

DIVERSIDADE E DIFERENÇA NA ESCOLA: CRIANÇAS MIGRANTES DO HAITI

ALEXANDRE, Ivone Jesus¹

Resumo: Neste artigo discute-se sobre a migração haitiana para o Brasil, especificamente na cidade de Sinop, estado de Mato Grosso. Tendo como foco a inserção das crianças haitianas em escolas públicas, as dificuldades delas com a língua, a aprendizagem escolar e a percepção da diversidade e da diferença pelos professores e gestores das escolas. A sociologia da infância foi o aporte teórico utilizado na pesquisa e os dados apresentados neste artigo foram gerados no ano de 2016 em 4 escolas públicas, sendo 2 de Ensino Fundamental e 2 de Educação Infantil, e em entrevistas com professores, técnicas em atendimento infantil (TAI), bolsistas do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) e bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Nas escolas pesquisadas há uma ausência de conteúdos curriculares que discutem a diversidade e a diferença (raciais, étnicas, gênero e sexualidade) na sociedade. As escolas que recebem as crianças migrantes não abordam o tema diversidade e diferença e isso influencia na forma como as crianças migrantes haitianas são percebidas pelos professores.

Palavras-chave: Crianças Haitianas; Escola; Diversidade; Diferenças.

Introdução

Depois de 2010 tivemos uma migração² expressiva de haitianos para o Brasil e isso trouxe novos contornos em relação à economia, às relações de trabalho, às relações sociais e raciais no Brasil. A migração para o Estado de Mato Grosso ocorre, em especial, em cidades destacadas pela mídia nacional com perspectivas de desenvolvimento e, portanto, com boas ofertas de trabalho.

Em função desse contexto, a cidade de Sinop tem recebido muitas pessoas vindas do Haiti, a maioria é adulta e geralmente vem sozinha na busca de trabalho e melhores condições de vida, após estabilidade no trabalho buscam suas famílias para conviverem no Brasil e isso fez com que o número de crianças haitianas no país aumentasse nas instituições escolares.

¹ Professora Adjunta na Área de Metodologia de Ensino na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus de Sinop-MT. Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Membro do Grupo de pesquisa sobre ação afirmativa e temas da educação básica e superior- Grafite (2014-2016). Membro do Núcleo de Educação, Gênero, Raça e Alteridade (NEGRA). Coordenou o Núcleo de Estudos Afro Brasileiro-ENCRESPAR, Câmpus de Sinop de 2021 a 2022.

² Usar a terminologia migrante ao invés de imigrante e migração ao invés de imigração ocorre por compreender esse processo com múltiplas dimensões e que envolvem o movimento, o trânsito, a fluidez, a temporalidades e as motivações que compõe atualmente as migrações contemporâneas alterando de acordo com o viés político, econômico e social (Cogo e Badet, 2013).

Os dados apresentados nesse texto são oriundos da tese de doutorado “A presença das crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop /MT: o que elas visibilizam da escola?”. O estudo teve como objetivo saber como ocorre a inserção das crianças haitianas nas escolas em Sinop, analisar como a criança migrante se insere na escola; averiguar o que o estrangeiro mostra da escola e como a presença das crianças migrantes negras visibilizam a racialização da escola.

A sociologia da infância foi o aporte teórico utilizado na pesquisa e os dados apresentados neste artigo foram gerados no período de observação, que ocorreu no ano de 2016 em 4 escolas públicas, sendo 2 de Ensino Fundamental e 2 de Educação Infantil, e nas entrevistas com os professores, técnicas em atendimento infantil (TAI), bolsistas do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) e Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). Para atender os princípios éticos da pesquisa as identidades dos participantes foram preservadas e autorizadas pelos pais, professores os gestores escolares. Todos os participantes assinaram o termo de consentimento e assentimento para a realização das observações e entrevistas.

A Migração Haitiana e o Contexto Histórico e de Colonização de Sinop/MT

São 9 milhões de pessoas aproximadamente que compõe a população haitiana. A maioria vive em condições precárias e em 12 de janeiro de 2010 um terremoto de 7 graus na escala Richter fez com que essa situação piorasse mais ainda, a partir desse contexto ocorre a migração em massa de haitianos para outros países.

