/inscricoes-abertas-para-os-cursos-on-line-de-introducao-a-lingua-francesa-e-introducao-a-lingua-espanhola>

MOMENTO DE REFLEXÃO

Professor (a),

Após leitura e reflexão das temáticas apresentadas na unidade 03, responda a seguinte questão norteadora acessando o *link* a seguir:

Quais os desafios e perspectivas para a formação docente em contextos interculturais?

<https://forms.gle/azaof5fmEBvpZpKc9>



Links e sites sobre a Formação de Professores:

- <https://www.youtube.com/live/3EymDaO7jVU?si=O2HJRNpczeE0QUEC>
- <https://www.youtube.com/live/oSNt-e2dseQ?si=-qNoNBjycpila4h>
- <https://www.youtube.com/live/tydEeGzhlaw?si=by78in7AEOz2eCLB>
- <https://www.ev.org.br/cursos/educacao-inclusiva>

Links e sites sobre Cursos de Língua espanhola:

- <https://soeducador.com.br/cursos/info/419/linguistica-aplicada-em-lingua-espanhola>
- <https://soeducador.com.br/cursos/info/363/lingua-estrangeira-moderna-lingua-inglesa-e-espanhola>
- <https://soeducador.com.br/cursos/info/362/estrutura-verbal-da-lingua-espanhola-e-portuguesa>

Unidade 4

Práticas Pedagógicas em contextos interculturais



Nesta unidade, você conhecerá algumas práticas pedagógicas que articularam em sua essência um projeto intercultural que reconheceu nas diferenças a possibilidade de enriquecer o cotidiano escolar com ações que envolvessem todos os atores da escola. Assim, espera-se que a perspectiva da educação intercultural, inclusão e diversidade sejam, de fato, as práticas que norteiam esses ambientes.

As práticas pedagógicas são o foco central dessa unidade. Professor(a), veja cada uma delas e confira se é possível replicá-las na escola em que você leciona, ou ainda, elaborar novas práticas que dialoguem com a sua realidade. Tente refletir sobre as diversas possibilidades de inserir no seu cotidiano escolar ações pedagógicas voltadas a diversidade. Diante dessas reflexões, teremos a seguinte questão norteadora nessa unidade: **É possível melhorar o acolhimento do estudante migrante e aprender por meio de práticas pedagógicas?**

Durante o percurso realizado até aqui, observamos a necessidade de incluir a temática da imigração em sala de aula, pois a escola também é um lugar de acolhimento e de trocas de experiências, tornando-se, muitas vezes, o principal ambiente de interação entre o migrante e o seu local de destino.

Diante do cenário que se apresentou nos últimos anos, no qual se deu um movimento de migração intensa para o Brasil e, em particular, para a cidade de Manaus na última década (2010 – 2020), a escola precisa estar preparada para receber esse aluno, tanto no que diz respeito às perspectivas educacionais da educação inclusiva, educação intercultural e diversidade cultural, como também na preparação dos espaços internos da escola, além de diálogos com as famílias e a formação de professores. Outro ponto é estar atento para o fato de como a educação pode realmente ser inclusiva para esse grupo em particular.

Tatiana Chang Waldman, mestra e doutora em Direitos Humanos, em entrevista ao podcast: O Futuro se Equilibra, produzido pelo Porvir, enfatiza a necessidade de formação continuada para os docentes a fim de receber e atender os estudantes migrantes e/ou refugiados. Além disso, elenca pontos que contribuem para essa formação que pode transformar o cotidiano escolar no qual os migrantes estão envolvidos.

O acolhimento do migrante e/ou refugiado e de sua família pode ser realizado por meio de diversas ações, por exemplo: desde a matrícula, reuniões pedagógicas, cartazes informativos em outros idiomas, feiras culturais com enfoque no migrante, socialização por meio da escrita de carta de boas-vindas, debates, saraus, festas, exibição de filmes, documentários e palestras. Essas são algumas ações que podem colaborar com o processo de adaptação, acima de tudo, promover momentos de interação entre a família e os professores para que se possa conhecer um pouco mais da trajetória desse migrante. Essas e outras ações podem ser realizadas, sobretudo, o estar aberto ao diálogo que proporcione atitudes que contribuam para minimizar as dificuldades rotineiras enfrentadas pelos migrantes no processo de inclusão na sociedade.

