



A INTERCULTURALIDADE E O CONTEXTO MIGRATÓRIO NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA A PRÁTICA DOCENTE

GT 3: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADES CULTURAIS

Trabalho completo

Nilda Beatriz DO NASCIMENTO LESMO 1 (Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura Contemporânea/UFMT)

e-mail: nilda.lesmo@sou.ufmt.br

Cristóvão DOMINGOS DE ALMEIDA 2 (Docente do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura Contemporânea/UFMT)

e-mail: cristovaoalmeida@gmail.com

Resumo

Este estudo busca investigar como estudantes migrantes/refugiados constroem suas identidades culturais no contexto escolar, considerando as interações com os pares e a cultura local, adotando uma metodologia mista - quantitativa e qualitativa. A pesquisa busca desvelar as interações entre estudantes migrantes e locais, além de identificar os desafios enfrentados por educadores nesse contexto. Fundamentada em autores como Stuart Hall (1987; 2006a; 2006b) e Vera Maria Candau (2008), a investigação contribui para o campo da educação intercultural, propondo práticas pedagógicas e o fomento a políticas públicas mais inclusivas, em vista de um ambiente escolar cada vez mais diversificado.

Palavras-chave: Interculturalidade. Migração. Educação.

1 Introdução

A crescente mobilidade global e os deslocamentos forçados têm levado a um aumento significativo em relação a diversidade cultural nas escolas. Em Cuiabá, cidade brasileira que está localizada no coração da América do Sul, não é diferente. O fenômeno migratório tem ganhado espaço em formações pedagógicas e conversas entre professores nas unidades escolares a fim de buscar formas de melhor atender esse público em específico. Nesse contexto, a interculturalidade emerge como um conceito fundamental para compreender e promover a convivência entre diferentes grupos culturais dentro do ambiente escolar. A interculturalidade, segundo Candau (2008), defende a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais, incentivando o diálogo e a valorização das diferenças. Deste modo, a identidade cultural é moldada não apenas pelo que somos, mas também pelo que nos rodeia assim como defendida por Hall (2006) ao dizer que a identidade é uma questão de 'tornar-se' bem como de 'ser' formada em relação ao outro e não a si mesmo.

A escola, sendo um espaço de socialização e aprendizagem, desempenha um papel importante na promoção da interculturalidade e na construção de identidades. Ao acolher estudantes de diferentes origens, ela torna-se um reflexo da sociedade, onde as relações entre os indivíduos são mediadas por suas culturas e experiências de vida. Assim, este estudo tem como objetivo direcionar o olhar a partir da experiência docente, e fazer saber como algumas práticas como a promoção de oficinas palestras e eventos culturais, podem promover a interculturalidade e construir identidades inclusivas, considerando o olhar do professor como elemento fundamental nesse processo. Logo, a escola se configura como um espaço de aprendizado não só para os estudantes, mas também para os outros que a compõem: pais, professores, gestão escolar e demais profissionais que participam dessa construção cultural, seja ela individual ou coletiva, transcendendo os limites do ambiente escolar.

2 Interculturalidade e identidade cultural na escola

É importante dizer que o Brasil apresenta uma diversidade de grupos étnicos, ou seja, um país multiétnico, como resultado da miscigenação de diferentes povos ao longo de sua história, a saber: indígenas, africanos, europeus e asiáticos. Em Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso, essa realidade se explica por meio da “presença de povos indígenas, colonizadores, migrantes e imigrantes, além de uma natureza exuberante, com biomas como o Cerrado, Pantanal e Amazônia” (Machado; Da Silva, 2020, p. 85), cujas propostas educacionais devem sempre estar pautadas em dialogar com toda a diversidade a qual o meio lhe oferece, para que, exista um processo de identificação a que o sujeito (aqui visto como estudante) está inserido, aproximando-se de práticas que correspondem a sua realidade, em uma constante busca por construir conhecimentos significativos.

