

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Maria Aparecida Custódio Marcolino

**A cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade –
uma proposta de inclusão na formação de professores**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

São Paulo – SP

2023

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo

Maria Aparecida Custódio Marcolino

**A cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade –
uma proposta de inclusão na formação de professores**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo, sob a orientação da Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann.

São Paulo – SP

2023

Autorizo, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial dessa Tese por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Maria Aparecida Custódio Marcolino

**A cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade
– uma proposta de inclusão na formação de professores**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

São Paulo – SP

2023

POVO CIGANO

No colorido de suas roupas
alegrando por onde passam
Este solo tão brasileiro
com tanta diversidade,
encontrando em cada comunidade
o carinho e o respeito
por todos os ciganos
Nas andanças ciganas
parando aqui, parando ali
muitas vezes solitários
ou em caravanas.
Sempre há onde
montar suas cabanas
Distrito de Gonçalves Júnior
Caldeirão da diversidade
Em 2005 nossa etnia
nesta comunidade parou
Nossa Senhora Aparecida
sempre, sempre abençoando!
Professora Elisete,
muito fotografou
Aos poucos, nos aproximou
deste povo acolhedor
Nossas crianças matriculadas
Escola Municipal dos Colonizadores
Pessoas dedicadas
que fizeram a diferença
Longa história de conquistas
Primeiras letras
muitas visitas
Longas conversas
e o momento de compartilhar
07 de junho
Na quadra do Colégio
No ano de 2013
A comunidade cigana
apresentou sua cultura
Momento de muita alegria
para um povo tão esquecido!
Compartilhar sua cultura
Em 2021, depois de anos
neste distrito acolhedor
chegou a hora de partir
deixando marcados
encontros regados de amor
uma linda história
construída com muito amor!

Compositora: Elisete Maria Stepka. Professora do Colégio
Estadual do Campo Gonçalves Júnior, Irati-PR



Primeiramente, a Deus, por ter me dado força em todos os momentos e a graça de concluir meu tão sonhado doutorado para dar consistência à minha profissão de educadora. À minha mãe, Vicentina Custódio Marcolino (in memoriam), por incentivar-me e apoiar-me em pesquisar sobre sua cultura cigana, a qual manteve no anonimato na família e na sociedade e seu sonho era o de que sua cultura fosse vista com outra ótica na sociedade (lamento por ela ter ido embora e não poder participar pessoalmente deste momento único da minha vida, mas em pensamento ela estará presente). Portanto, esta tese foi realizada em homenagem a ela e em prol de todos os povos ciganos. Sinto que lá do céu tanto minha mãe quanto meu pai vibram com minha conquista.

AGRADECIMENTOS

Quando ele fala sobre justiça social e sobre nossa responsabilidade sobre o outro como parte de uma discussão mais ampla da democracia global, ele torna também claro como a justiça e a responsabilidade são central para honrar as experiências, as vozes e as crenças que os estudantes trazem à sala de aula, e quão importante é não somente afirmar estas vozes, mas também nossa responsabilidade como educadores de apoiá-las para que elas se tornem mais do que são, para expandir o conhecimento para que elas tragam para a sala de aula e expande o sendo de comunidade e solidariedade que vai além de suas famílias, aldeias, bairros e mesmo nações (FREIRE, 2016, p. 14-15).

Inspirada pelo pensamento de Paulo Freire, faço meus agradecimentos a todos, em especial aos meus familiares que não me deixaram desistir diante do cansaço em reconciliar os estudos com os trabalhos.

Aos pais, que foram e sempre serão nossos maiores exemplos de amor, força e perseverança na luta por um mundo de justiça e igualdade. Graças a eles, que sempre diziam “Nunca deixe ninguém matar seu sonho de estudar”, essa certeza ninguém tira de mim.

“Para reavivar o compromisso para com as novas gerações, renovando a paixão por uma educação mais aberta e inclusiva, capaz de ouvir com paciência, de diálogo construtivo e de compreensão mútua” (PAPA FRANCISCO, 2020).

A Deus, por todos os momentos, por vencer as noites mal dormidas. À estimada orientadora, Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann, que não mediu esforços para me orientar de maneira sábia e ética, esclarecendo minhas dúvidas durante esses quatro anos de pesquisa. Confesso que não foi fácil para ambas as partes, pois trata-se de um tema complexo. A ela, minha eterna gratidão pelas gratificantes contribuições, pontuações e observações pertinentes sobre a escrita, pelo incentivo e por não me deixar desanimar durante o percurso.

Aos Professores Doutores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, ao Coordenador Alípio Casali, o primeiro membro da Instituição com que tive contato, pelo apoio em resgatar minha história dentro da cultura cigana; Antônio Chizzotti, Ana Maria Saul, Branca Jurema Ponce, Marcos Tarcísio Masetto, que iniciou comigo na trajetória e muito contribuiu com minha formação profissional, Marina Feldmann, Mere Abramowicz, Neide de Aquino Noffs, Nadia Dumara Ruiz Silveira. A todos eles minha

gratidão pelas contribuições, por meio das aulas, e reflexões pertinentes que enriqueceram significativamente a tese desenvolvida.

Aos membros da banca examinadora de Qualificação e Defesa, Profa. Dra. Andréia Regina Silva Cabral Libório, Prof. Dr. Fernando Altemeyer Junior, Profa. Dra. Nádia Dumara Ruiz Silveira, Prof. Dr. José Oscar Beozzo, Prof. Dr. Marinho Condini, pela disponibilidade em colaborar com a pesquisa e pelas valiosas pontuações para a construção desta tese.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), instituição de excelência, que prepara o profissional para o mundo, oferecendo uma formação ampla colaborativa, levando os profissionais a constantes atualizações científicas, formando bons cidadãos, dando prioridades aos valores éticos.

Aos colegas e amigos, que partilharam suas experiências durante esses anos de busca para que esta pesquisa fosse elaborada com êxito. Às queridas Irmãs Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, que me acolheram com as hospedagens durante o curso (Colégio Sagrado Coração de Jesus, São Paulo).

Às queridas profissionais acadêmicas na pessoa de Claudia Correa, Andréia Regina Silva Cabral Libório, Ana Cristina Albuquerque, Elisangela da Silva, Emerenciana Raia, Eliane Rodrigues e Maria Aparecida Silva, secretária do programa, atenta e responsável no trabalho e na facilitação de nossa vida burocrática nas solicitações de documentos, e a todos os que ajudaram, diretamente e indiretamente. Sou o resultado da confiança e da força de cada um dos senhores.

À Comissão de Bolsa da PUC-SP que me indicou ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em especial ao Coordenador Alípio Casalli e minha orientadora Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann.

RESUMO

MARCOLINO, Maria Aparecida Custódio. *A cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade – uma proposta de inclusão na formação de professores*. 2023. 181 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

A presente pesquisa teve por finalidade investigar a ausência de crianças ciganas nos ambientes escolares, a diversidade cultural nos currículos escolares prescritos, bem como verificar como essa questão repercute na formação de professores. Para corroborar o estudo e auxiliar esta investigação, recorremos a autores relevantes como Apple (2006); Arroyo (2011); Lüdke e André (1986); Bogdan e Biklen (1999); Bergoglio (2014); Candau (2004); Chizzotti (2010); Lakatos e Marconi (2003); Condini (2008); Freire (2004); Feldmann (2009); Gimeno Sacristán (2002); Goldfarb, Toyansk e Oliveira (2019); Moonen e Frans (2013); Moreira e Candau (2007); Silva (2000); Severino (2007), e a documentos como Constituição Federal (BRASIL, 1988); Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 2018); Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2017), entre outros, que abrangem temáticas relacionadas ao objeto da pesquisa. Foram utilizados procedimentos metodológicos de abordagem qualitativa de maneira reflexiva, meios de investigação bibliográfica, análise documental do Projeto Político Pedagógico e do Plano Educacional do Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior – Cidade de Irati, Estado do Paraná, escolhida por ter a presença de alunos ciganos. O estudo foi realizado também com pesquisa de campo, pela qual a pesquisadora fez levantamento de dados por meio de depoimentos dos gestores educacionais, professores, estudantes ciganos e não ciganos, a respeito da inserção de indivíduos ciganos no ambiente escolar, os desafios relacionados ao currículo e à formação desse grupo cultural, como se dá na prática a metodologia abordada pela gestão e como os professores conseguem atingir os alunos ciganos com seus métodos de ensino. Os achados da pesquisa evidenciaram a necessidade de refletir sobre as políticas públicas e o quanto elas são imprescindíveis na resolução dos problemas sociais e educacionais concernentes às comunidades ciganas, bem como a formação permanente de professores no sentido de entendimento e valorização da diversidade curricular.

Palavras-chave: diversidade cultural, cultura cigana, crianças ciganas, currículo escolar; formação de professores.

ABSTRACT

MARCOLINO, Maria Aparecida Custódio. *Gypsy culture in the school curriculum: educating for diversity – a proposal for inclusion in teacher training*. 2023. 181 f. Thesis (Doctoral Degree) – Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2023.

The purpose of this research was to investigate the absence of Roma children in school environments in relation to cultural diversity in the prescribed school curricula, as well as how this issue affects teacher training. In the study and help in the research investigation, we used relevant authors such as Apple (2006); Arroyo (2011); Lüdke and André (1986); Bogdan and Biklen (1999); Bergoglio (2014); Candau (2004); Chizzotti (2010); Lakatos and Marconi (2003); Condini (2008); Freire (2004); Feldmann (2009); Gimeno Sacristán (2002); Goldfarb, Toyansk and Oliveira (2019); Moonen and Frans (2013); Moreira and Candau (2007); Silva (2000); Severino (2007), and documents such as Federal Constitution (BRASIL, 1988); Law of Directives and Bases (BRASIL, 2018); National Plan Education (BRASIL, 2014) and Child and Youth Statute (BRASIL, 2017), among others, which address themes related to the research object. Methodological procedures of a qualitative approach were used in a reflexive way, means of bibliographical investigation, document analysis of the PPP and the Educational Plan of the Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior – City of Irati, State of Paraná, chosen because it will have Roma students. The study was also carried out with field research, where the researcher collected data through testimonials from educational managers, teachers, gypsy and non-gypsy students, regarding the insertion of gypsy individuals in the school environment and the challenges related to the curriculum and the formation of this cultural group and how the methodology approached by management works in practice and how teachers manage to reach Gypsy students with their teaching methods. The research findings showed the need to reflect on public policies and how essential they are in solving social and educational problems related to gypsy communities, as well as the ongoing training of teachers in the sense of understanding and valuing curricular diversity.

Keywords: cultural diversity, gypsy culture, gypsy children, school curriculum and teacher training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A luta dos ciganos pelo direito à educação.....	52
Figura 2 – Citação de Paulo Freire.....	59
Figura 3 – Sou cigano! Sou brasileiro!	77
Figura 4 – Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná (colégio reformado)	101
Figura 5 – Festa no Colégio com a participação dos alunos ciganos e seus familiares	118
Figura 6 – Interação dos pais e alunos ciganos com outras culturas na comunidade (Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná).....	123
Figura 7 – Pesquisadora, diretora e assistente social – visita nas casas dos alunos ciganos (Encontro na casa de um dos alunos ciganos – Cidade de Irati – Estado do Paraná).....	124
Figura 8 – Pesquisadora no Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná com os alunos e professor do ensino médio.	124
Figura 9 – Autora com a equipe pedagógica e funcionários do Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná.....	132
Figura 10 – Pesquisadora com dois alunos que relatam o que aprenderam com a presença dos ciganos no Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná.....	134
Figura 11 – Autora na roda de conversa com alunos do 3.º ano do ensino médio do Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná – “Aprendemos com os alunos ciganos e eles conosco”.....	135
Figura 12 – Pesquisadora e diretora visitam as mães dos alunos ciganos – Cidade de Irati – Estado do Paraná.....	136
Figura 13 – Pesquisadora com ex-aluna cigana do Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná “Nunca é tarde para aprender, entrei para estudar com 22 anos”.....	137
Figura 14 – Pesquisadora na casa de um dos alunos ciganos – Momento de partilha – Vila – Cidade de Irati – Estado do Paraná.....	137

LISTA DE QUADROS E GRÁFICO

Quadro 1 – Procedimento metodológico	29
Quadro 2 – Novo perfil do professor	44
Quadro 3 – Identificação dos sujeitos da pesquisa: formação e atividades atuais dos professores e gestores que trabalham no Colégio.....	129
Quadro 4 – Depoimento dos alunos não ciganos que estudam no Colégio.....	129
Quadro 5 – Depoimentos dos alunos ciganos.....	129
Gráfico 1 – Municípios com acampamentos ciganos em 2011	67

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
BDTC	Banco de Dissertações e Teses da Capes
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações
BNC	Base Nacional Curricular
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BPC	Base Parâmetro Curricular
CCJC	Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania
CEP	Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNIJMA	Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DUDH	Declaração Universal de Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IASCJ	Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPR	Instituto Federal do Paraná
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NRE	Núcleo Regional de Educação
PAC	Professor de Apoio à Comunicação Alternativa
PAEE	Professor de Atendimento Educacional Especializado
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PED	Plano Educacional
PNC	Plano Nacional de Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
ProIF	Programa Itinerários Formativos
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SAEEP	Secretaria de Educação do Estado do Paraná
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TILS	Tradutor Intérprete de Línguas de Sinais

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	17
1.1 Da minha trajetória de vida e profissional ao objeto de estudo.....	17
2. CAMINHOS METOLÓGICOS.....	24
2.1 Abordagem da pesquisa	24
2.2 Contexto em que foi realizada a pesquisa: estado do Paraná.....	25
2.3 Pesquisa documental	25
2.4 Pesquisa de abordagem qualitativa	26
2.5 Meios de investigação	28
3. FORMAÇÃO DE EDUCADORES: UMA POSSIBILIDADE PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E INCLUSIVA PARA TODAS AS CULTU- RAS	34
3.1 Formação de educadores no contexto da sociedade contemporânea e seus desafios	34
3.2 Conceito de currículo	45
3.3 Justiça curricular	46
4. CULTURA, FORMAÇÃO DE EDUCADORES E POLÍTICAS PÚBLICAS .	52
4.1 Quem nunca ouviu falar de ciganos? O que sabemos dessa cultura milenar? .	52
4.2 A formação de professores na perspectiva freiriana que envolve a cultura cigana	58
4.3 Educação como direito fundamental e as diferenças de aprendizagem, como o direito de aprender.....	65
4.4 Políticas educacionais em discordância com os direitos da cultura cigana....	68
4.5 O sentido do ensino da língua culta na educação da criança cigana	74
5. DIVERSIDADE CURRICULAR: UM DESAFIO NA CONTEMPORANEI- DADE EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	79
5.1 A diversidade na construção curricular	79
5.2 Diversidades étnicas e raciais.....	83

6. PESQUISA DE CAMPO E ANÁLISE DOS DOCUMENTOS QUE CONDUZEM O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO GONÇALVES JÚNIOR.....	101
6.1 Breve relato da história do colégio e recortes de textos pertinentes dos programas que o Colégio oferece para gestão e para os alunos.....	101
6.2 Pesquisa documental consiste na análise do Projeto Político Pedagógico do Plano de Gestão Educacional.....	106
6.3 Apresentação e finalidade do Projeto Político Pedagógico.....	106
6.4 Conceito da Escola do Campo	113
6.5 Currículo aderido pelo Colégio Estadual do Campo.....	114
6.6 Aprendizagem	115
6.7 Valorização dos trabalhadores (formação de professores).....	116
6.8 Reunião pedagógica	117
6.9 Organização curricular	117
6.10 Sala de Recursos.....	118
6.11 O papel das instâncias colegiadas	118
6.12 Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF)	119
6.13 A música presente no currículo	119
6.14 Educação ambiental.....	119
6.15 Prevenção à violência.....	120
6.16 Direitos humanos.....	120
6.17 Avaliação institucional	120
6.18 O ensino em caráter excepcional: aulas não presenciais e ensino híbrido	121
6.19 Proposições de ações.....	121
6.20 Equipe multidisciplinar	122
6.21 Monitoria: aluno – monitor	125
6.22 Novo Ensino Médio (componente curricular pensamento educacional)	126
6.23 Avaliação	127
6.24 Plano de Gestão 2021-2024.....	128
6.25 Análise dos Depoimentos dos Membros do Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	144

APÊNDICE 1 – BDTD – BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES.....	154
--	-----

ANEXOS

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	165
ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	169
ANEXO III – DOCUMENTO DE APROVAÇÃO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	177
ANEXO IV – INSTRUMENTOS DE PESQUISA	178
ANEXO V – AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM	181

1 APRESENTAÇÃO

1.1 Da minha trajetória de vida e profissional ao objeto de estudo

Nossa comunidade é formada por diversas etnias, a valorização à diversidade é o ponto de partida para o acolhimento de todos sem distinção, fazer nossos alunos e comunidade escolar sentirem parte integrante do colegiado é o que norteia o nosso trabalho enquanto escola, por essa razão que o planejamento coletivo prioriza a realidade na qual a escola está inserida, valorizando as diferenças e acreditando no potencial de cada um. Valorizar a cultura, seus costumes dentro do cenário multicultural abre as portas para a construção da aprendizagem significativa. Ficou evidente nas atividades desenvolvidas no colégio onde o povo cigano somava e enriquecia cada vez mais as atividades desenvolvidas pelo colegiado a participação das famílias, o clima harmonioso para que a aprendizagem acontecesse de forma integral, o envolvimento com as questões estudantis, sempre estiveram presentes (Diretora da Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior, 2022).

A presente pesquisa brotou de reflexões pertinentes sobre a cultura cigana, a qual tenho orgulho de expressar que ela faz parte de minha história de vida por descobrir há pouco tempo, por meio do relato de minha mãe, Vicentina Custódio Marcolino (*in memoriam*), que nossa avó era filha de cigana, mas não viveu as tradições da cultura.

Esta pesquisa está articulada com minha trajetória de vida pessoal e profissional. Sou natural de São Gonçalo do Sapucaí, Minas Gerais, nasci no ano de 1976, de uma família numerosa, na qual infelizmente nem todos tiveram acesso à escola. No entanto, mesmo em uma situação familiar em que a escolarização não pôde ser garantida a todos, fomos instruídos em valores e atitudes éticas que regem nosso comportamento até hoje.

Lembro com carinho de minha infância quando íamos carpir arroz, não podíamos frequentar a escola, morávamos num lugarcinho distante e minha querida Mãe, sabendo de meu desejo de aprender, escrevia meu nome na areia e pegava na minha mão, e, ao passar em cada letra, dizia: “Oh! Você chama Maria Aparecida Custódio Marcolino, repete”. E eu, com o dedinho, contornava as letras na areia e repetia meu nome completo. Quando comecei a frequentar a escola, embora tardiamente, já sabia escrever meu nome completo graças a minha Mãe!

Com o passar do tempo, meu desejo de estudar foi aumentando cada vez mais. Em 1993, entrei no convento das Irmãs Franciscanas, situado em Baependi, Minas Gerais, onde

concluí o Ensino Fundamental I, superando o atraso pela falta de condições de frequentar a escola nos anos anteriores. Essa experiência permitiu que eu estudasse em uma escola de referência, na qual fui reconhecida pelos professores que perceberam minha dedicação, esforço e persistência, além de terem observado meu gosto pelo estudo.

Consegui dar sequência aos estudos e completei o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio no Colégio Sagrado Coração de Jesus das Irmãs Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus. Hoje, percebo com clareza a importância que a educação escolar teve em minha emancipação intelectual, o que permitiu que eu entendesse o sentido e valorizasse a educação recebida de meus pais.

Ao refletir sobre minha origem, vejo que seu significado, em especial no que se refere ao papel da família na educação dos filhos, articula-se com os ensinamentos do Papa Francisco e reforça o valor da formação no ambiente familiar, o qual deve estar ligado à escola:

Reconhecer e realizar a educação como direito humano e a Educação em Direitos Humanos como um dos eixos fundamentais do direito à educação, exige posicionamentos claros quanto à promoção de uma cultura de direitos. Essa concepção de Educação em Direitos Humanos é refletida na própria noção de educação expressa na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996). Apesar da existência de normativas que determinam o caráter geral dessa educação, expressas em documentos nacionais e internacionais dos quais o País é signatário, é imprescindível, para a sua efetivação, a adoção de Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, contribuindo para a promoção de uma educação voltada para a democracia e a cidadania. Uma educação que se comprometa com a superação do racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação correlatas e que promova a cultura da paz e se posicione contra toda e qualquer forma de violência (BRASIL, 2012, p. 2-3).

O direito à educação é essencial; portanto, saliento aqui minha formação acadêmica para mostrar que podemos superar os preconceitos e adquirir nossos espaços na sociedade.

Minha formação acadêmica de nível superior inicia-se com a graduação em Pedagogia pela Faculdade Flamingo; Teologia (PIO XI-UNISAL-SP – não concluída); Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica (Universidade Nove de Julho); e Mestrado em Educação-Currículo (PUC-SP) pelo CNPq (2017 e 2018).

Fiz estágio em uma clínica de psicopedagogia por seis meses, três anos com projetos filantrópicos (um dos quais conveniado com alemães) no Instituto das Apóstolas do

Sagrado Coração de Jesus (IASCJ), fui coordenadora pedagógica (Creche Santo Antônio, Caçapava, São Paulo), com ênfase em orientação de professores e atendimentos aos pais; coordenadora de pastoral com planejamentos em ensino religioso e formação humana, foco em práticas de valores éticos, independentemente de religião. Atuo também com palestras direcionadas a valores éticos para o combate ao bullying em sala de aula, orientação aos professores que trabalham com crianças com transtornos de aprendizagem (TDAH) e como orientadora educacional. Atuei na Prefeitura Municipal de São Gonçalo do Sapucaí, MG, como professora de Educação Infantil e crianças com deficiências.

Dediquei-me por dois anos ao mestrado, com orientação da Professora Doutora Nadia Dumara Ruiz Silveira, buscando entender as contribuições da ética e da moral na educação, princípios fundamentais que orientam o comportamento humano, e que são invisíveis no Brasil, tornando a sociedade cada vez mais injusta, com alto índice de desigualdade social.

A desigualdade social sempre me incentivou a buscar entender por que os direitos humanos não são garantidos a todos. Portanto, luto pelos direitos da cultura cigana. A mesma oportunidade que tive de estudar almejo que todos os ciganos a tenham, mesmo ciente de que a cultura já traz uma ciência oculta dentro de si, um valor que não tem preço. Quando Jorge Mario Bergoglio, o Papa Francisco, afirma que “todo progresso não fundamentado na memória de nossas origens, que nos dão a vida, ainda que cultural e histórica, é ilusão e suicídio. Uma cultura sem firmeza e sem unidade não se sustenta” (BERGOGLIO, 2014, p. 15).

Esse fragmento de Bergoglio acendeu em mim inquietações e o desejo de investir no Doutorado na linha da cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade.

A Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP) é uma instituição que exerce importante papel na educação do País e valoriza a diversidade como elemento fundante que merece ser entendido e aplicado no ambiente escolar. Confio que a continuação dos estudos acadêmicos me ajudará a compreender, por meio dos referenciais teóricos, o quanto é imprescindível amar nossa própria cultura e dar a ela uma identidade em face de um mundo globalizado e conturbado, visto que estamos diante de mudanças significativas no mundo do trabalho e todas elas impactam ou são impactadas pela educação e, consequentemente, pelos educadores que as consolidam.

Em verdade, a globalização favorece as grandes corporações a se aglutinarem e a formarem verdadeiras potências que disputam entre si o poderio econômico, e esse cenário acaba sendo propício para grandes debates em torno dos efeitos que isso tem gerado em vários setores, inclusive no mundo do trabalho, onde as pessoas têm dificuldades com a tolerância para com o diferente.

A pesquisa pretende investigar o valor da cultura cigana e lutar para adquirir seu espaço no currículo. Apesar dos avanços reais no Brasil, ainda não temos uma educação para todos.

Diante do exposto até aqui, percebemos que o tema desta pesquisa – Cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade – está ligado ao objeto da pesquisa de mestrado – *Educação e ética: exercício da cidadania no processo de construção de uma sociedade justa*. Portanto, observa-se que ele está totalmente articulado aos valores éticos e à cidadania, porém esta investigação ganha a oportunidade de um tempo maior ao pesquisador para análises e sínteses do objeto pesquisado.

Entre as populações consideradas em situação de itinerância estão os ciganos, os indígenas, os trabalhadores itinerantes, os acampados, os artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe. Participantes do processo civilizatório nacional desde o século XVI, vários foram os estudos que procuraram definir a origem dos povos ciganos. A teoria mais aceita na atualidade afirma que os ciganos são originários da Índia e há cerca de mil anos começaram a se dispersar pelo mundo, espalhando-se pela Europa, África do Norte, América e Austrália, e se constituem como nômades seminômades e sedentários, conservando seus hábitos e costumes (BRASIL, 2014a, p. 5).

Analisar, por meio das obras dos teóricos, o valor da cultura cigana com o objetivo de esclarecer a imagem explorada e distorcida de que os ciganos são um grupo único e homogêneo e de que não estudam; conhecer ciganos intelectuais que buscam ter voz política na sociedade e o porquê de a cultura cigana dispor de insuficientes documentos históricos publicados.

Em sintonia com o documento a seguir, notamos a urgência de tornar essa cultura conhecida e valorizada na sociedade, conferindo novas perspectivas a ela:

Um dos objetivos estratégicos apontados neste Documento refere-se à garantia de matrícula, em qualquer época do ano, aos filhos e filhas dos ciganos. Esta é uma garantia universal que tanto o Ministério da Educação quanto os Sistemas de Ensino devem assegurar para que a inclusão seja, de fato, um componente real da educação brasileira. A garantia de

escolarização para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos ciganos nos municípios do Brasil, bem como as condições de sua permanência na escola, é tarefa a que os órgãos públicos de ensino não podem abrir mão (BRASIL, 2014a, p. 4).

Infelizmente, ainda temos currículos fragmentados e hierárquicos. Currículos em territórios de disputas políticas onde as classes dominantes têm educação de qualidade e os menos favorecidos, não.

Percebe-se que existe desigualdade nas escolas. Os currículos não conseguem atingir devidamente todas as culturas e as disputas não são francas em querer superar as desigualdades e acolher a diversidade, e nessa triste realidade está a cultura cigana.