PARA UMA PRÁTICA DOCENTE ACOLHEDORA

As práticas pedagógicas fazem parte do cotidiano escolar. Afinal, o que é uma prática pedagógica? Diante deste questionamento, de maneira breve e simples, concordamos com Franco (2015), pois entendemos por prática pedagógica a práxis organizada em torno de intencionalidades, com objetivos determinados, a fim de alcançar resultados que promovam a aprendizagem significativa dos alunos, preparando-os para situações do cotidiano.

A elaboração da prática pedagógica parte do processo de reflexão, ação e autonomia do docente. Diante disso, verifica-se a importância da formação inicial e continuada à medida que desconstruem paradigmas que estão enraizados no fazer pedagógico, oportunizando assim, a não replicação do modelo educacional tradicional, o qual ainda persiste em promover somente a prática pedagógica sem reflexão, diálogo e criticidade.

[...] As práticas pedagógicas incluem desde planejar e sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem até caminhar no meio de processos que ocorrem para além dela, de forma a garantir o ensino de conteúdos e de atividades que são consideradas fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, por meio desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos” (Franco, 2015, p. 606).

PRÁTICA PEDAGÓGICA 1



Um caso interessante ocorreu em EMFF* Duque de Caxias, em São Paulo, na qual o professor de geografia, Paulo Magalhães, desenvolve atividades de interação para alunos de mais de 30 nacionalidades diferentes. A atividade consiste em apresentar a cidade aos alunos por meio de visitas semanais a pontos turísticos, a fim de promover o intercâmbio cultural, combater a xenofobia e o preconceito, além de incentivar a comunicação e a socialização entre os alunos.

PRÁTICA PEDAGÓGICA 2



Outra iniciativa foi de uma escola no município de Duque de Caxias/RJ, na região conhecida como Baixada Fluminense, que recebe alunos refugiados africanos desde 2015, a qual incluiu no calendário escolar a Feira de Africanidades, projeto este que foi construído durante o ano inteiro com o objetivo de contribuir com práticas pedagógicas que promovam a equidade social, através de ações inclusivas e antirracistas. A feira foi idealizada pela equipe pedagógica e corpo docente no intuito de combater ações rotineiras de preconceito, violência e xenofobia contra alunos provenientes da República Democrática do Congo e Angola. Ao participar de um evento festivo promovido pela Secretaria Municipal de Educação na qual as escolas tiveram a oportunidade de apresentar a cultura de seus alunos imigrantes ou refugiados, a escola

passou a incluir em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a Feira de Africanidades e a começou a desenvolver projetos teatrais, música, dança, comida e atividades relacionadas à cultura africana.

PRÁTICA PEDAGÓGICA 3



A Escola Municipal Waldir Garcia, situada na capital amazonense, mais especificamente em uma área de grande vulnerabilidade social, destaca-se por utilizar métodos pedagógicos que promovem a inclusão, o respeito a singularidades dos alunos, a diversidade e a sustentabilidade. A escola também foi premiada no ano de 2020, com o Prêmio Educador Nota 10. Com foco no protagonismo do aluno, a escola precisou se adaptar e reinventar com a entrada de alunos migrantes que se hospedavam na paróquia de São Geraldo, localizada nos arredores da escola. A partir da chegada das famílias de migrantes, em um primeiro momento de haitianos em 2013 e depois de venezuelanos em 2017 - a escola se adequou a essa nova realidade

e, em parceria com a Pastoral dos Migrantes, que auxilia no acolhimento e inserção do migrante no mercado de trabalho, a escola viabiliza a matrícula das crianças em idade escolar no ensino fundamental I (1º ao 5º ano).