O multiculturalismo interativo ou interculturalidade defende a “promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma sociedade” (Candau, 2008, p. 22 *apud* Machado; Da Silva, 2020, p. 37). A partir dessas relações plurais, o processo de construção de identidade configura e reconfigura-se. Desse modo, temos como consequência dessa interação um novo modo de pensar, de se expressar, de se vestir e perceber o espaço ao redor, que por muitas vezes, influencia e dita um novo comportamento, ou mesmo, uma quebra de paradigmas, distanciando-se de uma cultura ou mesmo estabelecendo uma espécie de “fusão” para com outra, que até então, era desconhecida. Sobre o processo de identificação, Stuart Hall, teórico que discorreu sobre a formação de identidades na pós-modernidade, defende em *A identidade cultural na pós-modernidade* (2006) que,

[...] Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987 *apud* Hall, 2006, p. 12-13).

As trocas realizadas por meio da diversidade de culturas, como também a valorização delas, constitui-se na interculturalidade. Assim, a escola se torna um ambiente fértil para compor diferentes práticas que permitem o diálogo sobre respeito, transcendendo a ideia de apenas reconhecer as outras culturas presentes. Um exemplo de como a interculturalidade se constitui de maneira expressiva, se concretiza com a presença de estudantes imigrantes, refugiados e migrantes nacionais e as relações estabelecidas no ambiente escolar.

Em relação a chegada de estudantes imigrantes e refugiados, há de se permitir enquanto educador, repensar planejamentos e práticas, com a finalidade de facilitar a integração e a inclusão do novo estudante, que trouxe consigo toda uma bagagem histórica e muitas vezes complexa, sendo o momento de o professor rever conceitos, se apropriar no entendimento de possíveis abordagens, que neste sentido, refere-se tanto ao conteúdo programado como a maneira como será mediada as relações entre estudantes. O imigrante/refugiado, se vê naquele momento, em uma nova realidade, em uma outra cultura, e esta é distinta da sua.

A abordagem multicultural interativa implica em trazer contextualizações sobre a cultura local e de outras culturas, incentivando por meio das atividades realizadas a interação entre estudantes. A intervenção do professor e da gestão escolar na atenção a casos de possíveis falas que induzem ao preconceito e a discriminação na sala de aula, devem ser estimuladas. É necessário considerar que esse tipo de comportamento pode acontecer também entre os profissionais que estão presentes nas unidades escolares e igualmente entre estudantes, que estabelecem suas relações e que por falta de conhecimento, muitas vezes se encontram em situações desrespeitosas.

Algumas ações podem ser realizadas em prol do combate a atos de violência e a intolerância por meio da conscientização e do conhecimento dessas culturas, levando à desconstrução de estereótipos. A promoção de oficinas, palestras e eventos culturais, podem envolver e mobilizar a comunidade escolar em geral, trazendo resultados significativos. A criação de projetos interdisciplinares e colaborativos: trabalhos em grupo, exposição de trabalhos e objetos culturais com a utilização de recursos didáticos, literaturas, podem fomentar discussões importantes.

Ao optar por algumas das abordagens mencionadas anteriormente, a escola pode tornar a apresentação de uma gama de conceitos de maneira acessível e didática, cumprindo seu papel em fomentar o exercício da cidadania de maneira prática, contribuindo para com o respeito à diversidade cultural. Quando estabelecidas aproximações com as diferentes realidades, são evidenciadas as particularidades de cada cultura, gerando assim a curiosidade e justificando as vivências de estudantes, sejam eles migrantes ou locais, que aos poucos, impulsionam suas histórias por meio das interações, transcendendo as fronteiras do ambiente escolar.

Nesse estudo, convém mencionar uma citação de Eduardo Galeano em *Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura* (2006), que faz referência a um provérbio africano e nos permite estabelecer algumas reflexões em relação a cultura e o processo de construção de identidade sobre uma outra perspectiva, a de poder. Mas será mesmo que existe uma relação de poder na forma como as culturas se apresentam na sala de aula? Veremos o que o autor nos diz para fazer as devidas observações. Galeano nos diz que “Até que os leões tenham seus próprios historiadores, as histórias de caça continuarão a glorificar o caçador” (Galeano, 1997 *apud* Achugar, 2006, p. 53). Ou seja, quando diferentes culturas se colidem e uma delas ganha predominância, essa cultura passa a moldar as narrativas culturais. Isso significa que as histórias frequentemente são moldadas pela perspectiva dos detentores do poder, e estes são representados na fala do autor como os "caçadores".