Para um fundamento maior, Feldmann (2009, p. 78) afirma que:

Os professores em seu ambiente de trabalho lidam com questões de natureza ética, afetiva, política, social, ideológica e cultural. Dessa forma, em colaboração mútua, podem criar possibilidade de recriar os conhecimentos necessários a uma prática inclusiva, considerando as diversidades e multiculturalidades presentes nos cotidianos escolares.

Quando a autora menciona a diversidade, ela se refere o quanto a escola precisa estar aberta para ela, engajando os alunos no mundo das diferenças, preparando-os para ser fidedignos cidadãos.

No ambiente escolar, existem alunos de diversas culturas, o que exige do professor um olhar diferenciado para seu plano de aplicação em sala e adaptações de conteúdo para que todos os alunos sejam contemplados e aprendam o conteúdo.

Para ampliar a fala da autora, salientamos aqui um fragmento do documento sobre a cultura cigana que reforça a importância da diversidade e a abertura dos professores para acolher o novo.

O Ministério da Educação considerando a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, compreendendo a articulação entre as políticas de elevação da escolaridade e os Programas de Educação Profissional e Tecnológica (PRONATEC) e Bolsa Família (PBF), no âmbito das metas do Plano Brasil sem Miséria, busca fomentar políticas públicas que valorizem a etnia cigana. O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica, definiu a Resolução nº 3, de 16 de maio de 2012, sobre diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. As crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância deverão ter garantido o direito à matrícula em escola pública,

gratuita, com qualidade social e que garanta a liberdade de consciência e de crença (BRASIL, 2013, p. 14).

Conforme o referido documento, ainda existe um eco de esperança de uma possibilidade de um currículo que aborda e considere os ciganos e que a formação docente tenha conteúdos voltados para a inclusão da etnia cigana nos ambientes escolares, embora seja uma cultura marcada pelo preconceito. Condini (2014, p. 19), inspirado em Paulo Freire e Dom Helder Câmara, salienta que o “desenvolvimento pleno das potencialidades pessoais e sociais [leva] à construção de uma vida em sociedade com dignidade”. Nesse sentido, o autor nos incentiva como educadores a enfrentar a realidade do mundo contemporâneo

A Constituição Federal de 1988 defende a igualdade cultural, portanto cabe a nós, docentes, ter autonomia em nossos espaços de atuação para ensinar e aprender com as culturas, independentemente de qual seja.

Esta pesquisa considera de suma importância a identidade cultural e a interculturalidade presente nas escolas nos dias atuais, logo este trabalho pretende realizar reflexões críticas sobre a inclusão dos povos ciganos nas instituições de ensino brasileiro na educação básica.

Com base no contexto de minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, realizei a investigação sobre a cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade, definindo o seguinte problema:

Como objetivo geral, apresenta-se: Analisar como a ausência das crianças ciganas nos ambientes escolares, com relação à diversidade cultural nos currículos escolares prescritos, repercute na formação de professores.

Complementando, os objetivos específicos assim se apresentam:

1. Descrever as concepções da cultura cigana em seus diversos grupos e suas origens.
2. Investigar se as escolas pesquisadas têm um currículo que contemple a cultura cigana itinerante.
3. Analisar a formação de professores na perspectiva da diversidade cultural e curricular.
4. Identificar os fatores que impedem a acolhida da cultura cigana nas instituições.

No primeiro capítulo, apresenta-se o caminho metodológico percorrido, que consiste nas seguintes etapas: pesquisa bibliográfica, com o fim de fundamentar o estudo em questão; coleta de depoimentos de gestores educacionais, professores, estudantes ciganos e não ciganos a respeito da inserção dos indivíduos ciganos no ambiente escolar; e os desafios relacionados ao currículo e à formação desse grupo cultural.

Os depoimentos foram coletados por meio de um instrumento de pesquisa em que constam perguntas abertas e fechadas respondidas pelo participante oriundo do Colégio Estadual Gonçalves Júnior, situado no distrito de Gonçalves Júnior, cidade de Irati, estado do Paraná, onde ocorreu a pesquisa de campo.

No segundo capítulo foram trabalhados os conceitos de diversidade por meio dos autores que descrevem a importância da diversidade em sala de aula e a necessidade de trabalharem com os professores para que eles orientem seus alunos a saberem acolher a diversidade existente entre eles. Segundo Arroyo (2014, p. 116), “o que unifica é serem coletivos de trabalhadores populares em lutas de libertação na diversidade de fronteiras de libertação”. Diante dessa problemática, será apontada no decorrer da tese uma possível resposta para uma educação inclusiva.

No terceiro capítulo, é apresentada uma breve trajetória dos povos ciganos, origem, tradições, formas de trabalhos e se é possível uma proposta de um currículo diferenciado que beneficie os povos ciganos que carecem ser assistidos e integrados à diversidade cultural brasileira.

No quarto capítulo, são demonstrados os resultados das análises dos documentos e depoimentos dos alunos, professores e gestores que convivem com a diferença no Colégio. O desígnio dessa análise é refletir sobre as condições de acesso à educação ofertada aos povos ciganos nesse Colégio, qual metodologia os professores adotam com os alunos ciganos e como estes acolhem os conteúdos.

No quinto capítulo, foi apresentado, por meio dos resultados obtidos, o quanto são importantes, além da aplicação das políticas educacionais e do comprometimento dos docentes no aprofundamento teórico-prático, o currículo e a diversidade na educação básica, pois é um campo no qual emergem disposição e compromisso com os alunos nas instituições contemporâneas.

2 CAMINHOS METOLÓGICOS

Conhece com a tua escrita, pois é isso que te distingue como investigador. O meu quinto conselho pode parecer-vos excessivo, mas é o que penso depois de muitos anos a orientar teses e grupos de pesquisa: “Conhece com a tua escrita, pois é isso que te distingue como investigador. Se não gostas de escrever, então desiste, dedica-te a outra vida, não foste feito para investigar”. A escrita académica não é apenas um modo de apresentar dados ou resultados, é sobretudo uma forma de expressão pessoal e até de criação artística. Verdadeiramente, é no momento da escrita que se define o trabalho académico, que cada um encontra a sua própria identidade como investigador. Não busques a dificuldade inutilmente. Se conseguires usar uma palavra pequena não uses uma grande, se conseguires construir uma frase curta não te deixes tentar por uma longa, se conseguires escrever menos não escrevas mais. Escreve apenas quando de todo não puderes deixar de fazê-lo. E sempre se pode deixar. A escrita ajuda-nos a conhecer os nossos limites. Não há nada pior para um jovem investigador do que a incapacidade para pôr ponto final no seu trabalho, seja por uma atitude excessivamente autocrítica, seja pela busca de uma perfeição ilusória, seja pelo receio da exposição pública, seja pela mistura de tudo isto. O dilema só se resolve no dia em que percebermos que não há texto perfeito, nem definitivo, no dia em que sentirmos, na nossa escrita, que temos alguma coisa de importante e de significativo para partilhar com os outros (NÓVOA, 2014, p. 17).

Como nos afirma Nóvoa (2014), a escrita nos define e não só busca resultado do objeto estudado, mas também revela quem é o pesquisador; não existe escrita perfeita e definitiva, mas sim algo importante para ser compartilhado com os outros.

É no caminho da investigação, observação, reflexão que se desvela o objeto estudado. A pesquisa transforma as informações em conhecimentos.

2.1 Abordagem da pesquisa

Segundo Severino (2007, p. 70), a pesquisa bibliográfica constitui um “acervo de informações sobre livros, artigos e demais trabalhos que existem sobre determinados assuntos, dentro de uma área do saber. Sistemáticamente feita, proporciona ao estudante rica informação para seus estudos”.

A pesquisa bibliográfica, além da revisão de literatura acerca da temática, busca descrever o objeto da pesquisa que é sobre a cultura cigana no currículo escolar: educar para a diversidade.

Esse procedimento metodológico consta do estudo de relevantes pensadores e suas obras, a fim de compor o referencial teórico que permitirá respaldar as análises.

Para a fundamentação desta pesquisa, foram buscados importantes teóricos, como Apple (2006); Arroyo (2011); Lüdke e André (1986); Bogdan e Biklen (1999); Bergoglio (2014); Candau (2004); Chizzotti (2010); Lakatos e Marconi (2003); Condini (2008); Freire (2004); Feldmann (2009); Gimeno Sacristán (2002), Goldfarb, Toyansk, Moonen e Frans (2012); Moreira e Candau (2007); Silva (2000); Oliveira (2019); e Severino (2007), e documentos como Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 2018); Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a); e Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2017), que discutem a crise de resistência de acolhimento da cultura cigana em sala de aula e ausência de processos formativos para os docentes nos dias de hoje relacionados a essa cultura.

2.2 Contexto em que foi realizada a pesquisa: estado do Paraná

Foi realizada a coleta de depoimentos de gestores educacionais, professores, estudantes ciganos e não ciganos, a respeito da inserção de indivíduos ciganos no ambiente escolar e os desafios relacionados ao currículo e à formação desse grupo cultural. Para tanto, foi utilizado um instrumento de pesquisa em que constam perguntas abertas e fechadas respondidas pelos participantes. A pesquisa de campo foi efetuada no Colégio Estadual Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio – 005031, situado à Rua 31 de Agosto, s/n, no distrito de Gonçalves Júnior, cidade de Irati, estado do Paraná.

2.3 Pesquisa documental

Consiste na verificação do Projeto Político Pedagógico da escola e do Plano Educacional. O processo da análise documental precedeu e acompanhou a pesquisa de campo, de forma a expor a situação atual em que está se encontra.

Partindo da problemática e da justificativa da pesquisa para o desenvolvimento desta investigação, o processo metodológico é fundamental, pois fornece caminhos para buscar soluções aos objetivos centrais mencionados por ela, favorecendo o pesquisador e a sociedade.

A pesquisa documental inclui a análise de dois documentos oficiais vigentes que retratam a política educacional do Colégio, lócus da pesquisa. Para essa finalidade, foram selecionados: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano Escolar.

Quanto a esse procedimento, salientam Lüdke e André (1986, p. 38):

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

2.4 Pesquisa de abordagem qualitativa

Segundo Chizzotti (2010, p. 81), a pesquisa de abordagem qualitativa tem caráter reflexivo, com desígnio descritivo, analítico e interpretativo, quando ele salienta que:

O pesquisador é parte fundamental da pesquisa. Ele deve, preliminarmente, despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim alcançar uma compreensão global dos fenômenos. Essa compreensão será alcançada com uma conduta participante de partilha da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que o circunda e aos atos que realizam. Essa participação não pode ser de mera concessão de um sábio, provisoriamente humilde, para efeitos da pesquisa. Supõe que o conhecimento é uma obra coletiva e que todos envolvidos na pesquisa podem identificar criticamente seus problemas e suas necessidades, encontrar alternativas e propor estratégias adequadas de ação.

Por sua vez, Bogdan e Biklen (1999, p. 19) apresentam algumas características da abordagem qualitativa: “ainda que a investigação qualitativa no campo da educação só recentemente ter sido reconhecida, possui uma longa e rica tradição”.

Na primeira abordagem qualitativa, os autores descrevem que “na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal” (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p. 47). Diante dessa colocação, o pesquisador usa de vários instrumentos, como equipamento de vídeo ou áudio, e, mesmo que os materiais sejam registrados como questionário ou depoimento, eles são uma ferramenta-chave para análise. Na segunda abordagem “a investigação qualitativa é descritiva”. O pesquisador acolhe as informações em formato de palavras ou imagens que se dá por meio dos dados registrados, pois a palavra escrita é de particular importância nesse método para a construção do objetivo almejado. Na terceira abordagem, os pesquisadores qualitativos estão mais interessados no processo do que nos resultados. As autoras salientam que a educação é um processo, portanto não pode ser analisada de forma fragmentada. Na quarta abordagem, os “investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de

forma indutiva” (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p. 50), o que impossibilita a definição de hipóteses previamente construídas porque a pesquisa é processual e é formada à medida que a pesquisa se desenvolve.

Na quinta abordagem descrita por Bogdan e Biklen (1999, p. 50), “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido à sua vida”.

A pesquisa contempla a coleta de depoimentos de gestores educacionais, professores, estudantes ciganos e não ciganos, a respeito da inserção de indivíduos ciganos no ambiente escolar e os desafios relacionados ao currículo e à formação desse grupo cultural. Os depoimentos foram coletados por meio de um instrumento de pesquisa em que constam perguntas abertas e fechadas respondidas pelo participante no prazo de 30 dias.

A análise qualitativa dos dados coletados e a discussão com embasamento bibliográfico observaram o cronograma de 1.º a 31 de agosto de 2022 – Coleta de depoimentos dos gestores, professores, alunos ciganos e não ciganos; análise documental da Instituição (Projeto Político Pedagógico e Plano Educacional): 1.º de setembro a 30 de novembro de 2022 – Análise qualitativa dos depoimentos e redação final da tese.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados consistiram de depoimentos respondidos de forma escrita, os quais se encontram disponíveis no Apêndice.

Optou-se pelos depoimentos em razão de suas vantagens, entre elas destacam-se:

Uma vez manipulados os dados e obtidos os resultados, o passo seguinte é a análise e interpretação dos mesmos, constituindo-se ambas no núcleo central da pesquisa. Para Best (1972:152), “representa a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação”. A importância dos dados está não em si mesmos, mas em proporcionarem respostas às investigações (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 167).

Diante do fundamento teórico apresentado pelos referidos autores, a pesquisa prosseguiu com uma questão norteadora direcionada aos gestores, professores e estudantes ciganos e não ciganos do Colégio Estadual Gonçalves Júnior – estado do Paraná na cidade de Irati.

O objetivo dessa trajetória foi compreender e acompanhar de perto como as atividades são desenvolvidas com os alunos ciganos em relação aos alunos não ciganos.

Nesse sentido, Chizzotti (2010, p. 19) acrescenta a importância do procedimento e das precauções para o devido uso do recurso:

A pesquisa documental é, pois, uma etapa importante para se reunir os conhecimentos produzidos e eleger os instrumentos necessários ao estudo de um problema relevante e atual, sem incidir em questões já resolvidas, ou trilhar percursos já realizados.

Para um fundamento mais amplo, Lüdke e André (1986, p. 39) assinalam:

Guba e Lincoln (1981) apresentam uma série de vantagens para o uso de documentos na pesquisa ou na avaliação educacional. Em primeiro lugar destacam o fato de que os documentos constituem uma fonte estável e rica. Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos. Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

2.5 Meios de investigação

Além de recorrer a esses autores, será realizada uma revisão sistemática de literatura de teses e dissertações que abordam as discussões sobre a problemática da ausência dos ciganos nas escolas. Os escritos servirão de apoio para a busca de um currículo diferenciado para crianças ciganas em seus lugares de convivências.

A maioria das teses e dissertações demonstrou uma problemática agravada pela falta de formação para os professores, diálogos possíveis nos currículos escolares, proposta de inclusão ao currículo, significados da escola para os ciganos, aproveitamento dos talentos dos alunos ciganos para uma prática inclusiva com outras culturas.

Diante dessa análise, consta que o objeto de pesquisa é importante por se tratar de um assunto desconhecido por muitos e auxiliar na formação de professores no contexto contemporâneo.

Além da metodologia abordada *supra*, foram analisadas **seis dissertações e seis teses** com foco em educação sobre ciganos, o que certamente contribuiu com o objeto de pesquisa e para um maior entendimento da problemática relacionada à alfabetização das crianças ciganas itinerantes, formação de professores pautada pela grande diversidade, uma extensa população cigana presente na sociedade. Nesse sentido, **é essencial** entender os aspectos relevantes dessa cultura.

Os ciganos são excluídos dos ambientes escolares por terem suas características específicas e, por essa razão, desistem das escolas.

A seguir, apresenta-se um quadro resumido do presente procedimento metodológico do protocolo de revisão sistemática de literatura para identificar as teses e as dissertações que tratam da cultura cigana em busca do direito da educação formal.

Quadro 1 – Procedimento metodológico

Objetivos	Descrição das etapas
Base de dados	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
Palavras de busca	Conhecimentos necessários, prática docente (diversidade e cultura cigana)
CrITÉRIOS de inclusão na primeira fase	Publicados a partir de 2007
Resultados: 64 teses	Leitura de resumos na íntegra de 6 teses e 7 dissertações
CrITÉRIOS de inclusão na segunda fase	Formação de professores para a cultura cigana
CrITÉRIOS de exclusão na segunda fase	Trabalhos sem palavras-chave, fora do âmbito da cultura
CrITÉRIOS de validade metodológica na segunda fase	Averiguação dos critérios de inclusão/exclusão
Resultados: 13 trabalhos (7 dissertações e 6 teses)	Informações sobre introdução, objetivos, referências bibliográficas, metodologia e resultados obtidos
Tratamento dos dados	Descrever, avaliar criticamente os resultados dos dados obtidos
Resultados: em desenvolvimento	Mediante os correlatos das teses e dissertações, tratar os principais aspectos da pesquisa e justificar a correlação da presente pesquisa e suas prováveis contribuições

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como as teses também enfocam a importância da educação formal para a cultura cigana e a superação das situações de preconceitos, o protocolo foi repetido com as palavras-chave.

Diante das análises dos resumos das dissertações e teses, percebe-se que os pesquisadores trazem uma preocupação central que é a educação formal para as crianças ciganas. “Já existem políticas públicas para as minorias étnicas”, porém os ciganos ainda não são contemplados. A dissertação realizada pela autora Simões, em 2007, deixa nítido que a educação é um valor e um direito.

Em 2011, o autor Martins traz em sua tese um tema pertinente: *A cultura cigana em questão: significados e sentidos da instituição escolar para a criança cigana*. Em seu resumo, deixa evidente que pela sua pesquisa participativa realizada em duas comunidades ciganas, situadas na Região Metropolitana de Curitiba-PR, nota-se que o autor alcança seu objetivo ao perceber que a escola é o ambiente imprescindível para que todas as crianças adquiram novos conhecimentos por meio da convivência, portanto a escola tem sentido e significado para os ciganos, pois por meio dela “se aprende a ler e a escrever”.

Em 2013, Bareicha vem ao encontro dos temas abordados em sua tese *Educação e exclusão social: a perspectiva dos ciganos e dos não-ciganos*. Trata-se de um tema de suma relevância, e a autora, por falta de documentos e informações, adotou uma abordagem “plurimetodológica”, que envolveu entrevista, com dados quantitativos e qualitativos, entrevista aberta, grupo focal e sociodramas. Participaram da pesquisa um cigano da etnia Rom, outro da etnia Sinti e outro da etnia Calon.

Esses correlatos contribuíram muito com esta pesquisa, cujo objetivo central foi buscar respostas para o fato de as instituições de ensino ainda não terem uma presença significativa de alunos ciganos, e as que os têm não conseguem mantê-los.

É uma realidade triste o fato de existirem políticas públicas que garantem os direitos, porém só no papel. Todos os trabalhos mencionados nesta pesquisa referem que as políticas públicas precisam atender as “reivindicações como tentativa de interromper o ciclo histórico de exclusão social vivenciado pelos ciganos nas escolas”.

Em 2014, Simões deu continuidade a sua pesquisa com a tese *Vida cigana: aspectos que configuram as atuais dinâmicas das mudanças dos ciganos brasileiros*. Diante desse tema, ela aborda e reforça novamente a importância da educação formal para os ciganos.

Na tese de Melo (2015), com o tema *Ciganos, novas tecnologias, redes de sociabilidade e identidade*, a autora desempenha seu trabalho no estado do Paraná e frisa mais uma vez a importância de as políticas públicas intervirem para que os direitos dos povos ciganos sejam garantidos, e uma das temáticas mais reivindicadas é a educação.

Durante o processo de construção e escrita do texto etnográfico, três questões denominadas “imponderáveis” fizeram-se presentes: as questões de gênero, com a mulher cigana; o agenciamento religioso nas discussões para formulação de políticas públicas; e a temática da educação, como uma das principais reivindicações dos ciganos.

A reflexão da autora leva a intuir que ser cidadão é ter direitos e deveres coletivos e que se deve assumir um papel protagonista e buscar os direitos exercendo a democracia.

Neves (2015), em sua dissertação, traz um assunto de sua estima sobre a cultura cigana que agregou muito a esta pesquisa: buscaram-se dons artísticos dos ciganos que podem ser inseridos no currículo escolar como dança e teatro, entre outros, e a autora menciona que um dos dons artísticos, que é a dança, é uma ferramenta extraordinária que pode “quebrar as barreiras do preconceito e criar pontes de diálogo e conhecimento entre a escola, ciganos e não-ciganos” (NEVES, 2015).

Por sua vez, a autora Mota, em 2015, realizou sua pesquisa no estado de Goiás, o qual tem uma quantidade significativa de ciganos, em terceiro lugar no Brasil, segundo a estatística. Percebe-se que esse tema muito enriquece esta investigação com um tema pertinente e atual que é *Reconhecer a cultura cigana: uma proposta de inclusão ao currículo escolar em Trindade-Goiás*.

Realmente, a cultura cigana precisa ser reconhecida e valorizada como as outras culturas e principalmente trabalhada na formação de professores para que os currículos sejam elaborados de forma reflexiva a fim de que essa cultura seja incluída nos currículos da Escola.

De acordo com os documentos educacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), entre outros, devem atender a diversidade, priorizando o multiculturalismo, porém é um desafio na prática, logo, na formação de professores, cabe pensar uma prática pedagógica dialogada com o contexto de vida das crianças ciganas e a dos outros alunos.

Marques (2016), em sua dissertação, apresenta um conteúdo riquíssimo ao mencionar o papel da escola e da sociedade. Assim, não restam dúvidas de que o ambiente escolar é um espaço de socialização dos indivíduos e, quando a autora cita que a “escolarização ainda é muito reduzida, na cultura cigana” (MARQUES, 2016), de fato é essencial essa questão trabalhada nesta tese, pois a maioria dos eventos realizados no Brasil voltados à educação não fala da cultura cigana.

Quando se alude a um currículo inovador, seria importante que se apresentassem sugestões de atividades para essa cultura adormecida na sociedade. Reforçam-se os argumentos de Marques (2016) que expressa tão bem que “a escola pode e deve assumir-se

como uma importante interface cultural entre as distintas comunidades, assumir-se como espaço de pertença das crianças ciganas e das suas famílias, respeitando e alargando as suas expectativas, como fator de sucesso”.

A dissertação da autora Lima (2017), com o tema *Cultura cigana e formação docente: (in)visibilidade dos povos ciganos e diálogos possíveis nos currículos escolares*, articula-se com o objeto desta pesquisa que, por meio de livros, debates, análises de documentos direcionados à cultura cigana, documentos educacionais, dissertações e teses, identifica que realmente os povos ciganos são invisibilizados não só na sociedade, mas também nas escolas. Pouco se fala desse povo tão rico e, infelizmente, além disso, as pesquisas mostram que os povos ciganos ainda são mal-vistos e pouquíssimos considerados pela sociedade: “[...] os estereótipos persistem em virtude da falta de conhecimento da sociedade não cigana com relação aos afazeres, valores, normas e comportamentos deste grupo étnico” (LIMA, 2017).

As escolas precisam abrir as portas para essa cultura e os professores ser formados para acolher os ciganos. O currículo necessita, sim, de estar pautado pela diversidade, mas os professores também carecem de formação. Nota-se que todas as pesquisas realizadas almejam contribuir e fornecer algo para que a cultura cigana seja inserida no currículo escolar e respeitada por todos os integrantes.

As análises dos resumos dessas dissertações e teses demonstram que os ambientes escolares ajudarão com as “ações interventivas na escola sobre a discriminação com os povos ciganos”, além de contribuírem para a construção de ações de atitude inclusiva entre os alunos e ainda desconstruírem julgamentos equivocados sobre esses grupos étnicos.

A dissertação de Silva (2017) agregou na elaboração desta pesquisa, que tem por objetivo também lutar para que a cultura cigana seja mais conhecida e que possa ter acesso à educação em qualquer lugar que esteja presente. Ademais, que os documentos educacionais já citados sejam concretizados na prática (Lei de Diretrizes e Bases da Educação/1996, Plano Nacional de Educação/2014, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/2006, Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos/2012 e Resolução 3/2012). O objetivo deste estudo é que leis se concretizem e os povos ciganos se tornem visíveis na sociedade e acolhidos nas comunidades escolares. A escola tem um significado para crianças ciganas e o currículo oculto é fundamental nos acampamentos desse povo, mas ele necessita

do acesso escolar para aprimorar seus conhecimentos e posteriormente obter empregos de acordo com seus perfis.

Pereira Pinto (2017) aborda um tema em sua tese que está articulado com os objetivos da presente pesquisa, que busca possíveis possibilidades de um currículo reflexível em que os povos ciganos possam usufruir da educação formal que tanto anseiam.

Perpétuo (2017) argumenta em seu trabalho a realidade dos ciganos Calon em Sobradinho, que lutam por uma educação sistematizada, em que eles possam expressar seus conhecimentos, mas ainda existe um grande desafio de adaptação ao modelo de sistema educacional proposto em razão de seus estilos de vidas e convivências.

Na tese de Coelho (2018), percebe-se o quanto a cultura cigana é desconhecida. Entretanto, há um eco de esperança e, por meio das leituras dos trabalhos realizados pelos pesquisadores, observa-se que é necessário urgentemente lutar por um currículo aberto com práticas pedagógicas que atendam a essa comunidade que, em uma cultura, traz três grupos com modos de vida diferentes entre si.

Diante das análises dos trabalhos realizados pelos pesquisadores, é notório que os professores precisam de formação por não conhecerem a etnia cigana e “a matriz curricular não os contempla”. Os professores não estão preparados para trabalharem com essa cultura.

3 FORMAÇÃO DE EDUCADORES: UMA POSSIBILIDADE PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E INCLUSIVA PARA TODAS AS CULTURAS

3.1 Formação de educadores no contexto da sociedade contemporânea e seus desafios

Educar, eis o desafio!