Com uma gestão democrática, a escola desenvolveu um projeto que visa promover a aprendizagem de todas as crianças, inclusive estabelecendo parcerias para oferecer curso de espanhol a alunos e estudantes, como também conseguiu inserir no currículo escolar a língua espanhola, a fim de promover a inclusão, pois a língua torna-se um grande obstáculo para a integração no novo lugar.

PRÁTICA PEDAGÓGICA 4



Ainda em Manaus, a Escola Estadual Barão do Rio Branco, localizada no centro histórico da cidade atende crianças migrantes de diversas nacionalidades, entre elas, cubanas, colombianas, haitianas, peruanas, búlgaras, portuguesas, chinesas e espanholas, e, em sua maioria, venezuelanas que, a partir do ano de 2018, intensificaram sua entrada na capital amazonense. No intuito de proporcionar um ambiente acolhedor, de inclusão e com propostas pedagógicas que respeitem a diversidade cultural dos alunos e promovam a educação intercultural, para tanto, consta no Projeto Político

Pedagógico (PPP) da escola como missão “a construção de uma escola inovadora, comprometida com a transformação da sociedade, por meio de uma prática de inclusão, sendo referência no ensino com os alunos de diversas nacionalidades pela sua prática de uma escola inclusiva e acolhedora, sempre respeitando as diversidades étnicas e culturais”. Assim, a escola promove desde o início do ano letivo reuniões com os pais, abordando temas voltados para a realidade social e econômica do lugar onde cada um vive, estreitando laços com as famílias para que se sintam acolhidas dentro deste espaço.

A escola realizou no ano de 2022, a I Feira da Amizade, que faz parte do projeto intitulado “Interculturalidade: espaço de múltiplos saberes”, tendo a Escola Barão do Rio Branco como marco a abertura do projeto de inclusão e acolhimento às diversas nacionalidades e culturas presentes

na escola. O evento contou com apresentações culturais, ações sociais (emissão de carteira de identidade e CPF), como também, degustação de pratos típicos de cada nacionalidade.

A ONG Hermanitos participou da I Feira da Amizade, com palestra sobre o Dia do Refugiado, enfatizando sua importância e legislação que ampara as pessoas em situação de refúgio. Neste dia, a ONG presenteou a escola com uma arte no muro, simbolizando os refugiados que são acolhidos no ambiente escolar e a união entre Brasil e as outras nações.

PRÁTICA PEDAGÓGICA 5

No artigo intitulado: A Migração venezuelana da perspectiva da educação e da escola: uma revisão inicial da literatura, o autor aborda o assunto da migração venezuelana dentro das escolas públicas brasileiras. Dentro desse contexto, ele apresenta uma análise inicial da literatura entre o período de 2015-2020. Um dos trabalhos selecionados, o artigo de Silva et al. (2018), descreve que uma das escolas na qual a pesquisa foi realizada, foi observado que uma das principais barreiras para a efetivação das atividades no componente de Educação Física era a língua. Essa barreira afastava os alunos venezuelanos das aulas e os deixava isolados do convívio escolar, visto que possuíam medo no sentido de serem menosprezados por não compreenderem a língua portuguesa. A partir desta observação, foi proposto aos alunos venezuelanos que se comunicassem usando a linguagem corporal e compartilhassem brincadeiras e atividades relacionadas à cultura deles para que, dessa forma, se sentissem incluídos.

PRÁTICA PEDAGÓGICA 6



A professora Simone Catão, que leciona a disciplina de matemática em uma escola da periferia de Boa Vista, desenvolveu um projeto denominado: Duas culturas e uma nação. Durante as aulas, percebeu que alguns alunos venezuelanos sofriam bullying e xenofobia. Diante dessa situação, a professora começou a explicar em sala de aula questões relacionadas ao contexto social e econômico pelos quais os venezuelanos estavam passando. Aliado a isso, pediu aos alunos que conversassem com os pais sobre os motivos econômicos que ocasionaram o fluxo migratório nos últimos anos. O projeto foi ampliado, ganhando papel de destaque na escola e promovendo a inclusão. Inclusive, esse modelo foi replicado em outras escolas, além

de concorrer com outras 166 práticas no concurso do Prêmio *Innovare* 2019, consagrando-se vencedor na categoria Justiça e Cidadania. Também ficou entre os 50 finalistas do Prêmio Educador Nota 10 em 2019.