O Brasil é uma das opções viáveis, primeiro porque o país, segundo Seguy (2014) “é partícipe, haja vista que a mão de obra haitiana é considerada uma das mais baratas de todo o mundo e também pelo caráter laborioso do trabalhador haitiano isso faz com que os empresários brasileiros os queiram em suas empresas. Outros motivos muito importantes também inferem na escolha,

[...] por aspectos sociais, políticos, econômicos e também raciais, por ter o país uma população, em sua maioria, negra segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 e também pela presença das tropas do exército brasileiro que fizeram parte da missão de estabilização no Haiti denominada de MINUSTAH21, criada com o objetivo, nas palavras de Chaves Junior (2008), de garantir no Haiti um ambiente sociável estável, reestruturar a polícia nacional, desarmar a população, proteger civis, apoiar a construção da democracia, estimular a conciliação nacional, contribuir para a

realização de eleições livres, expandir a influência do estado haitiano, promover e proteger os direitos humanos (Alexandre, 2019, p. 35).

Para entender como os migrantes haitianos são recebidos na cidade de Sinop é preciso entender o processo de “reocupação” do Estado e da cidade de Sinop. O termo reocupação é mencionado por Joaroni Neto (2014) se referindo ao fato de que esse espaço sempre foi ocupado por sociedades indígenas, seringueiros, posseiros e comunidades quilombolas (Alexandre, 2019).

A primeira reocupação de Mato Grosso ocorreu na metade do século XVIII, sendo considerado pelos bandeirantes como Arraial e depois Vila Real do Senhor Bom Jesus do Cuiabá, depois passou a ser Cuiabá. A sociedade era bastante diversificada, composta por “mineradores, negociantes, advogados, padres, proprietários de terras, artesãos, burocratas, militares, índios aculturados, e escravos negros” (JESUS, 2012, p. 16).

Na base social estavam os escravizados, que trabalhavam na extração do ouro, em condições insalubres o que provocava muitas doenças, entre elas a diarreia, malária e acidentes de trabalho que levavam a óbito muitos desses trabalhadores. Devido a essa baixa expectativa de vida, os escravagistas buscavam sempre comprar mais negros para escravizá-los. Moreira (2013) afirma que nas Minas de ouro havia uma concentração de negros e mulatos e isso acabou influenciando a composição étnico-racial da sociedade mato-grossense, que tem atualmente um perfil racial de 60% de população negra, com 7,6 % de pretos e com 52, 4% de pardos.

Em 1970 o perfil étnico da população se alterou quando o estado passou por outro processo de reocupação cujo objetivo era de povoar a fronteira, assim, começou o processo migratório interno, chegando ao extremo norte do estado homens sulistas e brancos.

As condições de acesso permitiram a expansão das atividades de mineração, extração de madeira e a implantação da agropecuária permitiu o desenvolvimento e consolidação das antigas cidades do Sul - Sudoeste e o surgimento de novas cidades na região Centro-Norte de Mato Grosso. Essa região é composta por cinco microrregiões homogêneas que tem como municípios: Sinop, Alta Floresta, Guarantã do Norte, Juara, Sorriso e Lucas do Rio Verde. Esses locais, que eram ocupados por ribeirinhos, posseiros, quilombolas, extrativistas, índios de várias etnias foram expulsos ou mesmo assassinados, passou a ser ocupado por migrantes vindos do Sul do País (Oliveira; Bampi, 2018).

A colonização atendeu não aos interesses do colono trabalhador, mas das grandes empresas. É nesse contexto que a reocupação da região na década de 1970 ocorre pela opressão e alijamento da população nativa.

O contexto social mato-grossense promove a diferença regional como expressão de desigualdade construída com base em valores etnocêntricos e preconceituosos das relações que se estabeleceram historicamente e que compartilham dos vários aspectos da realidade nacional. Superar essas desigualdades regionais, portanto, não é um desafio localizado e particular de uma região e de um povo, mas um desafio para toda a sociedade brasileira na construção de seu projeto social democrático e com justiça social para todos (Grando, 2003, p. 86).