Qual é o papel da educação hoje? Em um mundo em constante transformação, quais seriam as bases educacionais que, além de transmitirem informações, agiriam, sobretudo na formação da pessoa? Educar é necessariamente formar para a vida. Para isso, é necessário eleger a vida e reconhecê-la como dom único e insubstituível. Educar exige paixão. É a paixão por algo que faz que gastemos nossa energia e nosso tempo na tentativa de aproximar o impulso que sentimos da realidade que nos cerca. Se o educador não for apaixonado pela educação melhor seria que não tivesse essa função. Mais que função, ser educador é uma vocação, um verdadeiro sacerdócio. O prazer de educar deve vir do colocar-se diante do discípulo como alguém que quer transmitir algo, transmitir experiência, vida. Mas também quer receber e trocar sabedoria. Ninguém é uma folha em branco, nós temos nossas histórias, nossas bagagens culturais e familiares. Aquele que reconhece a riqueza do outro, esse sim poderá ser um bom educador, será alguém apaixonado pelo ofício. O Papa Francisco nos presenteia com essa reflexão, abordando os desafios educacionais e dando pistas para um educar libertador, centrado na natureza humana (BERGOGLIO, 2014, p. 7).

Ao iniciar esse tema tão pertinente, não poderia deixar de citar o pensamento de Mário Jorge Bergoglio (Papa Francisco) que aborda os desafios educacionais, também mencionados pelos autores com relação à formação de professores perante as demandas atuais que cobram fatores fundamentais em sala de ensino, entre os quais estão culturas, contexto familiar, estrutura física das escolas, classes dominantes, desigualdades sociais, entre outros. A formação tem uma função imprescindível de atualizar e ampliar o campo de conhecimento do educador em uma miríade de sentidos, de maneira a suprir as necessidades do sistema de ensino e aprimorar o papel dos professores para oferecer aprendizado nos diferentes contextos e realidades que contemplem todos, sem distinção.

Nota-se que a formação de educadores envolve todos os membros da comunidade escolar, assim como questões culturais – tanto nacionais quanto regionais e locais –, problemas sociais, estruturas escolares, valorização de professor, entre outras. Portanto, enfatizar a importância da formação inicial e continuada do professor é imprescindível.

Entende-se, a partir de estudos realizados e reflexões coletivas, que o trabalho do professor, nos dias atuais, não consiste apenas em transmitir conhecimentos, valores e atitudes éticas, mas também em ser capaz de elaborar a interpretação e a reinterpretação do mundo.

O docente precisa estar preparado para enfrentar os desafios sociais na contemporaneidade, ligados à cultura, diversidade, inclusão, política, economia etc.

Diante das questões citadas anteriormente, o professor necessita aderir a um novo perfil em sua prática pedagógica, da mesma maneira que deve atender à complexidade da teoria e prática em sala de aula, para acatar as necessidades de aprendizagem dos alunos que trazem uma bagagem rica para dentro do contexto escolar, a qual precisa ser valorizada.

Para ampliar essa reflexão, a autora Feldmann (2009, p. 13-14) postula:

O processo de formação deverá ser compreendido para que possa ajudar os professores na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, em seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de modo que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais, e tornarem-se cidadãos realizados e produtivos. Com o intuito de contextualizar e aprimorar os conteúdos que serão desenvolvidos em sala de aula. Consideramos que o desenvolvimento da atitude e das habilidades de pesquisa farão parte fundamental do processo de formação do educador, lembrando que apenas um pesquisador tem condições de colaborar para que a pesquisa possa fazer parte do contexto escolar e através dela o aluno disponha de conhecimentos e se mobilize para a ação.

O pensamento da autora retrata o quanto a formação do professor é fundamental para que ele consiga tornar o conhecimento acessível, possível e compreensível a quem o escuta.

Percebe-se que a ciência avança a cada dia; portanto, a formação continuada do professor serve também para a elaboração de novos conhecimentos. Nos dias atuais, os docentes precisam estar conectados com a realidade econômica, política e social do Brasil, além de usar estratégias para desenvolver novas propostas pedagógicas de aprendizagem.

O fragmento supracitado de Feldmann (2009) está em consonância com o mencionado por Mizukami *et al.* (2010, p. 13), que ressaltam a importância do aprimoramento contínuo na formação de professores:

O conhecimento profissional é concebido como um conjunto de fatos, princípios, regras e procedimentos que se aplicam diretamente a problemas instrumentais. Essa concepção é compatível com a visão do saber

escolar como um conhecimento que os professores possuem e que deve ser transmitido aos alunos. O saber escolar, privilegiado em detrimento do conhecimento do aluno, é entendido como verdadeiro, molecular – nas quais peças isoladas podem ser agrupadas de maneira a compor um conhecimento mais avançado – e categorial.

Na argumentação de Mizukami *et al.* (2010), nota-se que o conhecimento envolve vários fatores que o professor não pode isolar do contexto escolar e que devem ser transmitidos aos alunos de forma clara e crítica de maneira a evitar prejuízo a ambos. O conhecimento não deve ser fragmentado, mas deve ir além das normas tradicionais.

Observa-se que as ideias das autoras supracitadas articulam-se entre si e salientam que a formação dos docentes carece de compromisso que atenda aos anseios da sociedade atual. Para complementar essa análise, apresentam-se os autores Imbernón, Shigunov Neto e Fortunato (2019, p. 22), que se preocupa com professores formadores no Brasil e o perfil do profissional:

Finalmente, já não se trata somente de que o novo perfil do professor transcenda a cultura do individual para destacar o valor do pertencimento a um coletivo institucional. Acontece, ademais, que cada vez se torna mais evidente que as próprias instituições escolares tenham de “sair” de uma mentalidade de autossuficiência e/ou desamparo e abandono para serem concebidas como parte de um sistema mais amplo de serviços e agentes formativos. As necessidades que se geram dentro de uma instituição, os desafios aos que se precisa responder, tanto no que diz respeito aos professores como aos alunos e à comunidade da qual fazem parte superam em grande medida suas possibilidades isoladas.

Assim, não apenas a mentalidade dos professores necessita de mudanças, mas também as instituições. Trata-se de desafios de ambas as partes que precisam aderir a novas formas de ensinar, cientes de que, sem mudanças, não há democracia. Mudar a mentalidade de professores e alunos não é uma função fácil, porém, a partir do momento que a entidade escolar for um espaço reflexivo, as possibilidades aumentam para um ensino participativo.

Feldmann (2003, p. 127-128) comenta com precisão a respeito da importância de relacionar a formação de professores a tudo o que nos rodeia, principalmente às demandas atuais que exigem muito dos educadores:

Tratar da relação entre educação e contemporaneidade é deparar-se com a complexidade, a ambiguidade e a diversidade, significa que diferentes concepções, diversas abordagens e diversos olhares se fazem presentes no atual momento histórico e social. Para as pessoas que se dispõem a realizar uma análise crítica e que queiram efetivar mudanças na educação, essa

questão se coloca como nuclear num processo que tenha como parâmetro o desenvolvimento de políticas educacionais voltadas para a democratização do conhecimento, no sentido de aperfeiçoar a qualidade social da formação dos educadores e, conseqüentemente, da escola brasileira. Diante das inúmeras possibilidades de se estudar a relação entre educação e contemporaneidade, escolhemos a dimensão da relação entre educação e mundo do trabalho como principal referência, ou seja, a evolução das várias concepções de homem, sociedade e trabalho que produziram a nossa sociedade atual, apontando também os enormes desafios que se colocam para a escola na atualidade.

Diante da reflexão incansável sobre a formação de professores, os autores supracitados trazem abordagens contemporâneas pertinentes sobre os desafios educacionais para uma educação de qualidade, contribuindo com outros autores posteriores, como Moran (2017, p. 74) que, em sua obra, destaca qual seria o perfil ideal do professor no século XXI:

O educador é um ser complexo e limitado, mas sua postura pode contribuir para reforçar que vale a pena aprender, que a vida tem mais aspectos positivos que negativos, que o ser humano está evoluindo, que pode se realizar cada vez mais. Pode ser luz no meio de visões derrotistas, negativas, muito enraizadas em sociedades dependentes como a nossa. Vejo, hoje, o educador como um orientador, um sinalizador de possibilidades, em que ele também está envolvido e se coloca como um dos exemplos das contradições e da capacidade de superação que todos temos. O educador é um testemunho vivo de que podemos evoluir sempre, ano após ano, tornando-nos mais humanos, mostrando que vale apenas viver.

Para o autor, o professor é compreendido como uma figura complexa, por ser limitado por vários fatores sociais. Contudo, mesmo com os desafios, o docente transmite saberes e os adquire dos alunos.

Para reforçar as reflexões sobre as aptidões necessárias do professor, salienta-se aqui um fragmento de Gaeta e Masetto (2013, p. 304), que dialoga com esse assunto e se articula com os argumentos de Moran e as exigências de aderir ao novo método de ensino no século XXI:

[...] sempre tem a ver com um conjunto de saberes, conhecimentos, valores, atitudes, habilidades que nos tornam aptos a tomar decisões de forma correta, pertinente e criativa em nossa vida pessoal, familiar, profissional, social e cidadã.

Perante a realidade atual, subentendemos que a formação inicial do educador não implica exclusivamente uma construção de caráter acadêmico e disciplinar, mas também pretende dar respostas às novas demandas de sua ação como profissional. A formação inicial

justifica-se pela necessidade de uma qualificação para o exercício da função docente. O educador precisa estar preparado para se adaptar às novas exigências educativas do ensino-aprendizagem dos educandos, nos diversos níveis de ensino.

A formação inicial e continuada ajudará os docentes a entender que não é suficiente possuir saberes e competências profissionais restritas ao domínio dos conteúdos a serem transmitidos. Eles devem ter competências inovadoras embasadas por referenciais teóricos, o que os faz adquirir valores nos dias atuais, também em função das modificações nos sistemas educativos.

Complementa-se com o fragmento de Moran (2017, p. 79):

Uma das questões que determinam o sucesso profissional maior ou menor do educador é a capacidade de relacionar-se, de comunicar-se, de motivar o aluno de forma constante e competente. Alguns professores conseguem uma mobilização afetiva dos alunos pelo magnetismo pessoal, pela simpatia, pela capacidade de sinergia, de estabelecer um *rapport*, uma sintonia interpessoal grande. É uma qualidade que pode ser desenvolvida, mas alguns a possuem em grau superlativo e a exercem intuitivamente, o que facilita o trabalho pedagógico.

A opinião do autor é reforçada quando Gaeta e Masetto (2013, p. 304) citam:

[...] costumamos pensar em primeiro lugar em nossa disciplina e em seu programa a ser cumprido, mas um ensino de qualidade requer a participação ativa do aluno, principalmente no ensino superior, onde os mesmos já trazem conhecimentos de várias áreas. Porém, sem vínculo se torna mais difícil.

Moran (2017, p. 81), ao escrever “o bom educador é um otimista, sem ser ‘ingênuo’, consegue ‘despertar’, estimular, incentivar as melhores qualidades de cada pessoa”, deixa entrever que a relação estabelecida entre professor e universitários está unida à formação intelectual.

Diante desse cenário, não podem faltar os pilares fundamentais, a saber: acolhimento, conhecimento, afetivo-emocional, habilidades humanas e profissionais e atitudes e valores.

Ser um bom profissional requer humanização, formação, atuação e buscar novos conhecimentos para entendê-los e aplicá-los na prática. Entretanto, um conhecimento sem vínculo não excita, tampouco impulsiona o profissional a ser mediador, transformador de vidas. Portanto, para ampliar esse diálogo sobre a formação de professores, trazem-se aqui

Hernández-Hernández e Sancho-Gil (2020), que destacam que a função do currículo se dá como um espaço de relação entre as disciplinas e os sujeitos inseridos no contexto escolar, valorizando as experiências dentro e fora do espaço institucional. Os autores destacam que o currículo deve ir além das normas e documentos estabelecidos pela escola. Além disso, realçam características importantes que devem estar inseridas em um currículo, ou seja, que possuam vínculo entre os sujeitos e partilha de conhecimento (aluno e professor):

Al pensar en la enorme influencia del currículo en la vida del aula y de la Escuela, lo hacemos en términos de lo que nos enseñó Rob Walker, para quien el currículo es lo que sucede, entre el docente y cada uno de los estudiantes. Lo que significa que es “una evaluación retrospectiva de lo que ha sucedido entre usted y su alumno [...] Eso es lo que importa: tu currículo. En esa clase, frente a esos chicos y chicas. Ahí es donde el currículo tiene lugar, en intercambio entre ustedes” (GOODSON; WALKER, 1991, p. 54). Es por eso por lo que, desde hace tiempo hemos puesto el énfasis en la relación pedagógica (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, 2011) más que en los contenidos o en su planificación (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ; SANCHO-GIL, 2020, p. 1053).

Os autores salientam o currículo como um elemento importante, pois ele é o cerne na ação em sala de aula, ação que acontece entre aluno e professor, uma troca recíproca. A preocupação não está no conteúdo ou no planejamento, mas sim na relação pedagógica. Diante desse panorama, os autores deixam nítido que a função do currículo se dá como um espaço de relação entre as disciplinas e os sujeitos inseridos no contexto escolar, valorizando suas experiências.

Hernández-Hernández e Sancho-Gil (2020) salientam que o currículo deve ir além das normas e documentos estabelecidos pela escola. Os autores evidenciam características importantes que devem estar inseridas em um currículo vivo, que possuam vínculo entre os sujeitos – aluno e professor – e partilha de conhecimento.

Acredita-se que as referências citadas pelos autores mencionados são os elementos essenciais que precisam estar contidos em um currículo inovador, acolhedor e mediador entre docentes e alunos. Essa noção de relacionamento tem que fazer com o que Atkinson (2011, *apud* HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ; SANCHO-GIL, 2020, p. 7) ressalta, ou seja, “Levanta quem considera que a aprendizagem tem a ver com o que afeta o sujeito e o leva a mudar o olhar sobre si mesmo, os outros e ao mundo. Desde a esta abordagem, a aprendizagem real é configurada como parte de um evento”. Para Adams (2004), por sua vez, o benefício da educação tem relação com os efeitos sociais, colaborativos, culturais e cívicos, efeitos que

ela traz ao cerne do ensino-aprendizagem. Ambos expressam a importância de um currículo rico e aberto a todas as culturas.

Diante do exposto, nota-se o quanto o currículo é importante nas instituições. Contudo, os professores devem também estar bem preparados para serem mediadores reflexivos da prática pedagógica, criativos e protagonistas de sua formação profissional, capazes de inovar na resolução de problemas complexos.

Portanto, a formação de professores demonstra-se nas colocações de Marcelo García (1999, p. 77), ao argumentar que:

Como vimos, a formação inicial de professores é uma função que, progressivamente ao longo da história, vem sendo realizada por instituições específicas, por um pessoal especializado e mediante um currículo que estabelece a sequência e conteúdo instrucional do programa de formação. A formação inicial de professores como instituição cumpre basicamente três funções: em primeiro lugar, a de formação e treino de futuros professores, de modo a segurar uma preparação consonante com as funções profissionais que o professor deverá desenhar. Em segundo lugar, a instituição formativa tem a função de controle da certificação ou permissão para exercer a profissão docente. Em terceiro lugar, e segundo Clark e Marker (1975), a instituição de formação de professores tem a dupla função de ser, por um lado, agente de mudança do sistema educativo, mas, por outro, contribuir para socialização e reprodução da cultura dominante.

Marcelo García (1999), no fragmento *supra*, reporta-se a três funções extraordinárias e essenciais relativamente à formação dos futuros professores. É necessário refletir sobre a diversidade cultural e a socialização desses professores iniciantes em instituições educativas. Existe ainda um desafio: muitos professores vão para salas de aulas sem preparo para lidar com certas culturas, sobretudo culturas que não são trabalhadas desde a graduação, tampouco posteriormente na formação de professores, também desvalorizados. Outros sabem de suas funções, porém são barrados pelas imposições estruturais do sistema educativo de instituições, tanto particulares quanto públicas.

Depende de os perfis das instituições e de a capacitação dos profissionais iniciantes reconhecerem as diversidades existentes nos currículos e serem capazes de desenvolver trabalhos diferenciados, cientes da relação dos sujeitos entre si e com o mundo.

Infelizmente, no contexto atual de nossa educação, percebe-se que as funções citadas por Marcelo García (1999) ainda são hipotéticas e serão necessários muitos estudos para chegar a uma resposta próxima. Para refletir com mais profundidade sobre os argumentos

apresentados pelos autores supracitados, inclusive um dos já mencionados, Imbernón e Shigunov Neto (2015, p. 12) destacam:

No conhecimento teórico e na prática da formação permanente do professorado houve avanços, não podemos negar, mas faz poucos anos (poucos, se comparamos com outras disciplinas ou temáticas educativas) que analisamos, pesquisamos e escrevemos sobre isto. Refiro-me tanto às análises teóricas como às práticas de formação. Alguns poderiam argumentar que a preocupação por formar professores, formação inicial, é muito mais antiga e já vem de séculos. E é verdade, a formação inicial de mestres foi exercida de uma forma ou outra desde a Antiguidade, desde o momento em que alguém decidiu que outros educariam seus filhos e alguém teve de se preocupar por fazê-lo. Mas a inquietude por saber como (tanto na formação inicial e mais na permanente), de que modo, com quais pressupostos, com que modelos, quais modalidades formativas podem gerar maior inovação e, sobretudo, a consciência de que o que pretendemos saber deve ser revisto e atualizado à luz dos tempos atuais, trata-se de uma preocupação bem mais recente.

Segundo o referido autor, a formação de professores é de suma importância, principalmente a respeito do conhecimento da teoria e prática em sala. Essa temática não é recente, sobretudo a da formação inicial. Há questionamentos de como esta se dá, de maneira a gerar inovação na educação, em tempo difícil de dilatar ideias sobre a complexidade da educação no Brasil do século XXI.

Existem diferentes realidades sociais que precisam ser consideradas nesse contexto de formação, tanto a da formação inicial quanto a da formação permanente.

Para ampliar essa temática tão necessária que Imbernón e Shigunov Neto (2015) apresentam, sobre como devem ser as modalidades de formação dos professores em tempos atuais, traz-se aqui Alarcão (2003, p. 46):

Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola se questione a si própria, como motor do seu desenvolvimento institucional. Na escola e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas.

As ideias dos autores são convergentes quando se referem à formação de professores na sociedade atual e como deveria ser sua postura perante os desafios institucionais. Portanto, os professores não devem ser apenas estruturadores do ensino, mas devem também repensar sua prática e seu papel como educadores.

Está-se inserido em um mundo globalizado, que requer dos professores transformação no conduzir das aulas. Assim, não devem-se dispensar os setes saberes imprescindíveis à educação que Morin (2011, p. 15-18) salienta em seu livro: as cegueiras do conhecimento, o erro e a ilusão, os princípios do conhecimento pertinente, ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena, enfrentar as incertezas, ensinar a compreensão e a ética do gênero humano. Acredita-se que esses saberes situam os educadores no mundo contemporâneo, e por meio desses instrumentos o autor menciona que “é fundamental criar espaços dialógicos, criativos, flexivos e democráticos capazes de viabilizar práticas pedagógicas fundamentadas na solidariedade, na ética, na paz e na justiça social” (MORIN, 2011, p. 18), a fim de os professores não se sintam ultrapassados diante dos alunos em sala de aula.

Desse modo, os docentes necessitam com urgência contextualizar-se na sociedade contemporânea e assumir sua responsabilidade profissional, em constante processo de aprendizagem, reflexão consigo mesmos e com os alunos.

Para complementar, Gimeno Sacristán (2013, p. 18-19) expressa mais um fator importante que o educador precisa dominar como mediador de conhecimento:

A relação entre saber e fazer ou trabalhar constitui toda uma tradição na cultura ocidental, que parte da filosofia aristotélica, enfatizada e reorientada sob múltiplos enfoques. A crença e a esperança de que o “mundo da teoria ou da razão” pode melhorar o “mundo da prática”, sobretudo a partir da modernidade, é um dos motores mais fortes para explicar o que é a educação, o que nela ocorre e o que desejaríamos que ocorresse. Naturalmente, se paramos para pensar no que estamos dizendo ou ao que estamos fazendo alusão, quando fazemos referência à relação entre o mundo da teoria e o da prática, cairemos na evidência de que nos situamos e que se abre aos nossos pés um mundo que, por um lado, é turbulento e obscuro, e por outro, por vezes, é apresentado como luminoso e promissor, sendo difícil dar os primeiros passos diante de tamanho abismo que promete ser fonte de luz esclarecedora. O problema da relação entre conhecer e agir na educação talvez seja o tema central de todos os pensamentos para explicar por que a educação se desenvolve tal como realmente o fazemos e porque tem sido assim, entrando no mundo das relações entre contextos, instituições, culturas, pessoas, ideias e usos práticos.

A citação do referido autor pretende investigar de forma mais intensa o valor da formação do educador. Apesar de avanços reais terem ocorrido no Brasil, ainda não temos uma educação de qualidade. Ela, hoje, deve ser exercida de forma diferente dentro e fora da

sala de aula; se a prática não se articular estreitamente com o contexto e a experiência do aluno, não haverá construção de conhecimento.

Perante esse cenário, subentendeu-se que a formação inicial do educador não implica exclusivamente uma construção de caráter acadêmico e disciplinar, mas também pretende dar respostas às novas demandas da ação do professor, isto é, sair das quatro paredes e levar os alunos à realidade da sociedade. Freire (2021, p. 11-12) também articula seu pensamento com Gimeno Sacristán em seu livro *Educación e mudança* ao dizer que:

[...] compreendendo esta estratégia, o professorado brasileiro invade hoje as ruas, sai da escola, lutando por melhores condições de ensino e de salário, certo de que, fazendo, está também fortalecendo a categoria e transformando sociedade civil numa sociedade mais resistente à dominação.

A formação inicial justifica-se pela precisão de uma qualificação profissional para o exercício da função docente. Portanto, o educador precisa estar preparado para se adaptar às novas exigências educativas do ensino-aprendizagem dos educandos, nos diversos níveis de ensino.

O exposto *supra* revela que as problemáticas indicam a presença de uma questão central que exige reflexão e converte-se em referência para o desenvolvimento desta pesquisa: a didática do educador abarca as novas demandas mencionadas por Edgar Morin e Paulo Freire, promove uma aprendizagem que respeita a peculiaridade de cada educando, valoriza seu contexto de vida?

É fundamental uma leitura do papel de educadores na construção de um currículo que, de fato, atenda às necessidades de todas as culturas.

Em face desse cenário, existe a necessidade de avaliar a formação inicial do professor. Marcelo García (1999, p. 99) traz uma contribuição maior para elucidar essa questão sobre a prática do professor, ao afirmar que:

Em primeiro lugar, e como fato evidente, está a necessária revisão do currículo da formação inicial do professor que responda a cada um dos diferentes tipos de conhecimento que já anteriormente descrevemos. A separação entre conhecimento prático e teórico não pode manter-se por mais tempo, sobretudo se é o próprio professor em formação que tem de fazer a integração entre ambos os tipos de conhecimento. É necessário que, juntamente com o conhecimento pedagógico, as instituições de formação de professores potenciem o que temos vindo a chamar de conhecimento didático do conteúdo, um conhecimento didático do conteúdo a ensinar, que se adquire na medida em que se compreende e aplica.

Diante da citação do autor e dos debates realizados, carece-se de um novo perfil de professor, que se caracterize por um currículo acolhedor.

Quadro 2 – Novo perfil do professor

Nitidez acerca dos objetivos
Conhecimento do conteúdo e de estratégias
Comunicar o que se espera dos alunos e o porquê
Utilizar adequadamente os materiais
Conhecimento dos estudantes, flexibilização do ensino conforme as necessidades
Ensinar e oportunizar estratégias metacognitivas
Objetivos de nível cognitivo de diferentes níveis (alto/baixo)
Oferecer <i>feedback</i> apropriado
Integrar o ensino a outras áreas do conhecimento
Aceitar a responsabilidade dos resultados dos alunos
Reflexividade em relação a própria prática docente

Fonte: Adaptado de Porter e Brophy (1988) *apud* Marcelo García (1999, p. 108).

Organizar um currículo aplicável no contexto escolar não é tarefa fácil; por essa razão, a formação continuada dos professores é essencial. O trabalho docente não consiste apenas em organizar disciplinas e administrar o tempo em sala de aula, mas também no planejamento de atividades concretas que envolvam várias áreas de conhecimento e sejam capazes de mobilizar os alunos a participar de forma ativa para internalizar os conteúdos.

Em vista dessa concepção, a convivência humana é fundamental, pois o conhecimento só traz sentido por meio de contatos sociais. Os autores explicitam no texto o quanto o currículo participativo propicia crescimento e criticidade. É por meio do diálogo que o professor e os alunos se desenvolvem e evoluem. Quando expressam que “*rizo? curriculum*”, “[...] vai além do normativo e favorece as experiências e os afetos que são gerados num devir e que transformam os indivíduos e a vida” (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ; SANCHO-GIL, 2020, p. 1052).

Para ampliar a reflexão acerca da importância de um currículo reflexivo por meio da prática do professor mencionada pelos autores referidos, acredita-se que Imbernón (2011, p. 14) tem a mesma visão ao exortar que:

A especificidade dos contextos em que se educa adquire cada vez mais importância: a capacidade de se adequar a eles metodologicamente, a visão

de um ensino não tão técnico, como transmissão de um conhecimento em acabado e formal [...] a grande importância que têm para docência a aprendizagem da relação, a convivência, a cultura do contexto e o desenvolvimento da capacidade de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus iguais e com sua comunidade que envolve a educação. O contexto em que trabalha o magistério tornou-se complexo e diversificado. Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade.... E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente).

O autor salienta que a formação de professores deve se adequar a um novo patamar diante da área do conhecimento, sendo para seus alunos alicerce para a construção de uma sociedade justa. Por meio da formação, os profissionais se tornam mais éticos e humanos.

3.2 Conceito de currículo

O currículo é um conceito que, no discurso sobre a educação, denomina e estabelece uma realidade existente e importante nos sistemas educacionais; um conceito que, ainda que sem dúvida não englobe toda a realidade da educação, tem se convertido em um dos núcleos de significação mais densos e extensos para que seja compreendido no contexto social e cultural e para que possamos entender as diversas formas pelas quais ele tem se institucionalizado. O currículo não é apenas um conceito teórico, útil para explicar esse mundo englobado, mas também se constitui em uma ferramenta de regulação das práticas pedagógicas (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 9).