DICAS



Ouçã o podcast O Futuro se equilibra – A escola no mundo - para entender um pouco mais do contexto escolar, que alunos migrantes vivem ultimamente, segundo Tatiana Chang, doutora em Direitos Humanos. Acesse em: <https://porvir.org/como-a-escola-pode-acolher-melhor-criancas--migrantes-e-refugiadas/>

PRÁTICA PEDAGÓGICA 1

Para conhecer essa e outras práticas pedagógicas acesse o *link*: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/como-escola-integrar-alunos-migrantes-valorizando-cultura/> Como integrar alunos migrantes, valorizando suas culturas? Por Ingrid Matuoka.

PRÁTICA PEDAGÓGICA 2

Acesse: <https://oestrangeiro.org/2021/09/27/acoes-pedagogicas-em-escola-publica-contribuem-para-a-inclusao-de-jovens-em-situacao-de-refugio-no-ambiente-escolar/> para conhecer a matéria: Ações pedagógicas em escola pública contribuem para a inclusão de jovens em situação de refúgio no ambiente escolar. Professor, visite o *site* Nova escola para ter acesso ao plano de aula do Ensino Fundamental I: Todos temos um pouco de migrantes!, como também a outros planos que contemplam a temática da migração. <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/1ano/educacao-empreadora/todos-temos-um-pouco-de-migrantes/6420>

Em 2022, foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC) a “Formação de Professores para Acolhimento de Imigrantes e Refugiados”, com o objetivo de proporcionar ao docente a oportunidade de conhecer e aprofundar os conhecimentos em relação à inserção das pessoas refugiadas e imigrantes ao ambiente escolar estrangeiro e multicultural no Brasil.

Para mais informações acesse: <https://undime.org.br/noticia/10-06-2022-10-17-mec-lanca-formacao-de-profesores-para-acolhimento-de-imigrantes-e-refugiados>

PRÁTICA PEDAGÓGICA 3

Acesse: <https://oestrangeiro.org/2021/09/27/acoes-pedagogicas-em-escola-publica-contribuem-para-a-inclusao-de-jovens-em-situacao-de-refugio-no-ambiente-escolar/> para conhecer a matéria: Ações pedagógicas em escola pública contribuem para a inclusão de jovens em situação de refúgio no ambiente escolar. Professor, visite o *site* Nova escola para ter acesso ao plano de aula do Ensino Fundamental I: Todos temos um pouco de migrantes!, como também a outros planos que contemplam a temática da migração. <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/1ano/educacao-empreadora/todos-temos-um-pouco-de-migrantes/6420>

Para conhecer O Prêmio educador Nota 10, acesse os *links* a seguir:

1. <https://premioeducadornota10.org/>
2. <https://www.valoramazonico.com/2020/10/27/professora-de-escola--municipal-de-manaus-e-eleita-educadora-nota-10-premio-considerado-o--oscar-da-educacao/>
3. <https://youtu.be/QYnw0FKuOt4spira-o-brasil-e-o-mundo/>

PRÁTICA PEDAGÓGICA 4

Conheça o trabalho desenvolvido pela ONG Hermanitos na cidade de Manaus. Disponível em: <https://hermanitos.org.br/> Acesso em: 20 de agosto de 2023.

MOMENTO DE REFLEXÃO

Professor (a),

Após a leitura e reflexão das temáticas apresentadas na quarta unidade, responda a seguinte questão acessando o *link* a seguir:

As práticas pedagógicas auxiliam no processo de ensino, aprendizagem e acolhimento dos alunos migrantes?