O município de Sinop fica a 412 km da capital Cuiabá, possui uma população de aproximadamente 132.934 habitantes e faz parte de uma região de fronteira pioneira marcada pela agricultura e agronegócio. A cidade recebe desde a sua criação muitos migrantes principalmente vindos do sul do país. Na década de 1980 a cidade passou a receber pessoas de diferentes regiões do país, mesmo com uma diversidade racial e cultural expressiva continua sendo uma cidade representada por brancos e para brancos.

Usos e conceitos: diversidade e a diferença

Os estudos sobre a diversidade e diferença na sociedade informam que a escola ainda é centrada em um modelo hegemônico de ser humano: homem, branco, heterossexual e cristão. (Maio, Oliveira e Peixoto, 2020; Abramowicz *et al*, 2011; Candau, 2008).

Esse pensamento gera exclusão educacional, e conseqüentemente, a marginalização social das pessoas que fogem a esses modelos. Nesse sentido, para romper com essas desigualdades é preciso garantir acesso de qualidade e permanência escolar aos grupos excluídos em função de sua raça³, etnia, gênero e sexualidade.

Pesquisadores (Lionco e Diniz, 2009; Altmann, 2001) afirmam que a pauta da diversidade e diferença começaram a serem incorporadas ao currículo escolar com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborado para o Ensino Básico em 1995 com o tema transversal “pluralidade cultural” e nele estavam os temas que abrangiam a diversidade e a diferença existentes no país.

³ O termo Raça nesse texto é um conceito sociológico.

Novos programas e propostas educacionais aconteceram a partir do ano 2000, com intensa participação dos movimentos organizados que defendiam essas pautas e por causa dos governos com ideias progressistas que chegavam ao poder em quase todo o mundo naquele momento. A partir de então, no Brasil muitas políticas públicas voltadas para a diversidade e diferença foram impulsionadas (Gomes, 2017) e melhoraram o debate acadêmico, garantiram os direitos humanos e subjetivos, e, também buscavam a punição para aqueles que praticassem violência contra aqueles que pertencessem a esses grupos.

Atualmente vivemos um retrocesso nessas pautas, pois estamos numa crise econômica e em uma pandemia mundial da COVID 19. No Brasil, o descaso e a negação do governo federal fez com que vivenciemos o maior índice de mortes ao dia por essa doença letal. Assim, a violência e preconceitos contra as mulheres, indígenas, negros, homossexuais e transexuais voltaram a povoar as estatísticas da violência e morte acentuadamente.

Sobre o conceito de diversidade, Woodward (2014) explica que nas relações sociais, as formas de diferenciação simbólica ou social funcionam como um sistema classificatório e que aplica um princípio de diferença que divide a população em suas características fenotípicas e subjetivas, que determinam o “nós” e o “eles” nos grupos sociais. Ou seja, aquele que pertence e aqueles que não pertencem, ou seja, são os “estrangeiros”, os “estranhos” na sociedade.

Em relação ao conceito diferença, Guacira Louro (2008) afirma que ela é produzida através de processos discursivos, culturais e é ensinada ao longo do processo de socialização. Dessa forma aprendemos a ser homem/mulher/ heterossexual como o modelo dominante deseja e determina. Ao longo da vida aprendemos a positividade ou negatividade das diferenças na sociedade. Nesse sentido, o processo escolar tem fundamental importância na desconstrução do racismo, xenofobia, machismo e misoginia.

Silvério e Trinidad (2012, p. 900) em seu artigo “Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo?” afirmam que a diferença na sociedade atual passa pela representação social e que se mostra no dia a dia, de forma dinâmica e multicultural. Assim, se tem que haver uma mudança ela necessita perpassar pela ‘aceitação’ da diversidade e pluralidade existente no Brasil e isso está em sintonia com o que acontece no resto do mundo.