Na escola as relações de poder entre estudantes se apresentam diversas formas e são observadas de maneira mais expressiva principalmente entre os adolescentes, na formação de grupos por identificação. O estudante que possuir maior popularidade ou relações interpessoais mais sólidas possivelmente tende a exercer maior influência sobre o grupo, podendo ditar tendências e determinar a inclusão ou exclusão de outros membros, isso implica despertar o instinto competitivo, gerando muitas vezes situações de exclusão social e *bullying*, e nesses dois últimos casos o professor e a gestão escolar devem estar atentos para promover um ambiente seguro e acolhedor.

Para melhor exemplificar as relações de poder entre estudantes em relação as culturas que se emergem, toma-se como exemplo¹ uma haitiana, aqui nomeada como estudante A, que possui seus cabelos trançados em seu primeiro dia de aula em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá. Até então, na turma não havia nenhum estudante migrante e logo outras estudantes aqui nomeadas como B, C e D perceberam o penteado diferenciado da colega e

¹ Esse exemplo faz parte da experiência da autora enquanto educadora na Rede Municipal de Ensino de Cuiabá.

resolveram saber um pouco mais sobre como trançar os cabelos da mesma forma. A estudante A responde que sua mãe é cabeleireira e que trabalhava no Haiti fazendo aquele tipo específico de trança, a mãe, quando chegou em Cuiabá, continuou seu ofício e desde então utilizava sua habilidade para fazer as tranças na filha. Assim, no dia seguinte, as estudantes B, C e D aparecem com o cabelo trançado na aula, assim como o da estudante A.

Nesse exemplo, percebe-se a predominância de uma cultura sobre outra entre as estudantes, através da utilização de elementos culturais ligados ao aspecto físico - os cabelos trançados, que por influência da estudante A, foram incorporados em um dia comum de aula por um tempo determinado. Pode ser que as estudantes B, C e D façam o penteado apenas algumas vezes para frequentarem as aulas, como forma de identificação com a colega e não o realizem posteriormente, no entanto, outras devem adotá-lo por ter se identificado com esse tipo de penteado em um período maior de tempo.

As influências em relação a elementos visíveis de outra cultura são exemplos de como a nossa identidade cultural está a todo momento sendo moldada através dos acontecimentos e das influências que temos a nossa volta. Mas não só de elementos visíveis observamos as manifestações culturais, convém dizer que as narrativas são importantes nesse jogo de poder, que geralmente tendem a exaltar as conquistas e feitos de alguns indivíduos ou grupos dominantes. Essas narrativas muitas vezes são ignoradas ou marginalizadas ao falar de subjugados e/ou oprimidos, simbolizados anteriormente como os "leões" no provérbio africano, que ao desejar ter seus próprios historiadores, indica a necessidade de uma mudança nessas narrativas, proporcionando espaço e reconhecimento às experiências, histórias e perspectivas das minorias.

A citação a seguir de Stuart Hall em *Identidade cultural e diáspora* (2006) indica diferentes formas de pensar a identidade cultural e que trazem implicações que podem ser relacionadas com a migração no ambiente escolar e ao processo de construção de identidade desses estudantes, para ele,

[...] existem pelo menos duas formas diferentes de pensar a "identidade cultural". O primeiro posicionamento define "identidade cultural" em termos de uma cultura indivisa mas partilhada, uma espécie de "verdadeiro modo de ser" colectivo, oculto no seio de muitos outros "modos de ser" mais superficiais ou impostos de forma artificial, que as pessoas com uma história e ancestralidade em comum partilhariam. [...] o segundo posicionamento reconhece que, a par dos muitos momentos de semelhança, existem pontos críticos de profunda e significativa diferença que constituem "aquilo que somos realmente"; ou melhor - visto que a história interveio no processo -, "aquilo em que nos tornamos" (Hall, 2006, p. 22).