<https://forms.gle/dj1ytNWRjyyAEmb28>



**Para conhecer a pesquisa,
acesse a dissertação no *link* a seguir:**

**[http://ppget.ifam.edu.br/dissertacoes-defen-
didas/](http://ppget.ifam.edu.br/dissertacoes-defendidas/)**



Considerações Finais

A formação continuada é um processo contínuo que proporciona transformações nos contextos profissionais e escolar do docente. Para tanto, é necessário que o educador tenha momentos de reflexão e formação acerca das realidades inerentes e constituintes do ambiente escolar, como também, para inovação das práticas pedagógicas.

Assim, trabalhando com os conceitos-chave: Formação continuada docente, Educação intercultural, Imigrantes e Práticas pedagógicas, conceitos estes que são fios condutores no caminho para o desenvolvimento da prática profissional, colaborando assim, para a formação continuada de professores que atuam em contextos interculturais, sobretudo, com aluno imigrante e/ou refugiado.

Neste sentido, o curso de formação continuada apresentou referencial teórico tanto no que diz respeito às legislações que amparam o aluno e o professor, assim como, textos norteadores sobre as perspectivas educacionais – **educação intercultural, diversidade cultural e educação inclusiva**.

Além disso, apresentou práticas pedagógicas realizadas em algumas cidades do Brasil, incluindo Manaus, que embasaram e forneceram modelos a serem replicados e/ou inovados em contextos interculturais nos quais, se encontram os imigrantes. Esses modelos constituem as várias possibilidades de incluir, de fato, todos os que se encontram no ambiente escolar.

Outro ponto a ser destacado diz respeito aos desafios encontrados para o planejamento do curso. Dentro do universo de tantas possibilidades, como o curso seria organizado? Qual público-alvo? Por onde começar? Qual caminho metodológico realmente contribuiria para a formação docente? O material seria suficiente para promover a formação continuada? Esses e outros questionamentos se fizeram presente durante todo o planejamento. Em nossas pesquisas para a fundamentação da proposta, encontramos alguns materiais direcionados à formação docente voltada para a inclusão do aluno imigrante e refugiado no ambiente escolar.

Depois de várias pesquisas, desde o início do planejamento até a fase de implementação, conseguimos fazer a curadoria do material e

escolher o caminho que contribuísse para a formação docente. Assim, os conteúdos foram organizados a fim de nortear o caminho do conhecimento realizado pelo docente.

Consideramos que este produto educacional poderá contribuir e ampliar os conhecimentos dos professores acerca da importância da educação em contextos interculturais, visto que propõe fundamentação teórica e prática que oportunizam espaço para o diálogo, reflexão e compartilhamento de opiniões e experiências.



As autoras



Rayka Justiniano de Figueiredo

Mestra no Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - PPGET/IFAM.

Especialista em Letras Língua Portuguesa com Ênfase em Produção Textual e Gestão Escolar. Graduada em Letras Língua Portuguesa. Professora e Assessora de gestão educacional da rede estadual de ensino de Manaus-AM.

Currículo Lattes:

[http://lattes.cnpq.](http://lattes.cnpq.br/5782227956128899)

[br/5782227956128899](http://lattes.cnpq.br/5782227956128899)

E-mail: rayka.figueiredo@gmail.com



Profa. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco

Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia (UFAM). Professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas.

Integrante do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) e do GP GEPROFET do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Linha de Pesquisa 1: Processos para Eficácia na Formação de Professores e no Trabalho Pedagógico em Contextos de Ensino Tecnológico. Área de concentração: Processos e Produtos para o Ensino Tecnológico.

Currículo Lattes:

[http://lattes.cnpq.](http://lattes.cnpq.br/8566103887875970)

[br/8566103887875970](http://lattes.cnpq.br/8566103887875970)

E-mail: lucia.tinoco@ifam.edu.br

Referências

Unidade 1

ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS. Refugiado ou Migrante? O ACNUR incentiva a usar o termo correto. Brasília, DF: Acnur, 2015. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2015/10/01/refugiado-ou-migrante-o-acnurincentiva-a-usar-o-termo-correto/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 03 jul. 2023.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Antônio Tadeu de.; SILVA, Bianca Guimarães. **Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021.