Gimeno Sacristán (2013) reforça que a aprendizagem será frutífera a partir do momento que o currículo trazer uma prática significativa articulando teoria a conteúdo relevante e desafiador. O autor menciona que “ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade” (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 9).

Na ótica do autor, o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural, que se organiza em uma série de práticas pedagógicas. Ele traz várias definições de currículo, e entre elas cita alguns âmbitos diferenciados nos quais o plano educativo, pautado pelos diferentes aspectos, conteúdos e experiências, estende-se à função social entre sociedade e escola. O projeto escolar deve conter todos os requisitos supracitados, referindo ao currículo como um campo prático.

Moreira e Silva (2013, p. 7) apresentam um conceito de currículo que se articula com a visão de Gimeno Sacristán, como se lê a seguir:

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas e procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas. Embora questões relativas ao “como” do currículo continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo “por quê” das formas de organização do conhecimento escolar. Nessa perspectiva, o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isto significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual.

Os autores trazem um novo conceito de currículo que valoriza as práticas tradicionais, mas que incluem também práticas pedagógicas inovadoras e humanistas. É imprescindível ressaltar a necessidade de um currículo que envolva na prática pedagógica fatores como sociologia, políticas, epistemologia e economia. Estes são elementos importantes com o objetivo central de manter os alunos focados em suas atividades escolares, mas com uma visão crítica da sociedade na qual estão inseridos, capazes de obter conhecimentos que reivindicariam seus direitos, libertando-se aos poucos de sua situação subalterna.

3.3 Justiça curricular

Os currículos escolares são territórios de disputas políticas onde está em jogo a educação que se deseja oferecer e/ou construir para crianças, jovens e adultos de determinada sociedade. As disputas não têm sido sempre leais e legítimas e podem produzir processos curriculares humanamente devastadores que, no lugar de promoverem a superação das desigualdades e o respeito às diversidades, impedem os sujeitos escolares de se emanciparem, afastando-os de seus direitos, como o de ter na vida escolar uma experiência de construção de dignidade. O currículo tornou-se, acentuadamente no século XXI, um tema nuclear na política de conhecimento do mundo capitalista, transformando-se, definitivamente, em arena de disputas entre forças desproporcionais. É considerado ingrediente significativo na luta pela supremacia econômica e política (CHIZZOTTI; PONCE, 2012). Seus resultados são aferidos em avaliações externas aos sistemas educacionais, que respondem aos interesses econômicos do Fundo Monetário Internacional (FMI) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que pautam o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). As exigências em relação a um vínculo orgânico entre as atividades e os conteúdos escolares e as outras práticas sociais, entre elas e as das atividades voltadas ao mercado, têm solicitado do currículo escolar resultados imediatistas alinhados aos objetivos do sistema econômico capitalista neoliberal. Esse cenário solicita da área de currículo, reflexões urgentes (PONCE, 2018, p. 786).

Pela citação da autora Ponce (2018), percebe-se certa preocupação com um currículo justo que contemple a todos. No entanto, o crescimento das desigualdades sociais acentua-se cada dia mais. O capitalismo toma mais energia com o aumento de corrupção, que envolve os diferentes grupos presentes na sociedade, entre eles classes dominantes, classes desprovidas, raça, etnia e culturas. Todas essas questões não são avaliadas como implicações no currículo, mas deveriam ser, uma vez que são realidades presentes nas instituições e na sociedade.

A respeito da problemática supracitada referente à complexidade do currículo, Gimeno Sacristán (2000, p. 13) menciona que:

A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos etc., atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores, etc., que condicionam a teorização sobre o currículo. Necessária uma certa prudência inicial frente a qualquer colocação ingênua de índole pedagógica que se apresente como capaz de reger a prática curricular ou, simplesmente, de racionalizá-la.

Percebemos por meio da reflexão do autor que o currículo é um instrumento fundamental no processo de aprendizagem, que norteia a prática do educador e aponta como, para que e para quem ensinar. O currículo está sempre ligado às culturas e à sociedade, envolvendo alunos e professores. Diante dessa perspectiva, percebemos que o currículo deve ser democrático para transformar o indivíduo em um cidadão de autonomia de expressão.

O principal objetivo do currículo é ensinar às pessoas as habilidades e competências que levarão os indivíduos a terem uma boa relação na sociedade. Isso será alcançado quando ele for realizado com reflexão contínua e dinâmica. O professor precisa ter um olhar inclusivo, acolhendo a diversidade em sala de aula.

Nesse sentido, defende-se que o currículo deve ser elaborado de acordo com a nação, com o estado e com o município e, acima de tudo, com a realidade dos alunos onde quer que se encontrem, com o objetivo de formar cidadãos livres, conscientes, autônomos, éticos e referenciais nas sociedades.

Os currículos escolares são territórios de disputas políticas onde está em jogo a educação que se deseja oferecer e/ou construir para crianças, jovens e adultos de determinada sociedade. As disputas não têm sido sempre leais e legítimas e podem produzir processos curriculares humanamente devastadores que, no lugar de promoverem a superação das desigualdades e o respeito às diversidades, impedem os sujeitos escolares de se

emanciparem, afastando-os de seus direitos, como o de ter na vida escolar uma experiência de construção de dignidade (PONCE, 2012, p. 786).

Nos documentos educacionais é evidente que a educação é direito de todos e para todos. Está-se, no entanto, inserido em um mundo desigual, que desvaloriza o saber popular e a identidade dos alunos em seus diversos contextos, admitindo com isso contradições e conflitos, negando uma vida digna para crianças menos favorecidas. No fragmento da autora, fica nítido que o desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania precisa de qualificação, porém esse direito não é garantido a todos, uma vez que nem todos têm acesso ao conhecimento escolar.

Outras duas autoras, Uchoa e Sena (2019, p. 10-11), expressam que:

A análise e a discussão sobre a BNCC são fundamentais considerando que sua implantação interferirá na vida de milhões de alunos e de professores em quase 200 mil escolas particulares e públicas da Educação Básica em todo o país. Como conselheira do Conselho Municipal de Educação de Senhor do Bonfim, vejo com preocupação a forma como essas discussões vêm acontecendo no Brasil, na Bahia e na nossa região, considerando que muitos dos discursos em defesa de uma base nacional comum curricular têm funcionado como uma das muitas promessas de dar qualidade à educação para diferentes grupos da sociedade. No entanto, o que tenho acompanhado nas discussões com os professores Ivânia, Maria Elizabete e Átila vai na contramão daqueles que afirmam ser a Base a “salvação da educação”. O que se percebe, nos discursos governistas em defesa da Base, é que o compromisso com a educação e a democracia não é prioritário, na realidade são secundarizados, dando lugar a interesses privados, relações de poder, agentes educacionais, sindicatos corporativos e instituições capitalistas. Assim, deixo aqui a seguinte reflexão da professora Ivânia “O que é uma identidade nacional de um currículo, em um país de diversidades éticas e culturais amplas como o Brasil?”, e eu pergunto: a quem interessa a Base Nacional Comum, da forma que está sendo posta?.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que traz conhecimentos, competências e habilidades para a educação básica. As autoras apresentam reflexões relevantes que devem ser consideradas em um currículo que pretende atingir o aluno em todos os sentidos e promover a formação integral. Não obstante, para que essa educação se efetive, é preciso avaliar diversos fatores que envolvem um ensino para todos. Cada estado, por exemplo, tem seu contexto, identidade, cultura, economia, política, social e individual.

Portanto, a BNCC é uma base para os professores, e não “a salvação da educação”, como foi bem colocado por Uchoa e Sena (2019).

Quando se fala de justiça curricular, devem-se considerar todos os fatores mencionados que fazem parte do currículo. Para um embasamento mais conciso sobre a função do currículo, Gimeno Sacristán (2000, p. 19) reforça que:

Retomar e ressaltar a relevância do currículo nos estudos pedagógicos, na discussão sobre a educação e no debate sobre a qualidade do ensino é, pois, recuperar a consciência do valor cultural da escola como instituição facilitadora de cultura, que reclama inexoravelmente o descobrir os mecanismos através dos quais cumpre tal função e analisar o conteúdo e sentido da mesma. O conteúdo é condição lógica do ensino, e o currículo é, antes de mais nada, a seleção cultural estruturada sob chaves psicopedagógicas dessa cultura que se oferece como projeto para a instituição escolar. Esquecer isto supõe introduzir-se por um caminho no qual se perde de vista a função cultural da escola e do ensino. Um ponto fraco de certas teorizações sobre o currículo reside no esquecimento da ponte que deve estabelecer entre a prática escolar e o mundo do conhecimento (KING, 1976, p. 112) ou da cultura em geral.

A fala do autor ressalta que um currículo vai muito além dos conteúdos, uma vez que as práticas precisam estar articuladas com a bagagem cultural que cada escola traz.

Logo, são importantes as reflexões de Uchoa e Sena (2019, p.14) que questionam: “O que é uma identidade nacional de um currículo, em um país de diversidades étnicas e culturais amplas como o Brasil”?

Um currículo que prima por educação de qualidade deve ser ancorado em uma construção social alimentada por um potente projeto de construção de conhecimento em prol do bem social do aluno, que o prepare para a vida, e não somente a para área de trabalho. Isso requer trazer a realidade para o ambiente escolar, onde o aluno aprende a conviver com a diversidade e se torna um cidadão crítico que sabe lutar pelos seus direitos e deveres na sociedade contemporânea.

Uchoa e Sena (2019, p. 14) afirmam ainda que:

A ausência da diversidade na proposta da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, bem como o rompimento com as diretrizes legais que asseguram o currículo articulado aos saberes tradicionais de indígenas, quilombolas, trabalhadores jovens e adultos, nos convocaram a nos posicionarmos diante desse contexto. O objetivo dos Cadernos de Diálogos é, portanto, fornecer elementos para que as redes de ensino, universidades e movimentos, ampliem suas reflexões a partir de questões que não estão explicitadas nos textos oficiais que respaldam a BNCC e todas as outras “reformas” que ocorrem simultaneamente, no campo da educação no país.

Na visão das autoras, existe negação à diversidade, pois todos os Estados têm sua diversidade cultural, sua singularidade, sua organização escolar e prática pedagógica.

Não considerar esses quatro pilares está muito longe de uma educação democrática e justa. Na realidade, é uma questão que deve ser pensada e refletida por todos, principalmente por educadores.

Gimeno Sacristán (2002, p. 253) expressa em sua obra o quanto a diversidade e o ensino de qualidade são imprescindíveis no ambiente escolar, ao mencionar que:

As diferenças entre os sujeitos particulares saltam à vista, se reconhecemos que cada um deles constitui uma unidade de subjetivação cultural singular que têm direito à sua liberdade, à sua autonomia e ao seu projeto de vida. O indivíduo deve ter garantida a preservação do transcurso idiossincrático de sua biografia, sua identidade singular e seus projetos pessoais, sem renunciar a ser solidário. Isso exige um terceiro sentido da justiça: o direito a ser reconhecido como sujeito singular, ou seja, ser respeitado em sua particularidade como detentor de liberdades positivas para acolher ser de uma determinada maneira e ser estimulado pelas práticas educativas para seguir aprofundando sua singularidade. Agora, trata-se de compreender a igualdade como reconhecimento da possibilidade de poder ser diferente, porque se é livre para se propor e alcançar metas.

Os autores conversam entre si ao destacarem a importância de valorizar o sujeito como um ser único, com habilidades e capacidades, em busca de seus ideais. Não podemos esquecer, porém, que a desigualdade é empecilho na vida de muitos cidadãos, os quais não usufruem de seus direitos.

Infelizmente, a justiça curricular estabelece diversificação nas metodologias ao ensinar nas escolas. Muitas instituições, todavia, não têm um currículo que preveja métodos e didáticas com o objetivo de desenvolver todos os sujeitos.

Em outra obra, Gimeno Sacristán (2000, p. 18) complementa que:

Quando se fala de currículo como seleção particular de cultura, vem em seguida à mente a imagem de uma relação de conteúdos intelectuais a serem aprendidos, pertencentes a diferentes âmbitos da ciência, das humanidades, das ciências sociais, das artes, da tecnologia, etc. – esta é a primeira acepção e a mais elementar. Mas a função educadora e socializadora da escola não se esgota aí, embora se faça através dela, e, por isso mesmo, nos níveis do ensino obrigatório, também o currículo estabelecido vai logicamente além das finalidades que se circunscrevem a esses âmbitos culturais, introduzindo nas orientações, nos objetivos, em seus conteúdos, nas atividades sugeridas, diretrizes e componentes que colaborem para definir um plano educativo que ajude na consecução de um projeto global de educação para os alunos. Os currículos, sobretudo nos níveis da educação

obrigatória, pretendem refletir o esquema socializador, formativo e cultural que a instituição escolar tem.

Em vista disso, percebe-se que o currículo deve ser elaborado de acordo com a nação, com o estado e com o município e, principalmente, com a realidade dos alunos onde quer que se encontrem. Para tal finalidade, torna-se preciosa a concepção de um currículo universal, justo, transformador de indivíduos comprometidos em mudar o quadro de injustiça social.

Para aprofundar essa problemática, Ponce (2018, p. 789) menciona:

Tomar a vida escolar nas mãos é tarefa de educadores e de todos os democratas. A história da educação brasileira, passada e presente, contém experiências preciosas que podem ser revisitadas. Muitas iniciativas nessa direção contribuem para que essa verdadeira avalanche de entulhos jogados sobre a educação escolar pública brasileira seja combatida. Há projetos políticos de educação escolar em luta e é urgente a discussão da escola pública brasileira, a retomada de seus objetivos republicanos e o cotejamento de seus princípios democráticos de origem com os que têm regido as propostas hegemônicas de currículo, que estão muito longe de serem republicanos e democráticos. Com a mesma urgência, há de estudar-se o que já foi produzido pela área de currículo e compreender o currículo escolar em suas possibilidades democráticas voltadas à justiça compreendida como superação das desigualdades opressoras.

A justiça curricular se insere na área dos estudos curriculares, a partir da forma de um currículo diversificado em que existem alunos com diversos contextos culturais, que impelem as escolas a pensarem em processos diferenciados de distribuição e acesso aos conhecimentos.

4 CULTURA, FORMAÇÃO DE EDUCADORES E POLÍTICAS PÚBLICAS

4.1 Quem nunca ouviu falar de ciganos? O que sabemos dessa cultura milenar?

Figura 1 – A luta dos ciganos pelo direito à educação



Fonte: Imagem disponível em: <https://A luta dos ciganos pelo direito à educaçãonovaescola.org.br>.

Os ciganos formam uma comunidade étnica heterogênea de origem indiana que migrou para o mundo ocidental há cerca de mil anos. Divididos em diversos grupos e subgrupos, com suas próprias características culturais e percepções identitárias, os ciganos são influenciados pelos contextos históricos e culturais resultantes das formações políticas, sociais e econômicas dos países onde vivem e das atitudes das sociedades com relação a eles. Os múltiplos impactos das sociedades mais amplas contribuem para moldar a estrutura multidimensional das identidades ciganas, de forma distinta e irregular. Os ciganos são uma singular e heterogênea formação étnica, composta por grupos e subgrupos endogâmicos, distintos e geograficamente dispersos, que possuem suas próprias características culturais e sociais. Compreendendo aproximadamente quinze milhões de pessoas no mundo, das quais cerca de dez milhões em solo europeu e quase quatro milhões de indivíduos no continente americano, sendo que as maiores comunidades americanas estão nos Estados Unidos, Brasil e Argentina (GOLDFARB; TOYANSK; OLIVEIRA, 2019, p. 15).

O objetivo central deste capítulo é mostrar de forma resumida a história dos povos ciganos em suas tradições e diferenças entre os grupos Rom, Calon e Sinti, ciente de que as características que os assemelham são suas origens, a história construída por cada um. Os diferentes grupos trazem uma cultura heterogênea, com linguagens distintas, religiões, regras, tradições e normas.

Cada grupo fala sua língua de origem. Outros falam a língua de seu país. O belo da cultura cigana é que, embora seja um povo heterogêneo, todos se alimentam da mesma sabedoria de pertencer a uma única cultura cigana. Eles trazem seus próprios costumes, são livres em suas expressões. Contudo, isso faz com que surjam preconceitos contra sua cultura.

A maioria do povo cigano nascido no Brasil está ciente de que possui o mesmo direito que os outros cidadãos. De modo excêntrico, nesta pesquisa aprofundar-se-á sobre o direito à educação das crianças e adultos ciganos.

Para completar o discurso dos autores sobre o valor dessa cultura milenar e pouco conhecida, principalmente nas instituições de ensino, contar-se-á com a contribuição de Gimeno Sacristán (2002), que ressalta o quanto a educação é imprescindível para todos. O autor afirma que:

Respeitar a diversidade de culturas e de identidades subjetivas é uma forma de interpretar a liberdade, a justiça e a equidade no currículo. A escola não lida com cidadãos abstratos, mas com seres imersos em realidades culturais. O currículo tampouco pode ser um texto assepticamente universal sem considerar essas diferenças culturais. A crítica que mostrou a necessidade de um olhar plural soma-se à crítica que, da ótica da igualdade de oportunidades, vinha sendo feita ao currículo escolar ou aos materiais didáticos como textos que super-representam alguns indivíduos ou grupos e sub-representam, negam ou esquecem outros (Torres, 1991). Em todo caso, é preciso considerar que toda cultura é, por si só, muito mais diversa que a seleção que o currículo realiza dela. Por isso, a diversidade também é um caminho na busca de uma maior representatividade cultural democrática no ensino (GIMENO SACRISTÁN, 2002, p. 231).

Por meio dos argumentos anteriores sobre a presença das culturas nos currículos, frisa-se que cultura é vida, história e realidade, não apenas um objeto. Por meio dessa reflexão, existe um vislumbre de esperança; de que haja uma possibilidade de promover formação que capacite profissionais capazes de criar cursos de alfabetização diferenciada para as crianças ciganas, respeitando seus costumes, crenças e tradições.

A cultura cigana ainda é desconhecida em nossa sociedade; muitas pessoas não sabem de sua existência. Consequentemente, têm uma ótica errônea acerca dela.

Acredita-se que o principal fator de os ciganos não serem reconhecidos por todos está ligado justamente à falta de casas fixas, contas em banco e documentos como carteira de trabalho assinada, CPF, RG, essenciais para o direito à cidadania.

Diante desses estigmas, a cultura cigana passa a ser invisível aos olhos de muitos, gerando preconceito, medo, injustiças e exclusão social.

Percebe-se que muitos ciganos lutam para estarem em uma sala de aula, reconhecendo seu direito à educação a caminho de garantir sua cidadania e ainda manter seus valores culturais.

Sendo assim, o autor Arroyo (2013, p. 39) destaca que o conhecimento é um direito de todos:

Sobre as escolas e sobre os seus coletivos de mestres e educandos onde vinham acontecendo as ousadias mais criativas pela garantia do direito ao conhecimento recaem os controles maiores nos currículos e nas avaliações. Porque nessas escolas chegam vidas precarizadas que contrastam e contestam o culto à missão salvadora que as ciências e tecnologias dos currículos prometem superar e extinguir. É significativo que nas escolas e salas de aula onde chegam os(as) filhos(as) dos coletivos sociais, étnicos, raciais, das periferias e dos campos tenham lugar especial as inovações criativas dos docentes educadores traduzidas em práticas e projetos; das formas indignas de viver que os educandos carregam venham indagações ao campo do conhecimento que obriguem seus profissionais a serem criativos para descartar conhecimento morto e incorporar indagações e conhecimento e significados vivos, instigantes para a docência.

Nota-se na reflexão do autor certa inquietação com a realidade da educação no Brasil, em virtude das desigualdades sociais que impedem que todos os educandos sejam considerados nos ambientes escolares, pois as escolas recebem alunos de várias classes e culturas. Essa realidade exige dos educadores, portanto, criatividade para que todos tenham acesso ao conhecimento. O Brasil, no entanto, está em decadência com relação à justiça, vida digna e direitos a seus cidadãos. Nesse patamar estão os ciganos com suas dignidades ameaçadas pela negação de seus direitos.

Diante do panorama descrito, crê-se que vale a pena destacar aqui a Encíclica do Papa Francisco, *Fratelli tutti*, que reafirma que todas as nações e culturas têm o direito de usufruir do que é seu, ninguém deve ficar de fora da sociedade e de seus direitos, especialmente o direito à educação. Sugere-se que:

Muitas vezes constata-se que, de fato, os direitos humanos não são iguais para todos. O respeito destes direitos “é condição preliminar para o próprio progresso econômico e social de um país. Quando a dignidade do homem é respeitada e os seus direitos são reconhecidos e garantidos, florescem também a criatividade e a audácia, podendo a pessoa humana explanar suas inúmeras iniciativas a favor do bem comum”. Mas, “observando com

atenção as nossas sociedades contemporâneas, deparamos com numerosas contradições que induzem a perguntar-nos se deveras a igual dignidade de todos os seres humanos, solenemente proclamada há 70 anos, é reconhecida, respeitada, protegida e promovida em todas as circunstâncias. Persistem hoje no mundo inúmeras formas de injustiça, alimentadas por visões antropológicas redutivas e por um modelo econômico fundado no lucro, que não hesita em explorar, descartar e até matar o homem. Enquanto uma parte da humanidade vive na opulência, outra parte vê a própria dignidade não reconhecida, desprezada ou espezinhada e os seus direitos fundamentais ignorados ou violados. Que diz isto a respeito da igualdade de direitos fundada na mesma dignidade humana?” (PAPA FRANCISCO, 2020, p. 8-9).

O Papa assegura que os direitos humanos são essenciais na vida do cidadão, sendo a educação um dos quais prepara o indivíduo para estar inserido na sociedade; o conhecimento acadêmico é importante para todos nas diversas culturas. O Papa defende a fraternidade, o diálogo, como elemento para construção de um mundo melhor, justo e pacífico.

Portanto, as relações de convivências, diálogo e questionamentos sobre a presença da cultura cigana no currículo são indispensáveis.

São necessários muitos estudos e dedicação para se chegar a uma possível resposta para a valorização da cultura cigana com seus valores, fragilidades, costumes e belezas, principalmente pela diversidade existente entre os grupos.

Vale ressaltar a fala do Papa Francisco com a contribuição de Moonen (2011, p. 100-101) que expressa o seguinte:

Relatórios do Helsinki Watch sobre Romênia, Bulgária, Hungria e Tchecoslováquia indicam que, de um modo geral, a educação cigana melhorou desde 1945: mais crianças ciganas começaram a frequentar escolas, o analfabetismo cigano diminuiu, alguns poucos ciganos até chegaram a obter títulos acadêmicos. E esta tendência continuou após 1989. No entanto, a discriminação na área educacional ainda é muito forte e vários problemas continuam existindo, ou até se agravaram. Um relatório do Helsinki Comitê da Sérvia enumera os seguintes problemas: - o pobre conhecimento da língua nacional usada nas escolas; uma pesquisa revelou que 37% das crianças ciganas nada sabiam, e 46% sabiam apenas um pouco da língua sérvia quando entraram na escola; - o reduzido vocabulário da língua materna (cigana) na qual as crianças são socializadas; - o baixo nível cultural (educacional) dos pais geralmente analfabetos; - falta de preparação pré-escolar (jardim de infância); - a pobreza dos pais, que não têm dinheiro para comprar o material escolar, ou roupas adequadas para seus filhos; - a baixa valorização da educação escolar pelos ciganos; - a discriminação dos ciganos pelos não ciganos. Disto tudo resulta, entre outras coisas, que em testes de inteligência, nos quais são usados critérios iguais para ciganos e não ciganos, muitas crianças ciganas obtêm índices

baixos e são classificadas como inaptas para as escolas normais, e por isso são matriculadas em escolas especiais para deficientes mentais. Em quase todos os outros países, a situação é idêntica.

De acordo com que o autor menciona *supra*, nos países da Romênia, Bulgária, Hungria e Tchecoslováquia o analfabetismo abrandou-se, mas ainda a presença do cigano nas escolas é baixíssima e poucos têm títulos acadêmicos.

Muitas crianças são consideradas com nível cognitivo baixo para estarem em uma escola normal, mas na realidade o que falta é a base da educação infantil que dá suporte para continuarem nas instituições. Há outro problema que o referido autor, além de várias pesquisas, levanta: a língua materna, um dos obstáculos fundantes dos ciganos. No Brasil, mesmo a língua portuguesa é materna e primordial, porém muitos ciganos trazem sua própria.

A presença dos pais nas escolas é de suma importância para acompanharem seus filhos, porém muitos pais ciganos não estão preparados para tal.

Diversos fatores impedem a presença das crianças ciganas na escola: a falta de material escolar, roupas, documentação necessária, discriminação e, sobretudo, um currículo que venha ao encontro de suas necessidades.

Para um entendimento melhor a respeito dessa cultura, que, apesar pouco conhecida, está presente em todos estados brasileiros, Goldfarb, Toyansk e Oliveira (2019, p. 29) completam a fala do autor quando dizem:

A “raça” dos ciganos autênticos deve a sua singularidade à origem estrangeira e ancestralidade indiana. A abordagem racial, constitui a base para retratar o grupo, a ênfase em atitudes e comportamentos peculiares, continuidade em práticas culturais, e, óbvio, diferenças físicas como cor dos olhos, cabelo e pele. Por sua vez, as diferenças psicológicas são explicadas pela referência à hereditariedade, estabelecendo, portanto, o princípio de permanência dessas características. O nomadismo e uma existência livre são geralmente vistos como aspectos essenciais de sua cultura e estilo de vida, e ao se referir ao instinto cigano para viajar a impressão que dá é que a prática do nomadismo é herdada e, portanto, está no sangue.

Nota-se que é uma cultura rica de valores e traz características próprias com seus talentos, como habilidades para danças, músicas, teatros, artes e outros.

A escola é um espaço propício a interações das culturas às quais se refere. Os ciganos são dotados de aptidões que deveriam ser exploradas e valorizadas nas atividades pedagógicas, que os levem à prática de conteúdos formais, adquirindo conhecimentos

intelectuais. Compete às instituições aproveitar as potencialidades dos alunos, tornando o ambiente escolar mais diversificado, significativo e humano.