A primeira perspectiva, reflete à ideia de uma identidade cultural como essência compartilhada por um grupo que possui uma história e ancestralidade em comum. Essa visão tende a enfatizar os elementos de continuidade cultural, mas pode ser problemática quando se trata de entender a identidade de migrantes, que frequentemente vivenciam mudanças e adaptações culturais significativas em suas jornadas. A segunda perspectiva mencionada pelo autor, reconhece que em meio às semelhanças culturais, existem diferenças profundas que refletem tanto a história quanto a realidade das migrações. Deste modo, a identidade cultural para Hall é uma construção dinâmica e não estática. Aos migrantes, essa visão ressoa mais profundamente, pois eles frequentemente experimentam um choque cultural e a necessidade de negociar e reconstruir suas identidades em um novo ambiente, assim como já comentado anteriormente no decorrer deste tópico.

3 Cultura e diversidade: políticas educacionais na contemporaneidade

Para que de fato a prática de integrar estudantes tenha efeito no contexto escolar, é necessário que o professor tenha um olhar sensível, considerando não somente a presença da diversidade de estudantes, mas também, ao que consta nos documentos oficiais que direcionam as ações realizadas na escola, ou seja, as políticas educacionais vigentes, em busca de uma educação igualitária e respeitando suas particularidades dos diferentes grupos, tendo em vista “o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas e a afirmação de sua relação com o direito à educação de todos/as” (Candau, 2008, p. 53). A necessidade de dar visibilidade às experiências e as histórias das diferentes culturas justifica-se através de dados qualitativos que se apresentam diante do multiculturalismo presente na sociedade mato-grossense ao considerar aspectos regionais.

Em 2016, o Instituto de Migrações e Direitos humanos (2016) relatou que o Centro de Pastoral para Migrantes, também conhecido como Casa do migrante, uma importante instituição tanto para o município de Cuiabá como para o estado de Mato Grosso, atendeu cerca de 368 imigrantes, sendo 324 egressos do Haiti. Posteriormente, em uma formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá – SME no início deste ano, com transmissão ao vivo pelo *Portal da Escola Cuiabana*, a Profa. Dra. Maria Angela Conceição Martins, docente efetiva do Instituto de Saúde Coletiva e membro do grupo de pesquisa MigraSaúde da Universidade Federal de Mato Grosso, apontou através de suas pesquisas um aumento de 4.742 migrantes no estado em 2023, com a presença de grupos de venezuelanos, haitianos, bolivianos, dentre outras nacionalidades.

Esses dados demonstram o crescente fluxo de migrantes nos últimos anos, intensificados principalmente pelo terremoto no Haiti e pela diáspora venezuelana, ocasionada pela crise política, econômica e humanitária na Venezuela. Esses acontecimentos se desencadearam desde meados de 2010, se apresentando em diferentes momentos e fluxos nos últimos anos e dando continuidade até o momento presente. Ao contextualizar essa realidade, faz-se necessário comentar a relação entre cultura e escola em âmbito nacional e regional por meio de algumas leis e documentos oficiais que definem políticas educacionais. Uma das leis mais importantes nesse sentido é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, que estabelece os princípios e as normas gerais da educação brasileira. No entanto, esse documento sofre algumas alterações importantes, como mencionado no artigo de Sousa e Ivenicki, *Multiculturalismo como política de inclusão/exclusão* (2016), que sintetizam essas mudanças de maneira precisa, ao que consta,

[...] Posteriormente e principalmente pelos esforços de movimentos sociais, a LDBN/96 foi modificada pela Lei 10.639/2003 e pela Lei 11.465/2008, que estabeleceram como obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas, constituindo, de certa forma, uma maneira da sociedade brasileira assumir, primeiramente, a desigualdade entre as etnias e a subvalorização da cultura não-branca vigente no Brasil e de buscar, por meio da educação, uma forma de diminuir essas diferenças e de modificar o pensamento brasileiro, que era – e continua sendo - essencialmente racista, discriminador e excludente (Sousa; Ivenicki, 2016, p. 281)