Para Abramowicz *et al.* (2009, p. 122), a agenda neoliberal transformou as diferenças em desigualdades sociais, tendo como exemplo algumas pesquisas em educação e sociologia, que entendem a diferença apenas como desigualdade social sendo que na verdade “as duas

operam no interior de uma lógica, apesar das suas distinções, que dilui aquilo que a diferença produz: diferença e não desigualdade” Assim, os professores necessitam incluir o tema da diversidade e diferença em seu trabalho pedagógico cotidiano e no processo de socialização das crianças a partir da promoção e visibilidade das diferenças que as crianças portam dentro de um processo inclusivo e não marginalizado.

Nesse sentido, o papel das escolas é determinante na ruptura dos modelos únicos e que buscam moldar a diversidade e subjetividade humana, negando a identidade de gênero, de raça e de sexo. Segundo Abramowicz *et al.* (2009), as crianças desde muito pequenas aprendem as diferenças raciais, e as demais diferenças, verbalizam e podem aceitar ou rejeitar. E isso é um processo intenso e cotidiano de aprendizagem que é endossado na educação infantil, quando as crianças aprendem que um corpo com determinada epiderme é um corpo ‘sobre determinado pelo exterior’ (Fanon, 2008 *apud* Abramowicz e Cruz, 2015).

Cotidiano Escolar e as Diferenças das Crianças Migrantes nas Escolas Pesquisadas

Nessa seção apresento os dados da pesquisa de Alexandre (2019) gerados durante as observações e entrevistas junto aos professores que atuavam nas 4 escolas pesquisadas pela autora. Neles ficam evidentes o que esses professores pensavam sobre as diferenças físicas das crianças migrantes haitianas dentro da escola.

As crianças são pobres, negras e vieram de um país em situação de pobreza, sucateado economicamente e debilitado pelos terremotos que ocorrem em seu país. São crianças que falam outra língua e seus corpos trazem inscritos suas diferenças fenotípicas de uma forma, que segundo os professores pesquisados, são diferentes dos negros brasileiros. Essas características expõe a forma que os professores lidam com as diferenças na escola, seja pelo discurso seja pela prática pedagógica que adotam (Alexandre, 2019).

Essa postura ficou explícita na forma como os professores se reportavam ao Haiti, como um país subdesenvolvido e atrasado e conseqüentemente, as pessoas oriundas de lá também o são. Essa referência equivocada destituiu os saberes históricos e culturais dos haitianos descendentes de africanos. Dos professores que participaram da pesquisa de Alexandre (2019), somente um deles contou em sua entrevista, que ao receber as crianças haitianas em sua sala, fez uma pesquisa na internet sobre o Haiti, os demais professores nada sabiam, só mencionaram

que as crianças falavam a língua francesa, eram muito pobres e alguns achavam que o Haiti era no continente africano, com muitas guerras, terremotos, pobreza e miséria.

A língua que as crianças haitianas falam é o Criolo, mas, todos os professores pesquisados pensavam que eles falavam a língua Francesa. No país de origem, o Haiti, 5% da população haitiana domina o francês (Marques, 2012).

Na verdade, muitos estrangeiros afirmam que o Haiti é bilíngue (Seguy, 2014) e pode ser por isso que os professores, técnicas e gestoras, que participaram da pesquisa e que sequer conheciam o Francês, tão pouco o Crioulo, não sabiam identificar a diferença de uma língua para outra, diziam que as crianças falavam a língua francesa.

Das quatro crianças que foram sujeitas de pesquisa de Alexandre (2019), somente dois meninos que estudavam no Ensino fundamental compreendiam e falavam o Francês. Esse idioma é de nações poderosas, é sabemos que a linguagem é uma forma que o homem cria e vivencia significados. Talvez seja por isso que havia admiração e certa exaltação por parte de alguns professores ao mencionar que as crianças haitianas dominavam a língua francesa.