Para realçar a explanação dos autores a respeito da cultura cigana com sua bagagem de experiência, apresenta-se aqui a contribuição de Moonen (2011), que diferencia cada grupo cigano, que, apesar de comporem uma só cultura, possuem diversidade em seu interior. Moonen (2011, p. 13), portanto, exorta as características dos três grupos ao citar:

Conforme vimos, “cigano” é um termo genérico inventado na Europa do século 15, e que ainda hoje é adotado, apenas por falta de um outro melhor. Os próprios ciganos, no entanto, costumam usar autodenominações diferentes. Hoje, os ciganos e os ciganólogos não ciganos costumam distinguir pelo menos três grandes grupos: 1. Os **Rom, ou Romani**, que falam a língua romani; são divididos em vários subgrupos, com denominações próprias, como os Kalderash, Matchuaia, Lovara, Curara e outros. São predominantes nos países balcânicos, mas a partir do século 19 migraram também para outros países europeus e para as Américas. 2. Os **Sinti**, que falam a língua sintó, são mais encontrados na Alemanha, Itália e França, onde também são chamados Manouch. 3. Os **Calon** ou Kalé, que falam a língua caló, os “ciganos ibéricos”, que vivem principalmente em Portugal e na Espanha, onde são mais conhecidos como Gitanos, mas que no decorrer dos tempos se espalharam também por outros países da Europa e foram deportados ou migraram inclusive para a América do Sul.

Percebe-se o quanto a cultura cigana é rica, por ser um povo heterogêneo e por trazer valores de outros países. Certamente, mesmo rodeados de discriminações, continuam em transição pelo mundo com tradições e legados de riquezas que são seus ensinamentos de convivência. É um povo igual aos outros povos de etnias diferentes. Eles têm costumes, tradições e principalmente uma história que os caracterizam e os distinguem de outras culturas. Espera-se que, por meio de pesquisas, debates e documentos, as crianças ciganas saiam do anonimato e ganhem seu espaço na sociedade, sobretudo no contexto escolar, dando estima à própria diversidade e a sua importância no currículo.

Para clarear ainda mais a importância da cultura nas instituições, vale salientar a visão de Silva (2000, p. 73) a propósito de contribuir com os argumentos suprarreferidos:

Em geral, o chamado “multiculturalismo” apoia-se em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença. É particularmente problemática, nessas perspectivas, a ideia de diversidade. Parece difícil que uma perspectiva que se limita a proclamar a existência da diversidade possa servir de base para uma pedagogia que coloque no seu centro a crítica política da identidade e da diferença. Na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. São tomadas como dados ou

fatos da vida social diante dos quais se deve tomar posição. Em geral, a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a diversidade e a diferença.

Por intermédio do discurso de Silva (2000), que está articulado com a visão dos autores citados anteriormente, nota-se que o multiculturalismo não pode ser considerado apenas um elemento inserido no currículo que precisa ser acolhido, mas sim ir além para reconhecê-lo como valor que contribui com o crescimento tanto do docente quanto do discente. Infelizmente, a diversidade ainda é uma questão a ser discutida na formação de professores para uma possível solução de como trabalhar em sua prática. Ela pode muito nos ensinar, afinal, é por meio da interação que surge o conhecimento.

4.2 A formação de professores na perspectiva freiriana que envolve a cultura cigana

O que dizer de Paulo Freire?

Não resta dúvida de que esse homem é muito respeitado por todos os educadores e considerado um grande teórico da educação brasileira nas pesquisas acadêmicas. Presente nos cursos de licenciatura de pedagogia e formação de professores, e em outras áreas de ensino, por ser referência não só no Brasil, mas em outros países, Freire é considerado patrono da educação brasileira.¹

Freire, apaixonado por ensinar e referência para resolver problemas pedagógicos, sempre almejou uma pedagogia crítica capaz de transformar vidas e formar cidadãos leitores do mundo. Freire sempre lutou por uma educação para todos, sem excluir ninguém. Revela, portanto, a convicção salientada na música de Chico César, quando o compositor menciona na estrofe de sua música “E a cigana analfabeta lendo a mão de Paulo Freire”, e essa cultura é pouca conhecida e presente nos currículos escolares.

¹ Em 19 de maio de 2005, foi aprovado pela Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) o projeto de lei da autoria da deputada Luiza Erundina, PL 5.418, que declarou Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Em 13 de abril de 2012, foi sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff a Lei 12.612, também de autoria de Luiza Erundina, que declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira.

Figura 2 – Citação de Paulo Freire

	“Quando ele fala sobre justiça social e sobre nossa responsabilidade sobre o outro como parte de uma discussão mais ampla da democracia global, ele torna também claro como a justiça e a responsabilidade são central para honrar as experiências, as vozes e as crenças que os estudantes trazem à sala de aula, e quão importante é não somente afirmar estas vozes, mas também nossa responsabilidade como educadores de apoiá-las para que elas se tornem mais do que são, para expandir o conhecimento para que elas tragam para a sala de aula e expande o sendo de comunidade e solidariedade que vai além de suas famílias, aldeias, bairros e mesmo nações.” (Freire, 2016, p 14.)
--	---

Fonte: Freire (2016, p. 14).

Essa música de Chico César revela muito sobre a figura de Freire, que sempre nos ensinou a respeitar e acolher a diversidade sem preconceitos de origem, etnia, gênero, convicção religiosa, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Contexto da música de Chico César

Os olhos tristes da fita

Rodando no gravador

Uma moça cosendo roupa

Com a linha do Equador

E a voz da Santa dizendo

O que é que eu tô fazendo

Cá em cima desse andar

A tinta pinta o asfalto

Enfeita a alma motorista
É a cor na cor da cidade
Batom no lábio nortista
O olhar vê tons tão sudestes
E o beijo que vós me nordestes
Arranha céu da boca paulista
Cadeiras elétricas da baiana
Sentença que o turista cheire
E os sem amor, os sem teto
Os sem paixão sem alqueire
No peito dos sem peito uma seta
E a cigana analfabeta
Lendo a mão de Paulo Freire
A contenteza do triste
Tristezura do contente
Vozes de faca cortando
Como o riso da serpente
São sons de sins, não contudo
Pé quebrado verso mudo
Grito no hospital da gente
São sons, são sons de sins
São sons, são sons de sins
São sons, são sons de sins
Não contudo
Pé quebrado, verso mudo
Grito no hospital da gente
Iê iê iê, iê iê iê
Iê iê iê, iê iê iê
Catolé do Rocha
Catolé do Rocha

Praça de guerra

Catolé do Rocha

Onde o homem bode berra

Catolé do Rocha

Praça de guerra

Catolé do Rocha

Onde o homem bode berra

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/chico-cesar/beradero.html>.

Na condição de cidadãos, a partir de nossos fazeres, é preciso garantir que a cigana possa ler, além da mão, o livro, o jornal, a revista, as *charges*, o *tablet*, as receitas, as bulas, as placas, os sinais, as fotografias, as esculturas, as legendas e, sobretudo, as entrelinhas.

Nota-se algo interessante nessa canção de Chico César, que cita um povo pouco conhecido e desvalorizado pela sociedade, ao mesmo tempo que faz uma analogia com a figura de Freire, que valoriza todas as pessoas com seus saberes, identidades, culturas e potenciais, reconhecendo-as como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer. Em seu livro, *Ética, utopia e educação*, Freire (2002, p. 49) expressa que:

Tratar-se-ia, repetindo Freire, de “repor o ser humano-social no centro das nossas preocupações”. Tal enfoque reforça a importância da intersubjetividade na história e a decisiva contribuição da educação na busca de uma racionalidade marcada pela solidariedade social, pela ética, pela diminuição das desigualdades, pelas escolhas individuais e grupais, pelo respeito das diferenças. Nova racionalidade que revogue o papel prioritário do econômico e recoloca as problemáticas existenciais, corriqueiras e cotidianas, no centro das ações sociais, políticas, culturais e, também, econômicas.

Na fala do autor, ele robustece que todas as culturas têm o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento que asseguram com relação a princípios éticos. As crianças, adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da Educação Básica, têm direito à apropriação de conhecimento dignificante, garantindo assim aos ciganos o acesso à educação.

A reflexão de Freire continua com a contribuição do Papa Francisco (2020, p. 40), que diz:

Todo o ser humano tem direito de viver com dignidade e desenvolver-se integralmente, e nenhum país lhe pode negar este direito fundamental. Todos o possuem mesmo quem é pouco eficiente porque nasceu ou cresceu

com limitações. De fato, isto não diminui a sua dignidade imensa de pessoa humana, que se baseia, não nas circunstâncias, mas no valor do seu ser. Quando não se salvaguarda este princípio elementar, não há futuro para a fraternidade nem para a sobrevivência da humanidade.

Quando Freire e Francisco colocam fatores reais acerca da realidade contemporânea de nossa sociedade, estamos mergulhados nos problemas globais como o desemprego, egoísmo, desigualdade de direitos, racismo, pobreza e cultura do descarte, entre outros. Diante dessa realidade, não se pode ficar de braços cruzados.

Francisco nos anima a lutar contra a “cultura de muros”, para que possamos lutar por um Brasil democrático onde brotem a liberdade e a justiça em prol do bem comum.

Acredita-se que, nessa perspectiva, a cultura cigana ainda esteja atrás do muro em razão dos preconceitos e interesses pessoais das classes dominantes.

A cultura cigana é quase desconhecida porque há poucos registros sobre sua origem. Descobriu-se que os ciganos vieram do norte da Índia para o Oriente Médio há cerca de mil anos, e essa informação tornou-se possível pois, atualmente, no campo da educação, há artigos, dissertações, teses e outros documentos relevantes a respeito da escolarização dos ciganos, como a Resolução CNE/CEB 3, de 16 de maio de 2012, e seu respectivo parecer, que estabelece as Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, entre eles as crianças ciganas. O referido parecer expressa que:

O tema da consulta, de grande relevância na atualidade, diz respeito à situação vivenciada por um grupo significativo de crianças, adolescentes e jovens brasileiros e remete a consideração sobre uma categoria que envolve, além de circenses, outros grupos sociais. Assim, essa consulta levou a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a produzir Parecer e Resolução que definem as Diretrizes para o atendimento escolar na Educação Infantil e Ensino Fundamental e Médio de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. Nesse sentido, para efeitos desse parecer, são consideradas em situação de itinerância as crianças e adolescentes pertencentes a diferentes grupos sociais que, por motivos culturais, políticos, econômicos, de saúde, dentre outros, se encontram nessa condição. Podem ser considerados como vivendo em situação de itinerância ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, artistas, demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe que se autorreconheçam como tal, ou sejam assim declarados pelo seu responsável legal. A condição de itinerância tem afetado, sobremaneira, a matrícula e o percurso na Educação Básica de crianças, adolescentes e jovens pertencentes aos grupos sociais anteriormente mencionados. Isso nos remete à reflexão sobre as condições que os impedem de frequentar regularmente uma escola, tomando como exemplo os estudantes circenses. A consequência dessa condição tem sido a sujeição à descontinuidade na aprendizagem, levando ao insucesso e

ao abandono escolares, impedindo-lhes a garantia do direito à educação (BRASIL, 2011, p. 1).

Além da previsão nos documentos legais, é importante frisar a necessidade de a criança em situação de itinerância estar totalmente incluída nas instituições escolares e com a educação que respeite suas especificidades. Ainda há, porém, muitos desafios.

Para fundamentar essa realidade desafiadora, tão presente e gritante, foram buscadas contribuições para reforçar o que estabelece o documento supracitado. Em Arroyo (2011, p. 137), constata-se a indagação: “[...] por que as experiências sociais não têm a centralidade devida nos currículos de educação básica? [...]”. Na fala do autor, percebe-se certa indignação de não refletirem no contexto escolar os conflitos e as diversidades que se apresentam no currículo, à medida que ele se torna o núcleo fulcral no processo de ensinar e aprender na educação.

Freire (2004, p. 52) converge com a fala de Arroyo (2011), ao explicitar que “[...] o diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escancaradas, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor”.

Gimeno Sacristán (2002, p. 154), acerca dessa questão, aduz que “[...] a desigualdade implica distância entre uns e outros, a exclusão supõe um distanciamento irrecuperável, a degradação do excluído, que passa à categoria de negado”.

Uchoa e Sena (2019, p. 14) contribuem e realçam as falas dos autores ao expressarem que:

Como o conhecimento histórico é fundante nos processos de transformação social, pouco tem alcançado a classe trabalhadora, em especial aos povos do campo, onde as desigualdades sociais encontraram lastro para sua manutenção. Aliados do direito ao conhecimento, inclusive do direito básico de ler e escrever, os povos do campo e toda a classe trabalhadora se fragilizam nas condições de interpretação, compreensão e, sobretudo, de enfrentamento do modelo social e econômico vigente que sustenta a grande divisão de classes.

Nota-se que todos têm o direito ao conhecimento, porém os menos favorecidos são oprimidos pelas classes dominantes por meio das relações de poder, gerando uma desigualdade gritante dos povos silenciados nos currículos. Os povos ciganos não são mencionados nas propostas pedagógicas em razão de sua invisibilidade na sociedade e nas instituições escolares. As autoras, quando referem que todos têm o direito de ler e escrever, ocorre o questionamento: onde estão as crianças ciganas que dificilmente são citadas nas pautas educacionais, nos congressos, simpósios, debates, entre outros?

Gimeno Sacristán (2008, p. 70) argumenta e está em diálogo com as autoras quando exorta que:

A diversidade determina a circunstância dos sujeitos como seres distintos e diferentes (algo que numa sociedade tolerante, liberal, e democrática é digno de ser respeitado). Por outro lado, faço ainda alusão a que a diferença – nem sempre neutra – seja na realidade desigualdade, na medida em que a singularidade dos sujeitos ou dos grupos lhes permitem alcançar determinados objetivos dentro e fora das escolas, de forma desigual.

Infelizmente, muitas culturas não são valorizadas, tampouco conhecidas; os povos ciganos são malvistas pela sociedade por falta de conhecimento, pois, para muitos, eles roubam, matam, só leem mãos, pedem coisas e não trabalham. Desconhece-se a existência de muitos ciganos artistas, músicos, dançarinos, comerciantes, professores, médicos, advogados etc. Mesmo diante de uma multiplicidade socioeconômica e cultural, os ciganos apresentam uma enorme diversidade interna em matéria de referências identitárias.

Para um aprofundamento da reflexão que Gimeno Sacristán (2008) nos propicia, menciona-se Niquetti (2016), da cidade de Guarapuava (Paraná), a primeira a reconhecer a diversidade das comunidades itinerantes como invisíveis nos currículos, entre elas a cultura cigana. A autora escreveu um livro pertinente com o objetivo de valorizar e criar uma proposta pedagógica diferenciada para o povo **Romani** (ciganos) na cidade de Guarapuava, em que descreve o seguinte:

Com tal estudo pretende-se valorizar elementos da cultura cigana e reconhecer a diversidade das comunidades itinerantes, bem como sua vulnerabilidade social, estabelecendo-se parâmetros para a discussão de políticas públicas que possam promover o atendimento educacional para as crianças e adolescentes das comunidades ciganas na Educação Básica (NIQUETTI, 2016, p. 10).

Observa-se que a autora não só valoriza a comunidade cigana, como também ressalta que as crianças necessitam de um ensino que promova a alfabetização adequada e valorize a identidade do povo **Romani**, oportunizando o respeito à diversidade e a inclusão social dessas etnias.

Os ciganos carecem de políticas educacionais que viabilizem um currículo que vise a garantia do acesso à educação em seu estilo de vida, no caso, um currículo em movimento e flexível, com espaços adequados e suficientes para que as crianças ciganas se apropriem do conhecimento formal, aprimorem o informal e compreendam suas diversidades culturais. Conforme o Ministério da Educação (BRASIL, 2012), a Resolução 3, de 16 de maio 2012, reafirma que todos têm o direito à educação, conforme dispõe o art. 2.º: “Visando à garantia

dos direitos socioeducacionais de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância os sistemas de ensino deverão adequar-se às particularidades desses estudantes”.

Por meio desse estudo, é possível evidenciar que as escolas ainda não têm professores preparados para receberem a criança cigana no ambiente escolar e, conseqüentemente, não a incluem no currículo, tampouco entendem sua vida nômade e itinerante. A inclusão em sala de aula é fundamental para o aprendizado da língua culta.

O objetivo da inclusão é acolher todos os estudantes, principalmente aqueles que foram anteriormente excluídos, e não deixar ninguém sem o ensino regular, desde o começo da vida escolar.

As escolas com práticas inclusivas propõem um modo de organização do projeto pedagógico que considera as necessidades de todos os alunos e se estrutura em função destas. É essencial, portanto, uma escola com práticas inclusivas também para as crianças e culturas ciganas.

A inclusão de todos em sala de aula é de suma importância para a aprendizagem integral e o preparo do sujeito não só para a inserção social, mas também para o exercício da cidadania. Entretanto, ainda existem muitas controvérsias, preconceitos nas escolas, de várias formas: no modo de se vestir, falar, entre outros.

Na atualidade, temos ciganos artistas, advogados etc., mas a maioria desiste dos estudos por falta de condições financeiras e, conforme mencionado, em razão do preconceito. Ainda é preciso romper muitos paradigmas e resistências existentes na sociedade, entre eles, a desigualdade social, falta de políticas públicas, ausência das vozes e dos corpos ciganos nos currículos escolares. Deve-se desenvolver uma perspectiva intercultural, o que requer professores preparados e, principalmente, a existência de uma “Pedagogia da Diferença” para acolher os diversos grupos ciganos com suas características culturais, inteligências, especificidades linguísticas, pessoais e profissionais.

De fato, todos nós somos corresponsáveis pela construção de uma sociedade que saiba incluir, integrar e levantar aqueles que sofrem.

4.3 Educação como direito fundamental e as diferenças de aprendizagem, como o direito de aprender

Muitas vezes constata-se que, de fato, os direitos humanos não são iguais para todos. O respeito destes direitos “é condição preliminar para o próprio progresso econômico e social de um país. Quando a dignidade do homem

é respeitada e os seus direitos são reconhecidos e garantidos, florescem também a criatividade e a audácia, podendo a pessoa humana explanar suas inúmeras iniciativas a favor do bem comum”. Mas, “observando com atenção as nossas sociedades contemporâneas, deparamos com numerosas contradições que induzem a perguntar-nos se deveras a igual dignidade de todos os seres humanos, solenemente proclamada há 70 anos, é reconhecida, respeitada, protegida e promovida em todas as circunstâncias. Persistem hoje no mundo inúmeras formas de injustiça, alimentadas por visões antropológicas redutivas e por um modelo econômico fundado no lucro, que não hesita em explorar, descartar e até matar o homem. Enquanto uma parte da humanidade vive na opulência, outra parte vê a própria dignidade não reconhecida, desprezada ou espezinhada e os seus direitos fundamentais ignorados ou violados”. Que diz isto a respeito da igualdade de direitos fundada na mesma dignidade humana? (PAPA FRANCISCO, 2020, p. 9-10).

Neste item, discute-se que a educação é um direito primordial na vida do ser humano, independentemente de classes sociais.

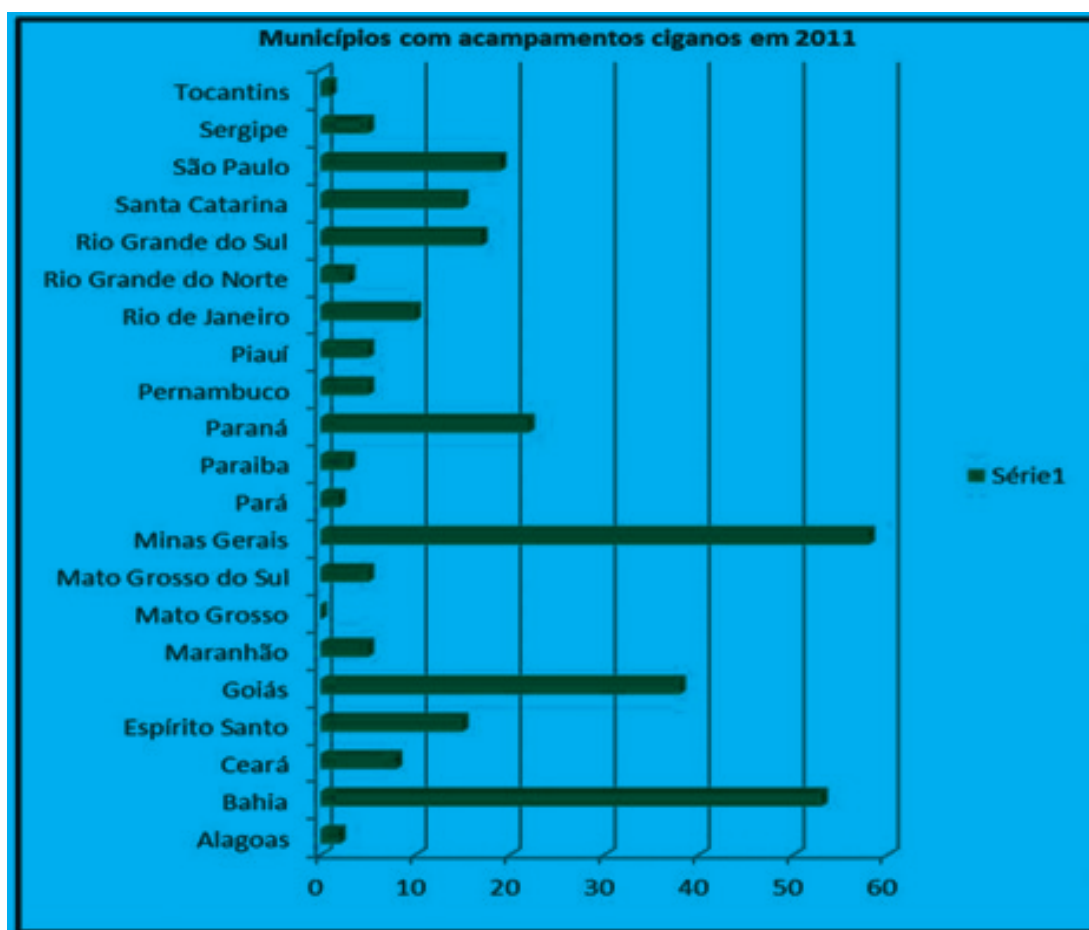
Os educandos aprendem os conteúdos de maneiras distintas e isso significa que têm tipos de aprendizagem diferentes. Perante essa realidade, mesmo que o professor transmita conhecimentos da mesma forma, nem todos os alunos aprenderão do mesmo modo; uns assimilam com facilidade, outros já encontrarão dificuldades. O docente, portanto, precisa conhecer os alunos para aplicar variadas metodologias em sala de aula para, enfim, promover o processo de ensino-aprendizagem para todos os discentes. De maneira alguma é uma tarefa fácil. Encontrar metodologias que alcancem a todos requer muitas reflexões e estudos.

É essencial considerar práticas e conteúdos organizados para que os professores ensinem e os alunos aprendam, mas é preciso que o currículo esteja orientado para a construção de políticas de igualdade articuladas com políticas de identidade.

A escola deve estar aberta a uma educação diferenciada não para oferecer tratamento distinto entre alunos de outras culturas, mas para trabalhar os preconceitos existentes entre elas. O professor precisa ir além do currículo proposto pela instituição, mas, para que isso aconteça de fato, os profissionais devem ter uma formação particularizada para obter uma visão mais crítica sobre os elementos naturais, políticos, econômicos e sociais, de forma a poder questionar e intervir com habilidade, como atores principais ativos e reflexivos.

Percebe-se que, “de acordo com dados da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC/IBGE – 2011) e declaração de ciganos participantes do GT-MEC-CIGANOS, há no Brasil a presença de acampamentos ciganos nos seguintes estados e municípios”:

Gráfico 1 – Municípios com acampamentos ciganos em 2011



Fonte: MUNIC/IBGE – 2011) e declaração de ciganos participantes do GT-MEC-CIGANOS.

Nota-se por meio das informações do Gráfico 1 que existe uma presença significativa dos povos ciganos em quase todos os estados. Há, porém, uma carência de publicações sobre a temática dessa cultura no universo acadêmico, o que dificulta que ela se torne presente e conhecida por aqueles que têm uma visão distorcida de seu estilo de vida. Na análise desses dados, o documento menciona que “é necessário que os Sistemas de Ensino adotem medidas urgentes para assegurar vagas nas escolas públicas às crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos ciganos em seus municípios, conforme as Diretrizes homologadas pelo MEC”. É de suma importância complementar que esse documento está de acordo como Plano Nacional de Cultura (PNC) que expressa o seguinte:

Instituído pela Lei n.º 12.343, de 2 de dezembro de 2010, que tem por finalidade o planejamento e implementação de políticas públicas de longo prazo (até 2020) voltadas à proteção e promoção da diversidade cultural brasileira. Diversidade que se expressa em práticas, serviços e bens artísticos e culturais determinantes para o exercício da cidadania, a expressão simbólica e o desenvolvimento socioeconômico do País. Os objetivos do PNC são o fortalecimento institucional e definição de

políticas públicas que assegurem o direito constitucional à cultura; a proteção e promoção do patrimônio e da diversidade étnica, artística e cultural; a ampliação do acesso à produção e fruição da cultura em todo o território; a inserção da cultura em modelos sustentáveis de desenvolvimento socioeconômico e o estabelecimento de um sistema público e participativo de gestão, acompanhamento e avaliação das políticas culturais (BRASIL, 2014a, p. 12).

Percebe-se que esse documento elaborado pela equipe do MEC dedicado à cultura cigana mostra de forma clara “que o respeito às diferenças, à cultura e à diversidade devem ser a marca da escola pública moderna, democrática e inclusiva, que caminha com firmeza para os avanços necessários aos desafios dos novos tempos” (BRASIL, 2014a, p. 12). Reforçando novamente a quantidade de ciganos apontada no Gráfico 1, infelizmente há muito o que fazer por eles, principalmente na formação de professores, trabalhos nas escolas e as políticas públicas.

4.4 Políticas educacionais em discordância com os direitos da cultura cigana

As políticas públicas devem acatar as exigências das políticas ciganas como elemento importante para interromper a invisibilidade dos ciganos nas escolas e torná-los mais incluídos na sociedade. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 afirma que:

Art. 5.º 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, nos termos seguintes: I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; II – ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei; III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; V – é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem; VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva; VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença [...] (BRASIL, 1988).