Desse modo, dentre os pontos principais, a LDB destaca a democratização do conhecimento com a importância de valorizar a diversidade cultural brasileira, reconhecendo as diferenças regionais, étnicas e culturais como parte fundamental da identidade nacional, essencial para o currículo escolar e para a promoção da cultura brasileira. Assim, por meio de atividades educacionais e projetos que enfatizam a diversidade cultural, a escola pode cultivar empatia, respeito e tolerância, reduzindo preconceitos e estereótipos e incentivando os estudantes a acolher e valorizar as diferenças. Já na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), o documento retrata que,

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais (Brasil, 2018, p.15).

Na essência desse procedimento, a BNCC desempenha um papel crucial, pois ela articula as competências e habilidades fundamentais que todos os estudantes precisam adquirir, para assim, assegurar a equidade na educação, em vista das particularidades individuais que devem

ser reconhecidas e atendidas. Essa equidade também deve ser estendida ao acesso e permanência na Educação Básica, sem as quais o direito à aprendizagem seja comprometido.

A exemplo de uma política educacional regional, tem-se a Escola Cuiabana, um documento coletivo que norteia as ações da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, que tem reforçado muitas das estratégias regidas pelos documentos aqui apresentados (LDB e BNCC) em suas unidades educacionais. O documento apresenta uma ampla fundamentação teórica, assim como sugere metodologias, projetos, formas e instrumentos de avaliação. Trata-se de uma política educacional que busca promover uma educação com foco na aprendizagem e desenvolvimento, valorizando o multiculturalismo característico da região, sem excluir o conhecimento de outras culturas (Machado; Da Silva, 2020, p.5). Sendo assim, diante dos documentos apresentados, entende-se que a escola deve estar aberta a se adaptar às mudanças, buscando novas formas de ensinar e aprender, promovendo a formação de cidadãos críticos, criativos e engajados, considerando a diversidade cultural como uma aliada ao desenvolvimento integral de cada indivíduo em meio a coletividade.

4 Procedimentos metodológicos

Neste estudo foi utilizada uma abordagem metodológica mista. Ambas abordagens (qualitativa e quantitativa), quando utilizadas em conjunto, oferecem uma visão mais completa e abrangente do objeto de estudo, neste caso, estudantes migrantes/refugiados/locais e suas interações no ambiente escolar. Assim, “para que, a informação seja acessível e manejável, é preciso trata-la, de modo a chegarmos a representações condensadas (análise descritiva do conteúdo) e explicativas (análise do conteúdo, veiculando informações suplementares adequadas ao objetivo [...])” (Bardin, 1977, p. 52). Neste sentido, a abordagem qualitativa buscou compreender as experiências e perspectivas de estudantes por meio da observação direta das interações em sala de aula. A experiência docente, de 2020 à 2024 em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá – a EMEB Dr. Orlando Nigro e a EMEB Prof^a Elza Luísa Esteves –, permitiu à autora um contato direto com o objeto de pesquisa, anterior ao período do mestrado.

Essa abordagem resultou em identificar e fundamentar por meio das referências bibliográficas as dinâmicas sociais e culturais através da experiência docente, aprofundando-se em busca de propiciar um melhor entendimento ao que envolve toda a complexidade do fenômeno migratório no ambiente escolar. A análise de políticas públicas forneceu informações cruciais para o fortalecimento das discussões sobre interatividade, identidade cultural e o

contexto da migração, enquanto a abordagem quantitativa trouxe a utilização de dados estatísticos sobre o número de migrantes de duas fontes, em momentos diferentes. A primeira pesquisa, realizada pelo Instituto de Migrações e Direitos Humanos em 2016, e a segunda, mais recente, apresentada na Semana Pedagógica da Escola Cuiabana em 2024, por meio do Portal da Escola Cuiabana, com dados coletados em 2023, revelam um aumento significativo nos fluxos migratórios na região. Essas informações são primordiais para compreender a dimensão dos impactos desse fenômeno na contemporaneidade. A pesquisa trouxe recortes de situações consideradas importantes para exemplificar e compreender melhor os conceitos apresentados, dentro de contextos específicos.