Os professores não demonstravam em suas aulas se percebiam que as crianças haitianas não entendiam muito bem o que eles falavam. Todos os professores falavam muito rápido e não se preocupavam em olhar para a criança para tentar fazê-la compreender. O menino Kiran⁴ do 2º ano, por não entender a língua e não saber falar direito foi ao banheiro sem pedir para a professora substituta (a titular estava ausente da sala). Ela foi atrás dele no banheiro e o trouxe pelo braço. Percebi que isso causou muita vergonha nele. Depois de alguns dias, Kiran chegou para a professora e disse: “- Eu quero mijar”. A frase saiu tão elaborada, diante das expressões que tinha visto e ouvido ele pronunciar durante as aulas, que me pareceu ter treinado algumas vezes (Alexandre, 2019, p. 178).

A dificuldade dos professores em entender a língua das crianças haitianas motivou os pais ajudarem seus filhos em casa falando apenas na língua portuguesa. O membro da família que possuía maior domínio sobre a língua ensinava os outros. Os pais, devido a inserção no mercado de trabalho, eram os que mais dominavam o idioma. E quando a criança haitiana aprendia a língua, e observei que elas aprendiam mais rápido que as mães, eram elas que faziam a interlocução entre a mãe e a escola. Freitas e Silva (2015, s/n) em sua pesquisa com crianças

⁴ Os nomes das crianças e adultos migrantes foram escolhidos aleatoriamente em um site que disponibiliza nomes de origem haitiana.

bolivianas menciona essa dificuldade em compreender a língua falada pelas crianças e por seus pais. Os pais citavam as dificuldades com a língua como um desabafo e algumas vezes como reclamação, e isso era o motivo de tensão no relacionamento dos professores com as crianças imigrantes e com sua família.

Em relação ao trabalho didático, as diferenças das crianças migrantes haitianas foram enunciadas e exploradas pelos professores mais negativamente do que positivamente. Eles ressaltavam, mas não trabalharam didaticamente, no sentido de mostrar a riqueza da diversidade existente na sociedade, muito menos como forma de valorização no processo de socialização das crianças.

As crianças haitianas tinham muitas dificuldades para entenderem o que os outros falavam, fossem colegas ou professores. Além de não compreenderem a língua, nem todos os professores foram informados pela escola que teriam alunos haitianos em suas salas, isso piorou a situação das crianças, pois não tinham ajuda para resolver os problemas com a língua, com os conceitos e as diferenças culturais do país de adoção.

Alguns professores reclamaram de não serem preparados para receber as crianças migrantes e estrangeiras na escola. A dificuldade de comunicação pode influenciar na aprendizagem e aceitação das crianças haitianas na escola, para amenizar a situação, é preciso uma relação pedagógica baseado no afeto, sensibilidade e investimento do professor.

As escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental pesquisadas por Alexandre (2019) não elaboraram projetos para inserir os alunos migrantes no ambiente escolar. Nas propostas e projetos em andamento das instituições pesquisadas, a faziam menção as crianças vindas do Haiti e que faziam parte da instituição escolar.

Segundo a pesquisadora, as diferenças de raça, gênero, religiosa, sexual na escola não é contemplada como fator de riqueza cultural e inerente a condição humana, a pauta da diversidade e diferença foi praticamente inexistente no período pesquisado. Talvez seja por isso que a percepção da diferença seja vista de forma equivocada. Veja as falas do professor de Matemática e a gestora de uma das escolas de Educação Infantil sobre a forma como as diferenças das crianças haitianas foram percebidas na escola:

Então, na nossa escola a gente começou a trabalhar com todo esse processo. Não houve rejeição nesse ponto, acolheram independente da cor. Naquela turma não, vi, mas, não vamos dizer que não tem (racismo). [...]. Que tipo de gracinhas, igual fazer o som de macaco quando vai passando alguém de pele

escura. - Olha só essa menininha diferente, cabelinho colorido, é que ela todo dia ela vem com umas coisas diferentes no cabelo também, eles já notaram que ela não era brasileira. [...]. Eles acharam que ela diferente, no aspecto né. [...] eu penso que o professor trabalhou bem isso antes dela chegar, como foi o mesmo caso de uma menina cadeirante que nós tivemos aqui chamada [...]. Quando a gente matriculou ela no pré II. [...]. Aí eu falei com a professora: - Vai vir uma menina cadeirante - Assim, expliquei. A professora veio logo conversar com a mãe, conversar com a professora da sala de recursos, aí quando ela foi para a sala já preparou as crianças, aí quando a menina chegou já estava tudo calmo. Aí penso que a outra professora fez isso também (com Mikaela, a menina haitiana): - Olha! Vai chegar uma menina haitiana, ela é bem diferente, linda! (Alexandre, 2019, p. 114).