Nota-se que a Constituição traz informações imprescindíveis, que não podem faltar na vida do ser humano; são direitos que tornam as pessoas dignas. Entretanto, estão também fragmentados na sociedade. Os ciganos são desprovidos de seus direitos, sobretudo da educação, que, apesar de os documentos educacionais e políticas públicas mencionarem como prioridade na formação cidadã, as leis, na realidade, não são aplicadas.

Como a maioria dos ciganos não possui documentação, podem-se chamar esses indivíduos de cidadãos? A partir do momento que uma pessoa não possui os documentos básicos, ela é desconhecida no mundo onde está inserida.

Na Declaração Universal dos Direitos dos Povos de 1976, há três artigos que deixam claro o valor da cultura de um povo e que ela deve ser respeitada e reconhecida quando:

Art. 13. Todo povo tem o direito de falar sua língua, de preservar e desenvolver sua cultura, contribuindo assim para o enriquecimento da cultura da humanidade;

Art. 14. Todo povo tem direito às suas riquezas artísticas, históricas e culturais;

Art. 15. Todo povo tem direito a que se não lhe imponha uma cultura estrangeira.

Esses artigos são elementos essenciais que demonstram que as culturas presentes nas escolas e nos ambientes de convivências devem ser consideradas elementos de socialização intercultural, a fim de que exista um espaço sociável onde todos possam expor seus ideais sem medo de serem considerados antiéticos ou discriminados pela cultura à qual pertencem.

Gimeno Sacristán (2002, p. 154) certifica que ainda há uma problemática visível que contesta a Declaração Universal dos Direitos dos Povos quando ele expõe que “a desigualdade implica distância entre uns e outros, a exclusão supõe um distanciamento irrecuperável, a degradação do excluído, que passa à categoria de negado”. Infelizmente, o diferente ainda não é acolhido como riqueza, elemento de aprendizagem, em virtude de exclusão se sobrepor à inclusão.

O ECA (BRASIL, 2017), atualizado no art. 71, apresenta os direitos que asseguram ao cidadão que “a criança e adolescente têm direito à informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 48).

A LDB (BRASIL, 2018, p. 8), no art. 2.º, mostra com clareza os princípios e as condições que tornam um indivíduo digno de ser chamado de cidadão. O artigo apresenta que “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”.

Os documentos deixam claro o papel das leis. Os direitos humanos, porém, deparam-se com seu esvaziamento na realidade atual, totalmente desarticulados da possibilidade de um país humano e democrático.

Acredita-se ser viável retomar o respeito à cultura cigana, que vê-se inserida na realidade de esvaziamento de direitos.

Silva (2013, p. 160) faz uma menção oportuna, quando diz que “nossa sociedade e, por conseguinte, os espaços onde existe a obrigação de refletir criticamente sobre o mundo, ou seja, as instituições escolares, não podem fazer vista grossa e ouvidos moucos a situações de injustiça que afetam a infância”.

O autor coloca algo que merece atenção no currículo e que não é devidamente responsabilidade só deste, mas de todos nós, como membros da sociedade.

A LDB (BRASIL, 2018, p. 8) vem ao encontro do que Silva diz, quando expõe que:

Art. 1.º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1.º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2.º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Não é possível separar das instituições de ensino a realidade social, como Paulo Freire mesmo diz: o aluno precisa ter visão de mundo.

Os objetivos do PCNS estão em consonância com a LDB (BRASIL, 2018) e Silva (2013) ao mencionarem:

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática e a atuação no sentido de refutar ou reformular as deformações dos conhecimentos, as imposições de crenças

dogmáticas e a petrificação de valores. Os conteúdos escolares que são ensinados devem, portanto, estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico. Isso requer que a escola seja um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia a dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A formação escolar deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir das manifestações culturais nacionais e universais (BRASIL, 1997, p. 33).

Nota-se que há uma necessidade de acolher o diferente em prol de uma convivência intercultural mais pacífica, em busca dos direitos humanos e da cidadania.

Silva (2013, p. 159) expressa que, “atualmente, existem muitos países afetados por situações de guerra, fome e pobreza nos quais a infância que ali vive e sofre em nada se parece à de outros países e lugares”.

Excepcionalmente, o Brasil encontra-se nesse fato de pobreza, em que há desemprego, fome, crianças sem estudos, ou seja, trata-se de pensar como reverter essa realidade tão visível.

A realidade anteriormente descrita pelo autor Silva acima revela que os povos ciganos estão presentes nessa triste realidade, mesmo com documentos que garantem seus direitos. Um deles deixa claro que:

2.5 Direito à Educação Itinerante: O Ministério da Educação considerando a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, compreendendo a articulação entre as políticas de elevação da escolaridade e os Programas de Educação Profissional e Tecnológica (PRONATEC) e Bolsa Família (PBF), no âmbito das metas do Plano Brasil sem Miséria, busca fomentar políticas públicas que valorizem a etnia cigana. O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica, definiu a Resolução n.º 3, de 16 de maio de 2012, sobre diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. As crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância deverão ter garantido o direito à matrícula em escola pública, gratuita, com qualidade social e que garanta a liberdade de consciência e de crença. Quem pode participar: crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. Como participar: Os sistemas de ensino, por meio de seus estabelecimentos públicos ou privados de Educação Básica deverão assegurar a matrícula de estudante em situação de itinerância sem a imposição de qualquer forma de embaraço, preconceito e/ou qualquer forma de discriminação, pois se trata de direito fundamental, mediante autodeclaração ou declaração do responsável (BRASIL, 2013, p.14).

Apesar de esse documento garantir aos ciganos seus direitos por lei, na realidade eles só constam no papel. Poucas escolas acolhem a cultura cigana, não a incluem em seu currículo, não dispõem de uma formação diferenciada para os professores acolhê-los com suas necessidades de grupo heterogêneo.

Vários autores enfatizam que todas as culturas deveriam estar presentes na formação de professores. Com isso em mente, apresentam-se aqui Moreira e Candau (2009, p. 31-32), que realçam o documento anterior ao expressarem que:

O/a educador/a tem um papel de mediador na construção de relações interculturais positivas, o que não elimina a existência de conflitos. O desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações como melhores, os verdadeiros, os autênticos, os únicos válidos. Para isto é necessário promover processos sistemáticos de interação com “outros”, sem caricaturas, nem estereótipos.

Nesse sentido, percebe-se o quanto a figura do professor é imprescindível ao trabalhar com os alunos e a importância das relações interculturais presentes no convívio escolar, as quais devem ser entendidas como preservação histórica.

A diversidade cultural é o fio condutor da construção do contexto político, cultural e social. É por meio da relação entre os sujeitos que se constituem os conhecimentos. O desenvolvimento social se dá por meio das relações dialógicas.

Em 2014, o MEC, com vários autores, elaborou um documento de suma importância dedicado aos povos ciganos. Nele, consta um breve relato da origem do povo, seus direitos como cidadãos na sociedade e o valor da diversidade entre os grupos Calon, Ron e Sinti. O documento registra “ [...] também que o respeito às diferenças, à cultura e à diversidade devem ser a marca da escola pública moderna, democrática e inclusiva, que caminha com firmeza para os avanços necessários aos desafios dos novos tempos” (BRASIL, 2014a, p. 4).

Trata-se de um documento muito valioso, que dará suporte ao objetivo central desta pesquisa, a saber, tornar a cultura cigana conhecida e incluída no currículo escolar, em que ela possa usufruir da língua formal e interagir com outras pessoas.

Freire (2004), em *Pedagogia do oprimido*, reforça a importância do ato de ler e de “tomar consciência de sua condição histórica”. Essa expressão nos revela que a educação

só tem sentido quando ela transforma o indivíduo e aprende no coletivo. Ele evidencia isso ao mencionar que:

A cultura marca o aparecimento do homem no largo processo da evolução cósmica. A essência humana existencia-se, autodesvelando-se como história. Mas essa consciência histórica, objetivando-se reflexivamente, surpreende-se a si mesma, passa a dizer-se, torna-se consciência historiadora: o homem é levado a escrever sua história. Alfabetizar-se é aprender a ler essa palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se criticamente, deixa de ser repetição intemporal do que passou, para temporalizar-se, para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do que há de vir. O destino, criticamente, recupera-se como projeto. Nesse sentido, alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, aptas a dizer a sua palavra, criadora de cultura. A cultura letrada conscientiza a cultura: a consciência historiadora automanifesta à consciência sua condição essencial de consciência histórica. Ensinar a ler as palavras ditas e ditadas é uma forma de mistificar as consciências, despersonalizando-as na repetição – é a técnica da propaganda massificadora (FREIRE, 1987, p. 7).

Notam-se nos escritos de Freire que, além da necessidade de que todos sejam alfabetizados, é preciso que o façam de maneira crítica, criando uma postura autônoma e ética na sociedade.

Mais uma vez, percebe-se o quanto as crianças ciganas carecem de uma educação igual a de todas as outras crianças. Freire realça isto ao dizer que a “cultura letrada conscientiza a cultura”. O ECA complementa esse fragmento de Freire quando o documento menciona que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV. Direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V. Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 2012, p. 12-13).

Diante desse artigo, fica evidente qual é o papel da educação. Leva-nos a fazer reflexões pertinentes a respeito dos processos formativos dos profissionais da educação,

que, na formação inicial e continuada, necessitam discutir sobre os desafios postos pela diversidade cultural e repensar a invisibilidade dos povos ciganos na educação.

Com base nesses documentos, que instituem que todos têm o direito de aprender, esta pesquisa mais uma vez reforça que os ciganos não podem ficar de fora da escola devem ter acesso aos direitos básicos, como as políticas públicas e garantias do direito à educação formal, que complementa a educação não formal que os torna cidadãos.

As reflexões realizadas acerca dos documentos, e principalmente os documentos direcionados para os povos ciganos, apontam que:

A educação em Direitos Humanos, como canal estratégico capaz de produzir uma sociedade igualitária, extrapola o direito à educação permanente e de qualidade. Trata-se de mecanismo que articula, entre outros elementos: a) a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, regional, nacional e local; b) a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade; c) a formação de consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político; d) o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) o fortalecimento de políticas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2014a, p. 26).

Diante dos dados até aqui apresentados, é notório que os povos ciganos lutam por direitos como cidadãos brasileiros, tais como a possibilidade de estarem nos espaços escolares com outras crianças compartilhando seus saberes. Apesar disso, ainda permanecem na invisibilidade nos espaços de convivências.

4.5 O sentido do ensino da língua culta na educação da criança cigana

A cultura cigana já traz em seu sangue a ciência oculta, mas precisa complementá-la com a educação formal, que é um direito por lei.

Freire (1989, p. 30), em seu livro *A importância do ato de ler*, ressalta esse aspecto quando menciona:

Com o Primeiro Caderno de Cultura Popular e com o Caderno de Exercícios aprendeste a ler na prática da leitura. Aprendeste a escrever na prática da escrita. Praticaste a leitura e a escrita ao mesmo tempo que tiveste também a prática de discutir assuntos de interesse do nosso Povo. Para nós, não tinha sentido ensinar ao nosso Povo um puro b-a-bá. Quando aprendemos

a ler e a escrever, o importante é aprender também a pensar certo. Para pensar certo devemos pensar sobre a nossa prática no trabalho. Devemos pensar sobre a nossa vida diária. Quando aprendemos a ler e a escrever, o importante é procurar compreender melhor o que foi a exploração colonial, o que significa a nossa Independência. Compreender melhor a nossa luta para criar uma sociedade justa, sem exploradores nem explorados, uma sociedade de trabalhadores e trabalhadoras. Aprender a ler e a escrever não é decorar “bocados” de palavras para depois repeti-los. Com este Segundo Caderno de Cultura Popular vais poder reforçar o que já sabes e aumentar os teus conhecimentos, que são necessários à luta de reconstrução nacional. Para isto, é preciso que te esforces e que trabalhes com disciplina. Se não sabes o significado de uma ou de outra palavra que encontres nos textos, consulta o vocabulário no fim deste Caderno. Se a palavra procurada não estiver lá, pergunta a um camarada ou fala com o animador cultural, teu camarada também.

Nessa obra, fica clara a incumbência de educador e educadora para um povo. Não é fácil ensinar os alunos e, para que eles aprendam e não se tornem repetidores do que os professores ensinam, , requer-se disciplina.

A formação inicial e permanente do professor é muito importante em razão da complexidade da prática do docente ao ensinar. A prática estabelece-se em uma tomada de consciência de um todo do aluno nas condições materiais e humanas reais.

Aqui, reforça-se a importância de as crianças ciganas estarem inseridas nas instituições de ensino. Para os professores, é uma oportunidade de estarem em contato com a diversidade da realidade existente e para as crianças ciganas é uma oportunidade de refletirem a partir de uma experiência própria e de aprender a língua culta.

Diante do fragmento de Freire, alfabetizar não é transferir conhecimentos, mas sim levar os alunos a tomarem consciência de seus atos na sociedade. Pode-se deduzir, portanto, que para o cigano a língua culta tem sentido em sua formação. É por meio dela que ele vai lutar pelos seus direitos e por uma sociedade justa.

Para fortalecer a reflexão de Freire (1989) sobre o verdadeiro sentido de alfabetizar, o valor da língua culta para os alunos e a postura do educador perante a diversidade em sala de aula, Gimeno Sacristán (*apud* MELERO, 2013, p. 386) diz:

Esclarecidos esses conceitos, é preciso lembrar que a heterogeneidade em nossas escolas hoje é um fato inquestionável. A presença de crianças de etnias e religiões distintas, de competências cognitivas e culturais diferentes e de procedências também muito diversas está propiciando um enriquecimento cultural de um valor humano e pedagógico incalculável. Essas diferenças existem e precisam ser levadas em conta na hora de

fazer qualquer proposta curricular. Em nosso ponto de vista, o respeito às diferenças desses alunos na busca de igualdade educativa é algo de grande valor em nossas escolas. A igualdade educativa não é entendida somente como igualdade de desenvolvimento das competências cognitivas e culturais. Igualdade na diversidade é a expressão que melhor define nosso pensamento de equidade em relação ao que cada pessoa deve receber em função do que necessita e nem todo mundo deve receber o mesmo (currículo comum *versus* currículo idêntico).

Percebe-se que as ideias dos autores se articulam entre si com o mesmo desígnio que a escola é um ambiente favorável para o exercício e aprendizado dos conhecimentos cognitivos.

Por meio dela, educadores e alunos podem obter resultados positivos no processo educacional, melhorando a convivência e combatendo a intolerância ao diferente na sociedade. Consequentemente, teremos cidadãos geradores de valores. Em suma, todos necessitam de educação formal, implementando a educação não formal, à qual nos referimos no tocante à educação cigana, que se dá por meio do currículo oculto.

Com efeito, essas reflexões nos revelam que, por mais que todos os ambientes sejam favoráveis para formação do cidadão, a escola é um espaço privilegiado, pois o ambiente escolar é o espaço dos encontros, das amizades, conflitos, debates e, portanto, o lugar propício para experimentações dos valores humanos. Por mais complexas que sejam as relações que a constituem, a educação escolar permanece algo pessoal; um colóquio singular e intermitente.

É de suma importância tratar as pessoas sem diferença, saber respeitá-las, pois cada indivíduo tem sua subjetividade, etnia, peso, origem; vivemos em um país com grande diversidade cultural. Por essa razão, faz-se necessário reconhecer essas diferenças culturais.

Diante da realidade atual, o currículo precisa estar articulado com o contexto social em que os alunos estão inseridos, como a pobreza, o desemprego, a desigualdade, a agressão doméstica, a desestruturação familiar, entre outros.

As escolas precisam de educadores que ensinem princípios de estratégias que ajudem os alunos a encararem o inesperado e o imprevisto para que, em vez de gerar atitudes não humanas, respondam com atitudes que contribuam para a harmonia. Cabe aos educadores, portanto, assumir o compromisso de propiciar momentos para a construção da cidadania, baseada na responsabilidade universal diante da complexidade do mundo contemporâneo.

Precisa-se articular a heterogeneidade de contextos, identidades e saberes. A educação do futuro deve ser questionadora, indagando sempre as incertezas ligadas ao conhecimento.

Estamos em uma sociedade competitiva que suscita muito conflito entre indivíduos. Cabe a nós buscar a paz entre os cidadãos, aderindo assim à pedagogia de Freire (1989, p. 21), que diz: “[...] para nós, não tinha sentido ensinar ao nosso povo um puro b-a-bá. Quando aprendemos a ler e a escrever, o importante é aprender também a pensar certo. Para pensar certo, devemos pensar sobre a nossa prática no trabalho”.

O cotidiano escolar precisa construir e reconstruir a convivência de harmonia entre as culturas, entre elas a cultura cigana.

O objetivo central deste estudo é buscar subsídios que deem consistência às escolas e formação aos professores, para que eles incentivem os alunos ciganos e os aceitem como eles são. Para tanto, a escola precisa trabalhar com a interdisciplinaridade, dando ênfase aos valores que os ciganos trazem que são a união, o respeito, a solidariedade, o amor, a amizade e a esperança com que cada grupo vive em seus acampamentos e casas; sejam considerados sujeitos importantes na sociedade. O vídeo apresentado na Figura 3 transmite uma mensagem bonita, de que os ciganos têm consciência de sua identidade e de seus direitos na sociedade. Vale apenas assisti-lo.

Figura 3 – Sou cigano! Sou brasileiro!



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=uvE9DGHXEsY>.

Esse pequeno vídeo quebra o paradigma que os dicionários trazem sobre o cigano, que é considerado como “velhaco e trapaceiro”. A falta de informação da cultura cigana tem gerado preconceito e discriminação. Por intermédio desse vídeo, nota-se nas falas das crianças que elas têm consciência de sua origem e do contexto de vida, têm sonhos de

se formar como pediatra, engenheiro civil, atriz etc. O documento preparado pelo MEC menciona que:

Às desigualdades soma-se a persistência da discriminação, que muitas vezes se manifesta sob a forma de violência contra sujeitos que são histórica e estruturalmente vulnerabilizados. O combate à discriminação mostra-se necessário, mas insuficiente enquanto medida isolada. Os pactos e convenções que integram o sistema regional e internacional de proteção dos Direitos Humanos apontam para a necessidade de combinar estas medidas com políticas compensatórias que acelerem a construção da igualdade, como forma capaz de estimular a inclusão de grupos socialmente vulneráveis. Além disso, as ações afirmativas constituem medidas especiais e temporárias que buscam remediar um passado discriminatório. No rol de movimentos e grupos sociais que demandam políticas de inclusão social encontram-se crianças, adolescentes, mulheres, pessoas idosas, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, pessoas com deficiência, pessoas moradoras de rua, povos indígenas, populações negras e quilombolas, ciganos, ribeirinhos, varzanteiros e pescadores, entre outros. Definem-se, neste capítulo, medidas e políticas que devem ser efetivadas para reconhecer e proteger os indivíduos como iguais na diferença, ou seja, para valorizar a diversidade presente na população brasileira para estabelecer acesso igualitário aos direitos fundamentais. Trata-se de reforçar os programas de governo e as resoluções pactuadas nas diversas conferências nacionais temáticas, sempre sob o foco dos Direitos Humanos, com a preocupação de assegurar o respeito às diferenças e o combate às desigualdades, para o efetivo acesso aos direitos (BRASIL, 2014a, p. 24).

Observa-se que o ambiente escolar é muito insuficiente ao não compreender que todos pertencem a processos históricos, merecem ser acolhidos e são de fato iguais em direitos com suas culturas, experiências e com visões de mundo diferentes. São, por essa razão, herdeiros de subjetividades em seus diversos lugares sociais.

5 DIVERSIDADE CURRICULAR: UM DESAFIO NA CONTEMPORANEIDADE EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

5.1 A diversidade na construção curricular

A instituição escolar é por excelência um espaço de inserção social de todas as culturas e tem a função de oferecer uma aprendizagem em que todos os alunos usufruam do conhecimento e sejam preparados para conviver em grupo de forma ética e responsável com a sociedade. Um dos maiores compromissos dos educadores é promover relações éticas entre os educandos, pois a educação inclusiva é um aspecto essencial para a ascensão de um processo de aprendizagem acessível e de qualidade. Papa Francisco salienta que “não há vida, quando se tem a pretensão de pertencer apenas a si mesmo e de viver como ilhas”. Está, portanto, expresso a seguir que:

87. O ser humano está feito de tal maneira que não se realiza, não se desenvolve, nem pode encontrar a sua plenitude «a não ser no sincero dom de si mesmo»⁶² aos outros. Então chega a reconhecer completamente a sua própria verdade, senão no encontro com os outros: «Só comunico realmente comigo mesmo, na medida em que comunico com o outro».⁶³ Isso explica por que ninguém pode experimentar o valor de viver, sem rostos concretos a quem amar. Aqui está um segredo da existência humana autêntica, já que «a vida subsiste onde há vínculo, comunhão, fraternidade»; e é uma vida mais forte do que a morte, quando se constrói sobre verdadeiras relações e vínculos de fidelidade. Pelo contrário, não há vida quando se tem a pretensão de pertencer apenas a si mesmo e de viver como ilhas: nestas atitudes prevalece a morte (PAPA FRANCISCO, 2020, p. 33).

Levando em consideração os fatos estudados e relatados, que dizem respeito à cultura em questão, este capítulo refere-se à inclusão, relação com o diferente em que se cita o fragmento de Mário Jorge Bergoglio (Papa Francisco) e se reforça o quanto a diversidade é imprescindível em todos os ambientes e, nesse sentido, a escola torna-se o lugar propício para criar vínculos e adquirir conhecimento.

É na harmonia das relações que os ambientes escolares proporcionam interação, convívio social, relações interculturais. Por meio do convívio, os discentes trocam ideias e conhecimentos não somente com os colegas, mas também com os professores; aprendem a interatuar com o outro e constroem valores norteadores que não podem faltar na vida do

cidadão como respeito, solidariedade e companheirismo. Nesse sentido, há uma questão pertinente a ser estudada e discutida na formação de professores, a diversidade.

Para um fundamento mais amplo sobre o conceito de diversidade, o PCN diz que:

As adaptações curriculares previstas nos níveis de concretização apontam a necessidade de adequar objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, de forma a atender a diversidade existente no País. Essas adaptações, porém, não dão conta da diversidade no plano dos indivíduos em uma sala de aula. Para corresponder aos propósitos explicitados nestes parâmetros, a educação escolar deve considerar a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem. Atender necessidades singulares de determinados alunos é estar atento à diversidade: é atribuição do professor considerar a especificidade do indivíduo, analisar suas possibilidades de aprendizagem e avaliar a eficácia das medidas adotadas. A atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levem em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos de que o aluno dispõe, mas também seus interesses e motivações. Esse conjunto constitui a capacidade geral do aluno para aprendizagem em um determinado momento (BRASIL, 1997, p. 63).

É imprescindível que o professor valorize a diversidade para inseri-la no cotidiano das práticas pedagógicas, desde o planejamento até sua materialização em sala de aula.

As culturas são pouco abordadas na formação de professores, e com certeza isso interfere no processo dinâmico de abordar a diversidade cultural, nas práticas e nos conhecimentos docentes em relação à

Lei 11.645/2008 (que trata da obrigatoriedade da História e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar); O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares de Educação as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (2009; 2013) (BRASIL, 2008).

Percebe-se que é uma lei sancionada, porém ainda pouco exercida. Como exemplo concreto, ainda não temos uma educação direcionada às crianças ciganas, tampouco os docentes estão preparados para acolhê-las e os currículos possuem conteúdos que as contemple.

Acredita-se que diversidade está presente em tudo, falar de ser humano é referir à diferença. Cada povo nos traz um conjunto de valores únicos e insubstituíveis.

Referente a essa questão tão pertinente sobre cultura e sua riqueza no currículo escolar, Gimeno Sacristán (2002, p. 143) argumenta e fundamenta a acuidade da diversidade nas

Instituições e expressa que:

A escola é uma rede social particular dentro da qual operam relações sociais diferentes baseadas em vínculos diversos. É uma rede institucionalizada que condiciona a experiência cultural que se adquire, a qual pode servir para unir ou separar. Examinamos detalhadamente o significado de viver com os demais em sociedade, que é um dos objetivos essenciais da educação. Todavia, não fizemos com intenção normativa, a não ser ao ter manifestado a discutível preponderância que estão tomando hoje no pensamento educacional as discussões sobre a cultura ao falar das relações com o outro. Preocupa-nos resgatar os diversos significados de ser social.

Percebe-se que a cultura é um dos fatores principais que deveria estar presente nos projetos políticos pedagógicos (PPP), pois ela é influenciada pela economia, desigualdade, política e sociedade. Não existe possibilidade de democracia em uma comunidade escolar homogênea.

É muito importante discutir, portanto, as influências que fazem parte das relações humanas, não só no contexto escolar, mas nos ambientes de convivências.

Infelizmente, em uma sociedade materialista e dominada pelas injustiças sociais, existem dificuldades de cada povo manifestar sua identidade cultural.

O currículo é um eixo transversal e de extrema estima para que as escolas públicas modernas priorizem a heterogeneidade nas instituições.

Casali e Castilho (2016) ampliam a preleção de Gimeno Sacristán ao afirmarem que a diversidade sempre esteve presente no ambiente escolar e deve ser apreciada na prática, nas instituições de ensino e por todos os professores. Em suas palavras:

A diversidade nos sujeitos de ser, construir a vida, próprios de alunos e das comunidades das quais são oriundos, bem como o entendimento do que seja ensinar e aprender da parte de seus professores, em diferentes níveis e modalidades de ensino, ajudam a repensar o propósito da escolarização, a entender a ser diferente não impede de ser, enquanto cidadão/ã, igual. Mais ainda, incentivam os leitores/as a ter presente que a diferença entre as pessoas e os grupos sociais é realidade cotidiana na vida dos brasileiros/as, por isso precisam ser compreendidas e vividas positivamente (CASALI; CASTILHO, 2016, p. 5).

Vale refletir que o ensino formal e não formal se manifesta pela complexidade de suas funções na sociedade contemporânea. Os sujeitos, como seres caracterizados e diferentes, merecem todo respeito dentro e fora da escola, sendo cidadãos que lutam pelos seus direitos, principalmente o direito à educação.

Quando o autor faz referência ao respeito ao sujeito, subentende que envolve o biológico, psicológico e o sociocultural.