5 Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo investigar como os estudantes migrantes/refugiados constroem suas identidades culturais no contexto escolar, considerando as interações com os pares e a cultura local. Os resultados obtidos indicam que por meio da interação com outros estudantes é possível estabelecer novos modo de pensar, de se expressar, de se vestir e perceber o espaço ao redor, que por muitas vezes, influencia e dita um novo comportamento, ou mesmo, uma quebra de paradigmas, distanciando-se de uma cultura ou mesmo estabelecendo uma espécie de “fusão” para com a outra, que até então, era desconhecida, como no exemplo das estudantes que resolveram aderir ao modo como a colega arrumava o cabelo, como mencionado no texto.

É possível evidenciar, que o olhar sensível do professor é um elemento fundamental no processo de construção de identidades na sala de aula, tanto de maneira individual quanto coletiva, pois é ele quem media as relações através da prática e da forma como organiza a dinâmica na sala de aula, o que corrobora o pensamento de Hall (2006), ao afirmar que não existe uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”, formada e transformada continuamente por meio das relações estabelecidas, e neste sentido, o professor contribui significativamente. Em relação às limitações deste estudo, percebeu-se a complexidade em como mensurar o impacto dessas relações em constante transformação, que embora trouxesse inúmeras interrogações, se fazem necessárias para um estudo mais aprofundado do objeto de pesquisa em questão. Sugere-se para futuras pesquisas explorar estudos de caso, para conseguir perceber características mais precisas, presente nas interações entre grupos e/ou de indivíduos com o coletivo.

Em suma, a pesquisa demonstra a importância da interculturalidade na escola e a necessidade de criar ambientes de aprendizagem que valorizem a diversidade cultural. Ao promover a interculturalidade, a escola contribui para a formação de cidadãos mais críticos,

tolerantes e preparados para viver em um mundo cada vez mais globalizado. Os resultados obtidos podem ter implicações importantes para área da educação e da cultura, uma vez que observados sob uma ótica de transformação. Assim, leva-se em conta a cultura, a história e a voz do estudante, o oposto disso, é apenas a reprodução de um sistema que não valoriza a riqueza extraída da humanidade.

Referências bibliográficas

- ACHUGAR, Hugo. Leões caçadores e historiadores: a propósito das políticas da memória e do conhecimento. In: **Planetas sem boca**: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura. Tradução de Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p. 53.
- BARDIN, Laurence. Proposta de análise. In: **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Edições 70: Lisboa. 1977. p.52.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. O pacto interfederativo e a implementação da BNCC - Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. p. 15.
- CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade e educação em direitos humanos: principais desafios. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. p. 53.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro – 11ª edição. - Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 7-22.
- HALL, Stuart. **Comunicação & Cultura**, nº 1, 2006. p. 12-24. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Identidade+cultural+e+di%C3%A1spora+STUART+HALL*&btnG . Acesso em: 12 out. 2023.
- INSTITUTO MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso proporciona pedagogia diferenciada a estudantes imigrantes. 2016. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/secretaria-de-estado-de-educacao-de-mato-grosso-proporciona-pedagogia-diferenciada-a-estudantes-imigrantes/> . Acesso em: 23 set. 2024.
- MACHADO, Edilene de Souza; DA SILVA, Mabel Strobel Moreira. In: **Escola Cuiabana**: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão/ Organizadoras: Edilene de Souza Machado e Mabel Strobel Moreira da Silva. 2ª edição. Cuiabá-MT: Editora Gráfica Print, 2020. p.5-85.
- Migrantes, imigrantes, apátridas e refugiados: práticas que possibilitam o direito à Educação. 2024. 119 minutos. Semana Pedagógica da Escola Cuiabana 2024. **Portal da Escola Cuiabana**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1PcPADEYQTE> . Acesso em: 26 de jan. 2024.
- SOUSA, Renan Santiago de; IVENICKI, Ana. Introdução. Multiculturalismo como política de inclusão/exclusão. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, jan./abr. 2016. p. 281.