Os professores colocavam as formas da diferença em uma mesma categoria, sem entender as especificidades de cada grupo que a compõe. Lidar dessa forma com diversidade evidencia uma visão estereotipada em relação ao negro, seja ele brasileiro ou estrangeiro. Essa percepção dos professores pode ser internalizada pelas crianças migrantes e não migrantes, elas aprendem a não gostar e a não respeitar as pessoas percebidas como diferentes seja em sua condição de cor, gênero, sexo ou etnia.

Considerações Finais

A linguagem sobre a diversidade e a diferença na sociedade perpassa pela igualdade, tolerância e respeito dentro da escola, nessa premissa, as diferenças são percebidas pela lógica liberal, entendendo que há uma superioridade por parte de quem mostra a tolerância e o respeito, o que configura uma visão essencialista onde as diferenças são percebidas como fixas e só resta respeitar (Silva, 2007).

A percepção das diferenças é atravessada por um imaginário social, que por falta de informação ou formação docente, mostra a ausência de políticas de formação continuada específicas em relação às diferenças raciais, étnicas, gênero e sexuais para os professores. A diversidade e a diferença na escola deveriam ser percebidas não como um desvio, mas um mote de nossas práticas e das relações entre as crianças (Abramowicz, 2011).

Mas infelizmente em pleno século XXI ainda o é, muitos professores que atuam na educação básica, e que formam pessoas que irão atuar em todas as esferas sociais, ainda são muito racistas, homofóbicos, misóginos e machistas.

Quando as práticas pedagógicas ocorrem nas escolas, é mais por iniciativas isoladas dos professores do que uma proposta pedagógica da escola. A diversidade e a diferença ainda não fazem parte do currículo escolar, quando elas existem não se articulam às demais áreas do conhecimento.

Dessa forma, essas características inerentes da população, ou seja, sua diversidade e diferença, continuam sendo omitidas pela escola, que ainda apresentam uma visão moralista em relação a determinados assuntos que consideram proibidos e pecaminosos, principalmente em relação ao sexo e sexualidade dos alunos. Em relação a raça, gênero e etnia prevalecem ainda os sentimentos negativos predominando uma visão de superioridade e etnocentrismo.

Penso ser possível problematizar essas questões e desafiar a escola a construir um currículo inclusivo com a participação dos professores, gestores e comunidade que são sensíveis às demandas da diversidade e diferença humana, mas esses conteúdos precisam estar no currículo de maneira formal e informal, da educação infantil à educação superior para que todos, sejam eles migrantes ou não, negros ou não, mulheres ou homens, heterossexuais, homossexuais ou transexuais sejam respeitados em sua forma de existir.

DIVERSITY AND DIFFERENCE AT SCHOOL: MIGRANT CHILDREN FROM HAITI

Abstract: This article discusses Haitian migration to Brazil, specifically in the city of Sinop, state of Mato Grosso. Focusing on the inclusion of Haitian children in public schools, their difficulties with the language, school learning and the perception of diversity and difference by teachers and school managers. The sociology of childhood was the theoretical basis used in the research and the data presented in this article were generated in 2016 in 4 public schools, 2 of which were Elementary Schools and 2 were Early Childhood Education, and in interviews with teachers, techniques in child care (TAI), scholarship holders from the School Business Integration Center (CIEE) and scholarship holders from the Institutional Teaching Initiation Program (PIBID). In the schools researched there is an absence of curricular content that discusses diversity and difference (racial, ethnic, gender and sexuality) in society. The schools that receive migrant children do not address the topic of diversity and difference and this influences the way Haitian migrant children are perceived by teachers.

Keywords: Haitian children; School; Diversity; Differences.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana C. J. Cartografias em Educação Infantil: o espaço de diáspora. In GOULART, Ana L. et al. (org.). **Infâncias e pós-colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras**. Campinas, SP: Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2015 (Coleção Hilário Fracalanza; n. 9).