CIERCO, Teresa. Esclarecendo conceitos: refugiados, asilados políticos, imigrantes ilegais. In: CIERCO, Teresa. et al. **Fluxos migratórios e refugiados na atualidade**. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer Stiftung, 2017. p. 11-25. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/111036/2/256342.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2023.

GLOSSÁRIO DA IMIGRAÇÃO. Nº 22. Suíça: Organização Internacional para as Migrações, 2009. Disponível em: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação Intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Vozes, 2013. p.15-115.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, Campo Grande, v. 18, n. 1, p. 179-190, 2017.





Unidade 2

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 03 jul. 2023.

_____. **Declaração Mundial sobre educação para Todos – Plano de ação para satisfazer as necessidades educativas especiais**. Jotiem: UNICEF, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todosconferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 03 jul. 2023.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Unesco, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 154-173.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Antônio Tadeu de.; SILVA, Bianca Guimarães. **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo**: diversidade e currículo. Brasília: MEC/SEB, 2007.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 12 set. 2022.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2014. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Edu. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2013.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação Intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Vozes, 2013. p.15-115.

SANTOS, Angela Rocha dos. **Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna. 2009. p. 32-56.

SANTOS, Camille Magda dos. A escola e o acolhimento do aluno imigrante: algumas considerações. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (Orgs.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 73-102.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, Campo Grande, v. 18, n. 1, p. 179-190, 2017.

SKLIAR, Carlos. **A questão e a obsessão pelo outro em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 49-62.

SOUZA, Janaína Moreira P.; SENNA, Luiz Antonio Gomes. Desafios para inclusão de imigrantes em escolas de regiões fronteiriças. **Textos e Debates**, Boa Vista, n. 30, p.55-68, jul/dez. 2016.

SOUZA, MIP de; FLEURI, Reinaldo Matias. **Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 53-84.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, reexistir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. (Org). **Educação na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7letras, 2009. p. 12-42.





Unidade 3

BRASIL. **Declaração Mundial sobre educação para Todos** – Plano de ação para satisfazer as necessidades educativas especiais. Jotiem: UNICEF, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todosconferenciade-jomtien-1990>. Acesso em: 03 jul. 2023.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Unesco, 1994.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1995.

_____. Ministério da Educação. **Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 abr. 2022.

_____. Decreto nº 8. 752, de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Brasília: MEC, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso em: 25 abr. 2022.

_____. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 12 abr. 2023.

BORGES, A. C. et al. Reflexões sobre a Inclusão, a Diversidade, o Currículo e a Formação de Professores. In: CONGRESSO ACADÊMICO-CIENTÍFICO EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E INTERDISCIPLINARIDADE, 3., 2013. Anais [...] Porangatu, GO: Universidade do Estado de Goiás, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf>. Acesso em: 16 set. 2022.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: encontro com o aluno. In: ENRICONE, Délcia. (Org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS,

2004. p. 73- 89.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se pra a mudança e a incerteza. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SIMIONATO, Margareth Fadanelli. **CRUZ. Articulando saberes na formação de professores**. São Paulo: Paulinas, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA, António. **Escolas e Professores proteger, transformar e valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p.

_____. **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

_____. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

SÁ, Maria José Ribeiro de; CORTEZ, Daniela de Souza. Desafios contemporâneos ao trabalho docente: mediações de saberes multi/interculturais no cotidiano educativo. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO COMPARADA, 5., 2012. Anais. Belém do Pará, 2012. Disponível em: <https://www.sbec.fe.unicamp.br/pf-sbec/eventos/eventos-realizados/5o-encontro-internacionalda-SBEC/trab38.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2023.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. Educação Intercultural: desafios e possibilidades. Petrópolis: Vozes, 2013. p.15-115.

SOUZA, Janaína Moreira P.; SENNA, Luiz Antonio Gomes. Desafios para inclusão de imigrantes em escolas de regiões fronteiriças. **Textos e Debates**, Boa Vista, n. 30, p.55-68, jul/dez. 2016.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Unidade 4

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas de ensinar/aprender**: por entre resistências e resignações. Educação e Pesquisa, v.41, p. 601-614, 2015.