Gimeno Sacristán (2018, p. 81) complementa ao dizer que a “diversidade significa ruptura ou adaptação da homogeneização”.

Há necessidade de se ter uma nova visão para a diversidade com o objetivo de reconhecer a dignidade de todas as culturas, contribuir com a libertação dos povos e dos mais pobres, que compõem a maioria. Não há dúvidas de que toda esta realidade compromete as práticas educativas e a qualidade de uma educação igual para todos, sem distinção de pessoas por serem diferentes.

Gimeno Sacristán (2018, p. 81) aduz que:

Uma das acepções da diversidade mais conflituosas e complexas situa-se no plano da filosofia e das políticas educativas. Trata-se de tornar compatível a igualdade de todos perante a educação, reconhecendo a pluralidade de opções e de modelos de escola, considerados como necessários para garantir a expressão democrática da liberdade de escolha dos pais relativamente ao tipo de educação que pretendem para os seus filhos. Geralmente, este conflito estabelece-se por motivos relacionados com a diversidade de crenças religiosas, mas também se estende a outro tipo de opções com as quais se pode combinar: escola pública e privada, desigual oferta curricular (por exemplo, de idiomas), clima social interno da escola, classe social dos alunos, qualidade académica, etc. A exigência do respeito pela diversidade como um direito pode servir de cobertura para a subsistência de determinados privilégios para uns, repercutindo-se em desigualdades, para outros.

As políticas públicas de educação preveem nos documentos educacionais ações que o acesso à educação de qualidade para todos é uma garantia, porém na realidade a educação vive numa dupla tensão. Entre elas, as “classes sociais dos alunos”, “qualidade académica”, “escola pública e privada, desigual oferta curricular” e principalmente a distinção de pessoas que gera certo conflito pelos elementos acima nomeados pelo autor, impedem a construção de um ambiente democrático que leve à liberdade a partir da compreensão do contexto em que se está inserida.

Nota-se que o Brasil possui novas demandas, que exigem da população novas posturas, no entanto a classe dominante sempre vence pelo poder da ganância. Infelizmente, a política está carregada de corrupção, o que gera efeitos irreversíveis para uma sociedade justa.

5.2 Diversidades étnicas e raciais

No Brasil, quando se fala de minorias étnicas, imediatamente se pensa nos povos indígenas ou afro-brasileiros. Ninguém se lembra dos ciganos. Existem milhares de publicações sobre índios e negros, escritas por antropólogos brasileiros e estrangeiros. Hoje possuímos informações detalhadas e atualizadas sobre quase todos os povos indígenas. Desde 1910, existe um órgão governamental, então SPI (Serviço de Proteção aos Índios), atualmente chamado FUNAI (Fundação Nacional do Índio), criado especialmente para tratar dos assuntos indígenas, baseando-se na Lei nº 6.001/73, mais conhecida como o Estatuto do Índio. Existem leis que, pelo menos em teoria, protegem os povos indígenas. Existem, ainda, dezenas de organizações não governamentais de apoio ao índio, no Brasil e no exterior. A partir da década de 80, começaram a surgir organizações indígenas regionais ou nacionais. Há muito tempo existe o Dia do Índio (MOONEN; FRANS, 2011 p. 5).

Além do autor ressaltar algo muito significativo a respeito das minorias étnicas e raciais, dos povos indígenas e dos pequenos avanços sobre as organizações regionais e nacionais, ele também cita um fato inovador, a saber, a cultura cigana que não é lembrada, mesmo que pesquisas evidenciem que ela é de origem indiana e migrou para o Brasil e outros países. Há, porém, pouca alusão aos ciganos, que é um grupo de presença significativa no Brasil, e, sobretudo, silenciado nas instituições de ensino.

Há, no Brasil, muitos ciganos com seus costumes e tradições. Podemos, portanto, pronunciar que convivemos frequentemente com a diversidade cultural e, dentro desta cultura, possuímos muitos subsídios que fazem parte da representação de um povo como: religião, idioma, costumes e manifestações culturais.

Novamente, o PCN realça que a diversidade deve ser concebida como valor, e não como obstáculo, quando expressa o seguinte:

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças – não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento. Concluindo, a atenção à diversidade é um princípio comprometido com a equidade, ou seja, com o direito de todos os alunos realizarem as aprendizagens fundamentais para seu desenvolvimento e socialização. Não existe dúvida que aprendemos muito com o diferente, é através das culturas e valores diferentes que brotarão conhecimentos colaborativos e com isto evita o aumento do individualismo que impede os conflitos de aprendizagem (BRASIL, 1997, p. 63).

Percebe-se que o individualismo atrapalha o desenvolvimento cognitivo a abertura para a flexibilidade nas relações interindividuais.

Diante do comentário, nota-se que, apesar de existirem as leis, elas permanecem na teoria, e não na prática. Os grupos periféricos continuam na luta por igualdade de seus direitos.

Para ampliar esse repertório, Arroyo (2013, p. 39) aduz:

É significativo que nas escolas e salas de aula onde chegam os(as) filhos(as) dos coletivos sociais, étnicos, raciais, das periferias e dos campos tenham lugar especial as inovações criativas dos docentes-educadores traduzidas em práticas e projetos; das formas indignas de viver que os educandos carregam venham indagações ao campo do conhecimento que obriguem seus profissionais a serem criativos para descartar conhecimento morto e incorporar indagações e conhecimento e significados vivos, instigantes para a docência.

Nota-se que o autor supracitado contribui e realça o tema no tocante aos grupos sociais, enfatizando que são de grande valia e merecem ser tratados igualmente por parte dos professores.

Acredita-se que é possível ir além da extraordinária reflexão do autor, sendo cabível salientar que os povos ciganos deveriam ser mais reconhecidos nas pesquisas acadêmicas, na formação de professores e nos ambientes escolares.

Silva (2013, p. 173) enfatiza, com outras palavras, a adversidade em todos os contextos de convivências. Sua reflexão está em consonância com Arroyo ao expressar que:

A diversidade é uma das características essenciais das culturas populares. Ela desperta interesse tanto para o sociólogo quanto para o historiador, mas também encerra dificuldades, uma vez que exige fazer frente ao mesmo tempo à diversidade de situações, à escassez de fonte e aos problemas de interpretação colocados pela multiplicidade de casos particulares, que não deixam de oferecer contraexemplos às tipologias nas quais os especialistas tentam fazer encaixá-los. Esta diversidade, que a pressa por teorizar e generalizar tende a escamotear, fica clara naqueles trabalhos realizados com o tempo e a paciência suficientes para dar conta de forma pormenorizada das diferenças existentes nos ofícios e nos usos locais.

O autor, ao referenciar a diversidade e suas características nas culturas populares, descreve sua preocupação de que ela seja vista como um problema, por sair do sistema de humanidade homogênea. O cenário ideal seria se a diversidade fosse interpretada como uma humanidade heterogênea, em que cada cultura com sua beleza e riqueza fosse valorizada.

Diante de estudos, debates e pesquisas, percebe-se que a cultura cigana não é muito conhecida, mas deveria, não só pelos sociólogos e historiadores, mas por todos. Há, entretanto, poucas fontes sobre ela, como refere Moonen (2011, p. 5):

Quem iniciar os estudos ciganos, logo encontrará um grande problema: a bibliografia sobre ciganos no Brasil é muito reduzida por causa da quase inexistência de antropólogos e outros cientistas que realizaram pesquisa sobre os ciganos brasileiros. Não existe um órgão governamental para tratar especificamente dos assuntos ciganos; nenhuma lei lhes dá proteção especial; na Constituição Federal nem sequer são mencionados. Somente a partir de 1994, os ciganos passaram a ser citados também em documentos governamentais. Desconhecemos a existência de organizações não governamentais pró-ciganas no Brasil. O Movimento Cigano está ensaiando seus primeiros passos: existem várias organizações ciganas, mas apenas com atuação local ou regional, e nenhuma que representa todos os ciganos brasileiros. Somente em 2006 o governo instituiu o dia 24 de maio como o Dia Nacional do Cigano. Sem exagero algum, pode-se afirmar que os ciganos constituem a minoria étnica menos conhecida, e talvez por isso mais odiada e discriminada do Brasil.

5.3 A importância dos estudos sobre o multiculturalismo na formação de professores

As questões do multiculturalismo e da diferença tomaram-se, nos últimos anos, centrais na teoria educacional crítica e até mesmo nas pedagogias oficiais. Mesmo que tratadas de forma marginal, como “temas transversais”, essas questões são reconhecidas, inclusive pelo oficialismo, como legítimas questões de conhecimento. O que causa estranheza nessas discussões é, entretanto, a ausência de uma teoria da identidade e da diferença. Em geral, o chamado “multiculturalismo” apoia-se em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença. É particularmente problemática, nessas perspectivas, a ideia de diversidade. Parece difícil que uma perspectiva que se limita a proclamar a existência da diversidade possa servir de base para uma pedagogia que coloque no seu centro a crítica política da identidade e da diferença. Na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas (SILVA, 2000, p. 73).

Silva (2000) apresenta de forma objetiva o significado extraordinário a respeito do multiculturalismo e seu impacto no contexto educacional nos últimos anos. Multiculturalismo vem se tornando o centro da teoria, porém com a ausência da teoria da diferença e identidade. Confia-se que o problema central como a diferença é visto no contexto educacional. Diante desse argumento, é possível indagar sobre pontos relevantes dessa cultura:

1. Reconhecemos que a diversidade é aprimorada na convivência entre pessoas de diferentes categorias, pensamentos e características?
2. Nessa sociedade, considerada injusta, as pessoas estão desacreditadas de que seja possível a inclusão em um ambiente múltiplo?

Para realçar a reflexão de Silva (2000), apresenta-se aqui uma ponderação de Serrano (2002), que revigora o quanto os grupos sociais são imprescindíveis em nosso país e instituições. Cada uma contribui para o desenvolvimento humano com suas riquezas. Sendo assim, ela exorta que:

Todos os povos, raças e culturas lutam para encontrar sua identidade e, sobretudo, para preservá-la. Esse aspecto chegou a se tornar um desafio sem precedentes para as culturas minoritárias, algumas vezes sacrificadas, outras vezes ameaçadas pela unificação uniformizadora do grande mercado. Os sentimentos de identidade de cada povo, assim como a busca das raízes, converteram-se no elemento que move de forma incansável tanto jovens como adultos a preservar sua identidade diferencial. Daí a exaltação do regional e do local, o cultivo de tudo o que se considere cultura popular, o fomento de valores, sentimentos, emoções que nos fazem vibrar diante de tudo aquilo que se sente como “próprio”. Definitivamente, não devemos esquecer que o próprio constrói-se a partir da definição e da relação com o diferente (SERRANO, 2002, p. 29).

Nota-se que todas as culturas tentam preservar sua identidade e ser reconhecidas na sociedade. As minorias culturais, entretanto, não são apreciadas como deveriam, o preconceito e a desigualdade ainda predominam. A relação é fundamental para que brotem crescimento e conhecimento entre os indivíduos.

Desse modo, percebe-se que a educação somente transforma quando olhamos para o aluno de forma integral, valorizando suas raízes.

Gimeno Sacristán (2002, p. 230) assim expressa:

A ideia de desenvolver políticas para diversificar o currículo teve sua origem no momento em que as classes populares tiveram acesso às escolas de forma massiva. Para os conservadores, o destino desses forasteiros não podia ser o mesmo que estava reservado só para eles. Hoje, essa mesma posição manifesta-se com argumentos distintos em quem considera que certa classe de estudantes – que se tem muito cuidado de não identificar com classe social alguma – não possa alcançar os mesmos objetivos ou fazê-lo no mesmo ritmo que os demais. São posições inteligíveis que propõem a diferenciação em um terreno claro e preciso. A diferenciação que toma como motivo a cultura é de outro tipo muito distinto. Uma pedagogia para o sujeito culturalmente enraizado exige-nos juntar a ideia do relativismo ou do pluralismo cultural com as demandas dos enfoques precedentes da diversidade humana. A educação deve ser sensível aos problemas de desenraizamento daqueles que sentem negada sua identidade cultural, ou que experimentam processos traumáticos de assimilação ou de hibridação em meios culturais diferentes do seu. Porém, à parte essas urgências óbvias, devem ser abordados explicitamente os problemas que o multiculturalismo normativo apresenta e devem ser tomadas posições diante da exacerbação das identidades excludentes.

Serrano e Gimeno Sacristán colocam algo fundante no que se refere a uma pedagogia afetuosa, que ainda não se tem, com os grupos sociais em suas diversas raízes e singularidades. O estudante carece de afeto no processo de aprendizagem pelos professores. Acredita-se que ambos crescem juntos.

Um currículo inovador envolve um projeto político pedagógico de acordo com a realidade do local onde as crianças estão presentes, no contexto de vida delas. Os indivíduos devem ser acolhidos com suas identidades, e não negá-las, para serem aceitos nos espaços educativos.

Os professores são preparados para dar aulas, mas apresentam dificuldades para acolher as diversidades. Não é um ministério fácil, exige renúncias, ideias em conjunto. Há uma necessidade de aderir a um currículo cooperativo e estratégias diversificadas para que os sujeitos de outras culturas não se sintam negados. Possui um grande questionamento como devem ser a postura do professor, o currículo e o ensino diante da diversidade.

Para ampliar essa ponderação de como a diversidade deveria ser concebida nos ambientes escolares, é possível apontar argumentos como o de Arroyo (2014, p. 111):

Afirmar a diversidade cultural e com a presença de outros sujeitos e de outras culturas está trazendo tensões nas escolas, nas políticas, nas artes... porque a afirmação da diversidade cultural questiona o monopólio da cultura única, dos valores únicos e dos sujeitos únicos legítimos de produção de cultura. Por onde passam essas tensões provocadas pela afirmação da diversidade cultural na política, nas ciências, nas escolas, nos currículos, na docência?).

Nota-se que os autores concordam entre si sobre os conflitos existentes nas instituições de ensino pela carência de conhecimento da multiculturalidade nos ambientes escolares, uma vez que lidar com ela é um desafio em todos os ambientes nos quais existem pessoas.

Uchoa e Sena (2019, p. 18) enriquecem a reflexão anterior quando apresentam que:

Esse movimento, o clima de debates e embates de ideias e posições, sempre foi e é indispensável para o estado democrático em que estamos no insistente desafio de consolidá-lo. Por esta razão, é importante retomar alguns princípios, em que uma política que se propõe estabelecer uma base curricular deveria se orientar. O primeiro, é que ela precisa zelar pela seguridade dos direitos conquistados, ampliá-los e jamais, ameaçá-los ou destituí-los. Segundo, deve ter como eixo a igualdade de direitos, inclusive, o direito à diversidade, à pluralidade e à livre manifestação

de ideias; terceiro, deve compreender que, a educação como direito subjetivo, é direito de todos, desse modo, jovens, adultos, idosos, indígenas, quilombolas, ciganos, pessoas com e sem deficiência, com ou sem habilidades excepcionais, residentes no campo ou na cidade, todos devem ter seu lugar de identidade equitativamente assegurado na política; quarto, pautar-se sob o princípio da gratuidade e da laicidade. Todos esses elementos são princípios constitucionais e se assentam no entendimento de que a democracia é, ao mesmo tempo, meio e fim e tudo que se opuser a algumas dessas premissas será sempre uma ameaça ao seu fortalecimento.

As autoras apresentam que a diversidade é um direito, no qual todos os envolvidos devem expressar suas ideias. Além disso, a pluralidade agrega todos os jovens, adultos, idosos, indígenas, quilombolas e ciganos, pessoas com e sem deficiência.

Diante dos apontamentos das autoras, percebe-se que para a democracia acontecer o homem precisa estar aberto ao diálogo, mas infelizmente, na contemporaneidade, as pessoas não buscam as ideias de promoção e desenvolvimento humano. O individualismo se sobressai.

Para um melhor entendimento, Arroyo (2013, p. 41) reafirma que os conflitos viventes evitam que todos devam ser tratados iguais no seu contexto de vida e classe social:

A disputa foi se instalando ao chegarem os coletivos tidos como povo comum sem racionalidade, dominados por saberes do senso comum. Os coletivos docentes cada vez mais identificados com esses educandos em saberes, cultura, classe, raça, campo ou periferia passaram a ter de articular direitos tensos: o direito à “herança” intelectual, cultural, estética, ética com o direito a suas heranças de saberes, valores, estéticas, conhecimentos, linguagens, formas de pensar o real e de pensar-se. O direito a autoimagens positivas tem levado os(as) docentes-educadores(as) a adotar uma postura crítica, vigilante diante do material didático, até da literatura que chega às escolas e reproduz estereótipos sexistas, racistas, inferiorizantes dos povos indígenas, quilombolas, do campo, negros, pobres. Os coletivos vistos e tratados como inferiores em nossa história intelectual e cultural vêm afirmando suas memórias e culturas, seus saberes, valores, afirmando sua presença positiva na produção intelectual, cultural, artística e literária. Essa riqueza afirmativa vem entrando nas salas de aula através, sobretudo, da criatividade e das ousadias dos(das) educadores(as) docentes que têm avançado em reconhecer a diversidade. Assim, são contrapostos e expostos os exismos, racismos, inferiorizações ainda presentes em alguns dos materiais didáticos e literários que chegam às escolas.

Diante de tantos desafios educacionais, nota-se que, apesar de a diversidade estar ganhando seu espaço nos ambientes em geral, ainda há certa incapacidade de vivenciar os valores democráticos para obter uma educação intercultural.

A desigualdade social é um fator que fere os direitos dos povos indígenas, quilombolas, negros, ciganos, entre outros. Situando no contexto escolar, nota-se que a maioria dos educadores tem criatividade e ousadia para trabalhar com a diversidade, porém falta formação que depende não só deles, mas envolve também investimento dos órgãos públicos e cumprimento das leis educacionais. Os professores não são valorizados como deveriam.

Ser educador é uma das profissões mais imprescindíveis que existem, porém ela não é vista dessa maneira. O educador tem a capacidade em suas mãos de formar uma sociedade humana e justa.

De acordo com Gadotti (2007, p. 65), a incumbência do professor é formar alunos pensantes:

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber – não o dado, a informação, o puro conhecimento – porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso, eles são imprescindíveis. O poder do professor está tanto na sua capacidade de refletir criticamente sobre a realidade para transformá-la quanto na possibilidade de constituir um coletivo para lutar por uma causa comum. Paulo Freire insistia que a escola transformadora era a “escola de companheirismo”, por isso sua pedagogia é uma pedagogia do diálogo, das trocas, do encontro, das redes solidárias.

Nesse fragmento, Gadotti (2007) salienta a visão de Freire sobre os educadores e como eles devem proceder em seu ofício de ensinar. Relata que um bom educador é capaz de ir além das competências intelectuais e valorizar as experiências apresentadas pelas crianças, independentemente de sua cultura, fazendo uso de metodologias criativas a respeito do conhecimento cientificamente elaborado.

Silva (2013, p. 155) acrescenta à preleção do referido autor ao mostrar quais instrumentos o educador carece, além dos materiais, conteúdos, habilidades, paixão, entre outros. Dessa forma, ele faz uma observação essencial ao expressar que:

Uma das finalidades fundamentais de toda intervenção curricular é a de preparar os/as alunos/as para serem cidadãos/ãs ativos/as e críticos/as, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e

democrática. Uma meta desse tipo exige, por conseguinte, que a seleção dos conteúdos dos currículos, os recursos e as experiências cotidianas de ensino e aprendizagem que caracterizam a vida nas salas de aula, as formas de avaliação e os modelos organizativos promovam a construção dos conhecimentos, destrezas, atitudes, normas e valores necessários para ser bom/boa cidadão/ã.

O autor nos expõe que o currículo ideal para transformar o indivíduo e a sociedade é aquele que orienta as práticas dos educadores, aquele que é a ferramenta primordial na mão do professor. No entanto, muitas instituições ainda estão apegadas aos currículos fragmentados e controlados pela gestão. Falta abertura para que os professores utilizem mais inovações, que tornem suas aulas mais produtivas.

Gadotti (2007) nos mostra, por meio dos escritos de Freire, quais as características principais que os professores necessitam em sala de aula para ensinar o aluno. Por sua vez, Silva (2013), com outras palavras, mas ainda articuladas com Gadotti (2007), expressa que o ensino deve estar vinculado aos valores e conteúdo que envolvem as mais diversas culturas.

Diante desse patamar, concorda-se com os autores que a diversidade precisa de um maior aprofundamento para que os docentes entendam qual sua função na prática de ensino. Nesse sentido, Moreira e Candau (2009, p. 35) ressaltam o seguinte:

Os educadores e educadoras estão chamados a enfrentar as questões colocadas por esta mutação cultural, o que supõe não somente promover a análise das diferentes linguagens e produtos culturais, como também favorecer experiências de produto cultural dos alunos e alunas, aproveitando os recursos disponíveis na comunidade escolar e na sociedade.

Nota-se nas expressões dos autores o quanto o ofício de educar é desafiador e o quanto as experiências dos alunos são influentes para uma educação transformadora. Portanto, a formação do docente é de suma relevância para trabalhar as diferenças em sala de aula.

Freire (1996, p. 3) sustenta que o verdadeiro sentido de educar requer considerar a afirmação a seguir:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender, o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assume, porque professor, como pesquisador.

Freire (1996) expressa que os educadores e educadoras passam por inquietações sobre como ensinar e aprender. A pesquisa traz relevância, pois a formação é permanente, mas o conhecimento adquirido precisa estar em diálogo com as propostas e práticas de ensino. Conhecimentos, teorias e práticas necessitam caminhar juntos para que os profissionais da educação encontrem respostas para uma educação transformadora de seus alunos.

Perante essa reflexão de Freire (1996), tão presente no contexto atual da educação, vale apenas destacar a visão de Silva (2013, p. 160):

Os programas escolares e, portanto, os professores e professoras que rejeitam ou não concedem reconhecimento à cultura popular e, mais concretamente, às formas culturais da infância e da juventude (cinema, *rock and roll*, *rap*, quadrinhos etc.), como vínculo de comunicação de suas visões da realidade e, portanto, como algo significativo para o alunado, estão perdendo uma oportunidade maravilhosa de aproveitar os conteúdos culturais e os interesses que essas pessoas como base da qual partir para o trabalho cotidiano nas salas de aula.

É fundamental que os programas escolares e a formação dos professores aprofundem-se acerca do valor da cultura popular no ensino, pois a diversidade dá oportunidade aos alunos de mergulharem na sociedade, que exige uma ótica ampla.

Diversidade é uma questão muito abordada pelos educadores nas escolas. Ela envolve diferentes grupos sociais que devem estar no currículo das instituições e nas políticas educacionais, pois os alunos necessitam sair das quatro paredes para aprenderem a lidar com a complexidade da sociedade.

Pérez Tapias (2013, p. 126), com outras expressões, reforça o conteúdo de Silva (2013) ao exortar que:

[...] em nossas sociedades complexas onde convivem pessoas de diversas procedências e de diferentes culturas, o respeito se converte na indispensável chave necessária para afirmar que seja possível uma vida em comum à altura da dignidade humana. Respeito significa reconhecer o outro, cuidando para que seus direitos não sejam menosprezados, recebendo-o no espaço comum da convivência enquanto possibilitamos a expressão de sua alteridade. É a atitude moral básica que torna possível a relação entre os seres humanos, deixando para trás, de um lado, a imposição mediante a força que mantém as relações humanas na órbita do domínio, e, por outro lado, a indiferença que desvaloriza essas relações, às vezes inclusive sob a codificação das mesmas.

O autor nos revela que, mesmo rodeados de diversas culturas, é possível respeitar o outro e acolher suas individualidades. Para tanto, é necessário o respeito de reconhecer o outro como único e ajudá-lo a garantir seus direitos. Pérez Tapias (2013, p. 126-127) demonstra essa ideia ao expressar que “uma educação intercultural será entendida cabalmente como educação democrática radicalizada, que levará à busca transcultural de princípios, critérios e normas de convivências às consequências pedagógicas que educar de forma pedagógica implica”.

Para realçar a reflexão de Pérez Tapias (2013), tão pertinente com relação ao valor da diversidade, apresenta-se o argumento indispensável de Moreira e Candau (2007, p. 38):

Um aspecto a ser trabalhado, que consideramos de especial relevância, diz respeito a se procurar, na escola, promover ocasiões que favoreçam a tomada de consciência da construção da identidade cultural de cada um de nós, docentes e gestores, relacionando-a aos processos socioculturais do contexto em que vivemos e à história de nosso país. O que temos constatado é a pouca consciência que, em geral, temos desses processos e do cruzamento de culturas neles presente. Tendemos a uma visão homogeneizadora e estereotipada de nós mesmos e de nossos alunos e alunas, em que a identidade cultural é muitas vezes vista como um dado, como algo que nos é impresso e que perdura ao longo de toda nossa vida. Desvelar essa realidade e favorecer uma visão dinâmica, contextualizada e plural das identidades culturais é fundamental, articulando-se as dimensões pessoal e coletiva desses processos. Constitui um exercício fundamental tornarmo-nos conscientes de nossos enraizamentos culturais, dos processos em que misturam ou se silenciam determinados pertencimentos culturais, bem como sermos capazes de reconhecê-los, nomeá-los e trabalhá-los.

Nota-se que os autores dialogam entre si, expressando a complexidade de estudar a diversidade na formação de professores e reforçando que a cultura vai além de dados pesquisados; ela deve ser contextualizada por trazer a identidade de um povo que tem origem e história, logo merece respeito por toda a vida.

Para um maior aprofundamento, vale destacar um conceito a respeito da diversidade cultural referida por Serrano (2002, p. 55):

A diversidade cultural na Espanha é menor do que em alguns outros países da comunidade europeia, embora haja indícios de franca ascensão, o que requer que sejam tomadas medidas de todo tipo para poder responder aos diversos problemas que possam surgir. Diante dessa realidade, todos voltam o olhar para a educação que, embora esteja longe de poder resolver todos os problemas, pode contribuir para criar atitudes favoráveis rumo a uma convivência em paz e harmonia, ensinando a valorizar a riqueza que a diversidade traz. Porém, os processos educacionais são lentos e exigem,

além disso, a contribuição de toda a sociedade para que se alcance êxito nessa empreitada.