ABRAMOWICZ, Anete *et al.* Infâncias em educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3, set./dez., p. 179 – 197, 2009.

ABRAMOWICZ, Anete. Pesquisas com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart.; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

ALEXANDRE, Ivone Jesus. **A presença das crianças migrantes haitianas nas escolas de SINOP/ MT: o que elas visibilizam da escola?** Tese de doutorado (Doutorado em Sociologia). Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos (SP), 2019.

COGO, Denise Maria; SOUZA, Maria Badet. **Guia das migrações transnacionais e diversidade cultural para comunicadores – Migrantes no Brasil**. Bellaterra: Instituto Humaitas; Unisinos; Instituto de la Comunicación de la UAB, 2013. (Coleção: Guias De Diversidade Cultural Para Comunicadores).

FREITAS, Marcos Cesar.; SILVA, Ana Paula. Crianças bolivianas na educação infantil de São Paulo: adaptação, vulnerabilidades e tensões. **Cad. Pesqui.** [online]. v.45, n.157, pp. 680-702, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Políticas públicas para a diversidade **Sapere aude** – Belo Horizonte, v. 8, n. 15, p. 7-22, Jan./jun. 2017.

GRANDO, Beleni Salete. **Educação Escolar Indígena: Luta e Resistência**. Centro de Hermenêutica do presente. Ano III, nº 151, junho. Porto Velho: Edufro. 2004. Volume X.

JESUS, Nauk Maria de. A capitania de Mato Grosso: história, historiografia e fontes. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, vol. 5, n. 2, jul.-dez., p. 93-113, 2012.

JOANONI NETO, Vitale. Amazônia na década de 1970. A fronteira sob o olhar do migrante. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, Jan/Jul. p.186-206, 2014.

LIONCO, T.; DINIZ, D. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. **Rev. psicol. polít.** [online]. 2008, vol.8, n.16 [citado 2021-02-09], pp. 307-324. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2008000200009&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 2175-1390.

MAIO, Eliane R.; OLIVEIRA, Marcio.; PEIXOTO, Reginaldo. Discussão sobre gênero nas escolas: Ações e resistências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 28, p. 57-74,

jan./abr. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 02 fev de 2020.

MARQUES, Pamela Marconatto. Outras estórias haitianas: educação, resistência e esperança no mais desconhecido dos países latino-americanos. **Revista Rebelata**, Florianópolis. Vol.2, n. 1, jun., p. 99-112, 2012.

MOREIRA, Nivalci L. M. **Trajetórias de vida de professoras negras na baixada cuiabana**. Dissertação (mestrado em educação), Instituto de Educação, Programa de pós-graduação em educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

OLIVEIRA, Carolina M.; BAMPI, Aumeri C.. Diálogo de saberes para uma racionalidade socioambiental no território centro-norte mato-grossense: possibilidade via educação ambiental? **Revista IberoAmericana de Ciências Ambientais**, v.9, n.1, p.188-212, 2018. DOI: <http://doi.org/10.6008/SPC2179-6858.2018.001.00xx>

SANTOS *et.al.* Aspectos socioeducativos dos processos migratórios. In: **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios**. BAHIA, J.; SANTOS, M. (Orgs.) - São Leopoldo: Oikos, p.7-17, 2016.

SEGUY, Franck. **A catástrofe de janeiro de 2010, a “Internacional Comunitária” e a recolonização do Haiti**. 2014. 399 p. *Tese* (Doutorado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. Diferença e identidade: o currículo multiculturalista. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. 10º reimp.- Belo Horizonte, 2007, p.85-104.

SILVÉRIO, Valter Roberto.; TRINIDAD, Cristina. Theodoro. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, p. 891- 914, jul-set., 2012. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/13.pdf>>. Acesso: 08 jan. 2016.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, Tomaz Tadeu.; HALL, Stuart.; WOODWARD, Kathryn (orgs.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15ª ed.-Petrópolis: Vozes, 2014.