Percebe-se que a autora nomeia a realidade de um país (Espanha) que, mesmo diante de conflitos, tenta buscar soluções para resolver parcialmente os problemas existentes na educação, na qual ela se refere à diversidade.

No Brasil, ao contrário, a diferença é considerada um problema, não só no espaço de ensino, mas também na sociedade. A educação não dá conta de resolver a intolerância presente em todos os ambientes. É nítido que a heterogeneidade sempre foi uma questão de debates nos documentos educacionais e na formação de professores, descrita por Serrano (2002) como um processo lento que não pode estar desvinculado da colaboração da sociedade, para que se obtenha uma educação menos injusta voltada aos valores.

Acredita-se que, diante da reflexão de Serrano (2002), Arroyo (2013, p. 36) tem muito a contribuir quando ele nos exorta que o currículo ideal para contemplar a diversidade seria o seguinte:

Os estudos críticos sobre o currículo coincidentes com o fortalecimento da autonomia docente, com a criatividade e a profissionalização levaram redes, escolas e coletivos a conformarem projetos político-pedagógicos mais autônomos, reorientações curriculares mais adaptadas à diversidade de infâncias e adolescências, de jovens e adultos. Mais criativos para repensar os currículos e à docência para inventar formas diversificadas de garantir o direito dos educandos e dos próprios educadores ao conhecimento. Décadas de fecunda criatividade e de politização dos currículos e dos projetos pedagógicos. Da politização das lutas por autorias e criatividade docentes. Uma história que merece fazer parte dos conhecimentos a que todo educador-docente tem direito.

Os autores que dialogam entre si estão cientes da complexidade da diferença exercida nas instituições, que vem sendo debatida em pesquisas, congressos, eventos institucionais, cursos e na formação de professores.

Os professores não precisam só de autonomia para se utilizarem de suas criatividade de modo a contemplar todos em seus diversos contextos. Eles carecem de um projeto político pedagógico adaptável à realidade de cada escola em seus municípios.

Dessa forma, escrevem Moreira e Candau (2009, p. 21), em consonância com os autores: :

Propõe então colocar a ênfase no reconhecimento das diferenças. Para garantir a expressão das diferentes identidades culturais presentes num determinado contexto afirma ser necessário garantir espaços próprios e específicos em que estas se possam expressar com liberdade, coletivamente. Somente assim os diferentes grupos socioculturais poderão manter suas matrizes culturais de base. Algumas das posições nesta linha terminam por ter uma visão estática e essencialista da formação de identidades culturais.

Por meio desse fragmento, conclui-se que uma cultura não deve negar sua identidade e que há uma precisão do sujeito ao expressar com liberdade suas ideias no coletivo. Para que isso aconteça, é necessário conhecer as diferenças. Acredita-se que esse conhecimento merece ser apreciado nos cursos de pedagogias, na formação de professores e no currículo.

Diante da explanação do referido autor, vale ressaltar e aderir à contribuição de Moreira e Candau (2009, p. 27), que apresentam o seguinte:

Obviamente, a visão tradicional da relação entre cultura e educação/currículo não vê o campo cultural como um terreno contestado. Na concepção crítica, não existe uma cultura da sociedade, unitária, homogênea e universalmente aceita e praticada e, por isso, digna de ser transmitida às futuras gerações através do currículo. Em vez disso, a cultura é vista menos como uma coisa e mais como um campo e terreno de luta. Nessa visão, a cultura é o terreno em que se enfrentam diferentes e conflitantes concepções de vida social, é aquilo pelo qual se luta e não aquilo que recebemos. Assim, nessa perspectiva, a ideia de cultura é inseparável da de grupos e classes sociais. Em uma sociedade dividida, a cultura é o terreno por excelência onde se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais. O currículo educacional, por sua vez, é o terreno privilegiado de manifestações desse conflito.

Os autores expressam o quanto é indispensável ter uma visão crítica sobre a cultura ao transmiti-la para gerações futuras por meio do currículo. Não há dúvida de que estamos inseridos em uma sociedade na qual a desigualdade é gritante, mas não dá para tratar de educação sem falar de currículo, é ele que faz toda a diferença nas instituições e na qualidade do ensino.

Nas pesquisas e obras de Moreira e Candau (2009, p. 20), eles ressaltam algo de grande relevância sobre a cultura quando dizem:

A perspectiva propositiva entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto político-cultural, de um modo de se trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização

da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva.

De fato, a cultura vai além de uma realidade; ela se revela por meio de sua atuação. Os profissionais precisam, assim, estar preparados para trabalhar no contexto escolar com ações pedagógicas criativas que envolvam as crenças e culturas de todos.

A diversidade gera certo desconforto, mas vem ganhando espaço nas instituições. Arroyo (2014, p. 110) complementa que, “na medida em que os outros se afirmam como sujeitos históricos, a diversidade cultural se afirma como uma constante histórica em nossa formação social, política, cultural e pedagógica”.

Acredita-se que Arroyo (2014) é feliz em sua expressão ao enfatizar a importância do sujeito com suas bagagens culturais. Todo ser traz sua riqueza. Merece ser tratado, portanto, com todo o respeito e todos devem ter garantidos seus direitos, sobretudo a educação.

Perante os desafios, a diversidade não deveria ser considerada um problema nos contextos escolares, mas sim um compartilhamento de conhecimentos. Há instituições que vêm fazendo revisões curriculares com o objetivo de atender aos alunos com suas culturas diversificadas.

Com essa contribuição, é preciso avaliar como os professores lidam com a diversidade em sua profissão. Ela é integrada ou limitada na transmissão do conhecimento? O currículo ideal é aquele que agrega experiências, logo a diversidade é um dos eixos centrais da experiência humana.

Para enriquecer essa reflexão, traz-se o Papa Francisco (2020, p. 37):

Também não estou a propor um universalismo autoritário e abstrato, ditado ou planejado por alguns e apresentado como um presumível ideal para homogeneizar, dominar e saquear. Há um modelo de globalização que «visa conscientemente uma uniformidade unidimensional e procura eliminar todas as diferenças e as tradições numa busca superficial de unidade. [...] Se uma globalização pretende fazer a todos iguais, como se fosse uma esfera, tal globalização destrói a riqueza e a singularidade de cada pessoa e de cada povo».78 Este falso sonho universalista acaba por privar o mundo da variedade das suas cores, da sua beleza e, em última análise, da sua humanidade. Com efeito, «o futuro não é “monocromático”, mas – se tivermos coragem para isso – podemos contemplá-lo na variedade e na diversidade das contribuições que cada um pode dar».

O Papa Francisco (2020) apresenta um conteúdo muito rico a respeito da beleza de ser diferente, possibilitando refletir e pensar como sujeitos históricos e sociais – negras/os, indígenas, ciganas/os, entre outros. Não deixar que a globalização nos cale perante as desigualdades sociais e lutar para que nossos direitos não continuem silenciados por sermos a minoria.

Para clarear os argumentos do Papa Francisco, traz-se uma contribuição de Arroyo (2013, p. 40) na qual expõe que:

É ético que os profissionais e educandos lutem por devolver-lhes o que vem sendo subtraído, o direito a pensar, criar, escolher o que ensinar e como, o que aprender que conhecimentos garantem o direito a entender suas vivências, a entender-se. Nessa luta ética pela liberdade e a autoria, pelo direito a um conhecimento que liberte, o currículo aparece como o território de disputa. É ético questionar por que o currículo passou a ser o território onde o conhecimento acumulado se afirma como único, legítimo, onde a racionalidade científica se legitima como a única racionalidade. É ético garantir o direito à diversidade de conhecimentos e de formas de pensar o real.

Nota-se que os autores conversam entre si sobre o papel importante da diversidade no currículo, pois este não é um componente inocente e neutro, ele tem a função de transmitir conhecimento social, visões sociais privadas e interessadas.

Mesmo diante de um mundo globalizado e centrado na desigualdade, as instituições têm a função de abrir as portas às diferentes manifestações da cultura popular silenciadas nos currículos.

Acredita-se que, ao não se trabalhar a diversidade cultural, deixar-se-á de ganhar como aprendiz, crescimento pessoal, social e qualidade do que é diverso. Ela engrandece por meio de sua representatividade étnica e cultural

Conviver com culturas diferentes é um aprendizado constante e único, que exige adaptação, respeito e compreensão.

A inclusão envolve aceitar e estimar as diferenças como artefatos do processo. Ela somente é possível em um ambiente múltiplo, baseado na convivência entre pessoas de distintas condições, pensamentos e características.

A diversidade está no cotidiano e em todos os espaços de convivências. Isso significa vivenciar tradições, aprender novas habilidades, ter uma visão mais ampla e menos egoísta de nós mesmos para edificação de uma sociedade mais justa.

Essa é a importância da diversidade: proporcionar a oportunidade de reforçar o desenvolvimento como sociedade. Evidentemente, vive-se em um mundo formado por etnias com suas especificidades, mas todos com os mesmos direitos e deveres, baseados em uma condição única de ser humano.

Para tanto, concorda-se com Serrano (2002, p. 37), que destaca que “os principais conflitos serão produzidos entre povos de culturas diferentes. Por isso os sistemas educacionais deveriam preocupar-se em preparar cidadãos capazes de valorizar as diferentes culturas e de conviver com elas”.

No entanto, o que se nota no mundo atual é que os conflitos predominam sobre o diálogo, gerando grande índice de desigualdades entre as etnias.

Serrano (2002, p. 37) traz a ideia de que “as diferenças não implicam necessariamente conflitos, mas exigem necessariamente diálogo. Por outro lado, o mundo está tornando-se um lugar cada vez menor. Neste sentido, as interações entre os povos de diferentes civilizações são incrementadas”.

Por infortúnio, a sociedade traz outro viés, que é sua complexidade, correndo-se o risco de algumas culturas perderem suas identidades por não serem conhecidas e apreciadas como um ganho de experiência em todos os ambientes de interação. As probabilidades das relações entre o mundo moderno e a educação exigem na contemporaneidade constantes debates no campo das políticas educacionais.

A instituição de ensino é responsável por compartilhar conhecimento e, infelizmente, está articulada com interesses políticos e econômico-sociais que interferem no processo de aprendizagem do aluno.

Sendo assim, o papel do educador passa por constantes mudanças, exigindo novas práticas, transformando a realidade, contribuindo para a formação de educandos mais decisivos, independentes para atuarem na sociedade. Isso demanda do profissional cada vez mais a formação permanente e constantes atualizações, tornando-o um eterno aprendiz.

Pérez Tapias (2013, p. 126) mostra uma realidade crucial presente na atualidade que exige do professor ir além dos conteúdos:

Não há nada de errado em dizer que, na educação para a convivência e nessa vertente mais depurada da mesma, a educação para a cidadania – a qual, além de ser uma disciplina, deve impregnar toda a tarefa educacional, a aprendizagem do respeito, por meio da aprendizagem do reconhecimento,

é peça fundamental. Sempre foi assim, mas isso é especialmente verdadeiro em uma sociedade cujo pluralismo hoje se intensifica com uma maior diversidade cultural, até o ponto que consideremos que a verdadeira educação democrática deve ser por força intercultural.

Pérez Tapias (2013) coloca que a educação deve ser pautada por valores não apenas na esfera pessoal, mas também nos campos comunitário e social. Esse compromisso de educador ajudará a construir uma sociedade fraterna, estabelecida no direito e na justiça. No entanto, em virtude dos graves problemas sociais, deparamo-nos impotentes em como lidar com essa realidade em sala de aula. Ainda faltam diálogo e ação conjunta.

O referido autor, ao frisar a diversidade, estabelece que o “respeito significa reconhecer o outro, cuidando para que seus direitos não sejam desprezados, recebendo-o no espaço comum da convivência enquanto possibilitamos a expressão de sua alteridade” (PÉREZ TAPIAS, 2013, p. 126). Entretanto, atualmente, o respeito e o direito estão adormecidos, os poderosos cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres por não por terem seus direitos garantidos.

Para uma argumentação mais ampla sobre o objeto de estudo, Gimeno Sacristán (2002, p. 263) tem muito a cooperar ao dizer que:

Educar para a cidadania democrática requer promover os futuros cidadãos de meio ambiente de vida e de aprendizagem natural coerente. Nesse meio, é preciso que se reúnam normas de comportamento de caráter cívico e ético para a vida cotidiana, atitudes favoráveis à cooperação e à tolerância. Em qualquer caso, é preciso considerar que os conteúdos ou significados que legitimam a cidadania são mais amplos do que os que, de maneira específica, referem-se à democracia como forma de governo (Dewey, 1995; Mosher, 1994) Os problemas que apresentam para o currículo escolar, a igualdade, a autonomia, a liberdade, as diferenças entre os seres humanos, o sujeito etc., não se esgotam na escolha de conteúdos de aprendizagem, porque são conceitos carregados de significados que vão informar o discurso, as políticas e as práticas educativas para todos níveis.

Gimeno Sacristán (2002) é feliz em sua referência ao verdadeiro sentido da educação, mas ainda nota-se que faltam ações para promover a diversidade e a inclusão nas instituições. Ainda ausenta-se o acolhimento aos diferentes perfis e características e, conseqüentemente, aumenta o preconceito contra as diversas culturas.

Diante desse panorama, a pesquisa tem por objetivo levantar questionamentos que apontem e descrevam por que a cultura cigana é invisível nos currículos e na sociedade, uma vez que os documentos educacionais garantem que todos têm o direito a educação:

O Ministério da Educação, comprometido com a pauta de políticas afirmativas do governo federal, vem instituindo e implementando um conjunto de medidas e ações com o objetivo de corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro. O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem. Com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), o Ministério da Educação dá um grande passo para enfrentar a injustiça nos sistemas educacionais do país. Garantir o exercício desse direito e forjar um novo modo de desenvolvimento com inclusão é um desafio que impõe ao campo da educação decisões inovadoras. Na reestruturação do MEC, o fortalecimento de políticas e a criação de instrumentos de gestão para a afirmação cidadã tornaram-se prioridades, valorizando a riqueza de nossa diversidade étnico-racial e cultural. A constituição da Secad traduz uma inovação institucional. Pela primeira vez, estão reunidos os programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, diversidade e inclusão educacional, educação no campo e educação ambiental. Esta estrutura permite a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica. Um dos seus objetivos é tornar a multiplicidade de experiências pedagógicas dessas áreas em modos de renovação nas práticas educacionais (BRASIL, 2005, p. 5).

Nota-se que os documentos são claros em seus objetivos, mas não acontecem na prática; os grupos minoritários de procedentes de localidades diversas não são contemplados, como os ciganos.

Em 2015, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, por intermédio do governo federal, proporcionou um projeto com o tema “Formação em ação”. Apresenta-se um fragmento pertinente nesse sentido, que mostra que todos têm o direito à educação, independentemente de culturas:

A dimensão escolar da educação como um processo de formação humana é a condição concreta de apropriação dos bens materiais e simbólicos produzidos por toda a humanidade, em que se reconhece e respeita o sujeito em sua etnia, identidade de gênero e orientação sexual, condição social, pertencimento territorial e cultural, entre outros. É nesse sentido que considerar a diversidade é essencial na sistematização dos conteúdos organizados, na promoção das experiências escolares do ambiente educativo inerente à escola e nas relações que a escola promove. Os primeiros anos do século XXI trazem à educação brasileira grandes desafios que, correlatamente, exigem das políticas públicas grandes e arrojadas decisões. A presença de quase todas as crianças, adolescentes e jovens na educação básica, com todas as suas diversidades socioculturais, é um destes desafios cuja decisão em termos de política educacional requer, entre outras providências, uma revisão curricular – dos conhecimentos, posturas e ações pedagógicas instituídas e/ou praticadas – a fim de que o currículo

reconheça e atenda às necessidades de todo o público escolar (PARANÁ, 2015, p. 1).

O referido documento acrescenta ainda, em reforço ao publicado, a importância de as crianças ciganas estarem inseridas nas escolas. O governo do estado do Paraná promoveu, na Secretaria da Educação, uma reflexão pertinente que gera um conteúdo sobre a diversidade na educação básica e afirma:

Assim, todas as relações que ocorrem na escola – pessoais e profissionais – bem como os conhecimentos sistematizados e as atividades organizadoras desses conhecimentos são formadoras do estudante – de sua identidade, seu arcabouço intelectual, seu conhecimento do mundo – no ambiente escolar. A atenção à seleção de conteúdo é uma das questões na preocupação curricular, mas não a única, pois é preciso avançar nas discussões sobre os sujeitos presentes no espaço escolar para se chegar a um currículo que atenda suas expectativas e necessidades, que positivasse suas presenças, que leve em conta seus pertencimentos e, a partir daí, rumo a uma educação de mais qualidade, garantindo não só o acesso, mas a permanência e o sucesso de todos (PARANÁ, 2015, p. 2).

Diante do panorama exposto, o estado do Paraná mostra sua preocupação com o ensino com visão de mundo em que as relações são essenciais para que a educação flua de forma expressiva. O conteúdo contido no currículo conta muito, uma vez que cada Estado traz sua experiência, cada indivíduo possui sua identidade. Não dá para ignorar a bagagem que o estado traz ao organizar uma atividade na qual se deve pensar no conteúdo e no sujeito que o recebe.

Gimeno Sacristán (2013, p. 17) também em sua obra traz uma visão de currículo que vem ao encontro do objetivo da pesquisa, quando afirma que:

Em sua origem, o currículo significava o território demarcado e regrado do conhecimento correspondente aos conteúdos que professores e centros de educação deveriam cobrir; ou seja, o plano de estudos proposto e imposto pela escola aos professores (para que o ensinassem) e aos estudantes (para que o aprendessem). De tudo aquilo que sabemos e que, em tese, pode ser ensinado ou aprendido, o currículo a ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade.

6 PESQUISA DE CAMPO E ANÁLISE DOS DOCUMENTOS QUE CONDUZEM O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO GONÇALVES JÚNIOR

6.1 Breve relato da história do colégio e recortes de textos pertinentes dos programas que o Colégio oferece para gestão e para os alunos

Figura 4 – Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná (colégio reformado)



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Aspectos históricos da instituição

O Colégio Estadual Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio está localizado na Rua 31 de Agosto, centro do distrito de Gonçalves Júnior, município de Irati. Fundado em 1937 com a denominação “Grupo Escolar Gonçalves Júnior”. Atendia inicialmente estudantes de 1.^a a 4.^a série, residentes no distrito e comunidades vizinhas, em sua maioria, filhos de pequenos agricultores. No ano de 1976, foi inaugurado o novo prédio escolar.

O antigo foi demolido, deixando doces recordações que jamais serão apagadas da lembrança de todos os que viveram parte de suas vidas no educandário construído no centro do pátio, com suas janelas e portas grandes pelas quais passaram por muitos anos estudantes, professores, funcionários e a comunidade. Em 1980, foi construída a quadra de esportes do colégio e criado o Ginásio Municipal Edgard Andrade Gomes, iniciando com duas turmas de quinta série, escola municipal que utilizou toda a infraestrutura do colégio estadual.

A Resolução 1.904/1982 autorizou seu funcionamento. No ano de 1983, o colégio passou a ser denominado Escola Estadual Gonçalves Júnior – Ensino de 1.º Grau, por meio da Resolução 1.041/1983. Em 1985, pela Resolução 5.609/1985, foi autorizado o funcionamento do estabelecimento de ensino. Nesse ano, o colégio sediou a primeira Olimpíada Rural, momento marcante, quando foram envolvidas as escolas do interior.

Em 1989, pela Resolução 2.213/1989, foi reconhecido o curso de 1.º Grau regular e o colégio também foi chamado na época como Escola Estadual Gonçalves Júnior – Ensino de 1.º Grau. Nesse ano, foi ampliado com a inauguração de duas salas de aula. No ano de 1990, foi instalada a Pré-Escola Municipal, ficando conhecida como Pré-Escola São Francisco de Assis. O colégio tem desenvolvido nos últimos anos extensa programação, com a participação também dos eventos promovidos pelo NRE, Prefeitura Municipal e comunidade. Na área esportiva, no ano 1992, foi classificado para as finais dos Jogos Escolares do Paraná na cidade de Palotina.

Em 1993 e 1994, o colégio novamente sediou a Olimpíada das escolas do interior com expressiva participação da comunidade. Nesse ano, 1994, foi implantado o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), de 1.ª a 4.ª série. Também em 1994, pela Resolução 6.493/1994, foi autorizado o funcionamento da Classe Especial na área de Deficiência Mental e em 1995 foi iniciado o Centro de Atendimento Especializado do DA, pela Resolução 1.683/1995.

Em 1996, foi municipalizado o ensino de 1.ª a 4.ª etapas. A nova escola recebeu o nome de Escola Municipal dos Colonizadores – Ensino Pré-Escolar e de 1.º Grau, pela Resolução 4.523/1996, nome dado em homenagem aos fundadores do distrito. Pessoas fortes, italianos, poloneses, alemães, ucranianos, holandeses que com fibra enfrentaram dificuldades, ajudaram a construir o próspero distrito de Gonçalves Júnior. Nesse mesmo ano, o colégio passou a ofertar apenas o ensino de 5.ª a 8.ª série.

No ano de 1998, o colégio passou a denominar-se Escola Estadual Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental. Durante os seus 74 anos de funcionamento, o colégio contou com muitos órgãos colaboradores.

Destaca-se a Cooperativa Escolar Marechal Floriano Peixoto fundada em 1939 e que prestou inúmeros serviços ao colégio. Em 28.08.1943, foi fundado o Grêmio Infantil Literomusical Humberto de Campos.

No ano de 1946, foi criado o Centro de Professores Dr. Hugo Simas, onde o corpo docente desenvolvia muitas atividades. Em 21.09.1948 foi formado o Clube Agrícola

Manoel Ribas que também desenvolveu extensa programação envolvendo toda a comunidade escolar. No ano de 1964, foi criada a Associação de Pais e Mestres. Por último, em 1992, foi implantado o Conselho Escolar, que a exemplo dos outros órgãos citados tem colaborado muito nas questões escolares. A Associação de Pais e Mestres e Funcionários (APMF) do colégio é muito atuante. Além da participação nos convênios, promoções de atividades no colégio, tem auxiliado em sua manutenção e conservação. No ano de 2004, foi instalada a casa da Memória Étnica no pátio do colégio, espaço de resgate e preservação da cultura dos colonizadores do distrito.

A beleza de sua arquitetura chama a atenção de todos, sendo muito frequentes as visitas. Nesse espaço, foi organizada a Sala da Memória, onde a história da comunidade, por meio de documentos, fotos, objetos antigos, está sendo resgatada, valorizada, preservada. Também no ano de 2004, foram feitas melhorias, construção da cozinha, banheiros masculinos e recuperação parcial da quadra de esportes. No ano de 2005, foram realizadas melhorias como pintura interna e externa da escola, substituição de cortinas, reorganização da cozinha, sala dos professores e secretaria da escola municipal. No ano de 2006, teve início a implantação do laboratório de informática por meio do Programa Paraná Digital, o qual passou a ser utilizado por toda a comunidade escolar em 2007.

Por meio da Resolução 3.874/2006, foi implantada a Sala de Recursos, oferecendo o atendimento especializado aos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Também no ano de 2007, o colégio foi contemplado com recursos do governo estadual para a cobertura e iluminação da quadra esportiva, iluminação e paisagismo do pátio. A Resolução 4.013/2007 renova o Reconhecimento do Ensino Fundamental por um período de cinco anos, concedido pela Resolução 2.213/1989.

Em 2008, ano do centenário de Gonçalves Júnior, iniciaram-se as obras da cobertura e iluminação da quadra esportiva, iluminação e paisagismo do pátio escolar. Também em 2008, o colégio foi contemplado com recursos do governo estadual para reformas gerais no estabelecimento, reforma total do telhado, calçadas, pintura, rede elétrica e hidráulica, construção do muro e melhorias na quadra esportiva, por exemplo, a construção de arquibancadas e readequação do piso, pintura e outros serviços que visam propiciar a toda a comunidade escolar um ambiente acolhedor e agradável para a realização das atividades escolares. Também no ano de 2008, o colégio recebeu televisores para as salas de aula. No ano de 2009, o colégio passou por reformas gerais no prédio escolar, construção do muro e conclusão das obras na quadra poliesportiva.

Em 2009, teve início o curso Ensino Médio Noturno, oportunizando a continuidade dos estudos de muitos jovens do distrito. A Resolução 2.385/2009 autorizou o funcionamento do Ensino Médio. No ano de 2010, foram concluídas e entregues oficialmente as reformas gerais no prédio escolar, construção do muro cobertura e reestruturação geral da quadra poliesportiva.

No ano de 2011/2012, foram iniciadas as aulas do curso do CELEM – LEM Inglês, da Sala de Apoio, das Atividades Complementares em Contraturno, nas áreas de Esporte e Lazer e Mundo do Trabalho e Geração de Renda. Em seus 85 anos de existência, o colégio contou com várias/os diretoras/es que muito contribuíram com sua experiência profissional e delinearam o perfil da escola. A seguir, os nomes dos diretores e as datas de atuação: Julieta Calderari Araújo – 1937 a 1940; Remi Duszczak – 1940; Ciro Rausis – 1941; Eduardo Lis – 1941 a 1942; Heredia Ferreira – 1942; Othou Cescatto – 1943; Adalberto Ferreira – 1943 a 1945; Ana Gruber – 1945 a 1958/1965; Constantino Fonini – 1945 a 1948; Clarisse Bittencourt – 1949 a 1950; Maria de Lurdes Pauluk – 1951; Rosalina Horban – 1952 a 1958; Nevair Araújo – 1952; Joanita Langner – 1953; Cecília Ivaitiuk – 1965 a 1969; Ana Nedopetalski – 1969 a 1972; Maria José Gruber – 1973 a 1978; Neide Amaral – 1980 e 1981; Acir Novello – 1980 e 1981; Ginásio Municipal Nádia Semkiv Lucavei – 1982 a 1989; Iranice Helena Bankersen – 1989 a 2015; Eliane Bernadete Lucavei Ianiski – 2016 a atual.

Muitos foram os profissionais que fizeram parte do histórico escolar do Colégio, contribuindo cada qual em sua função para o melhor desenvolvimento das atividades escolares.

Em 2016, foram realizadas melhorias como: reforma do telhado, construção do banheiro para os alunos com necessidades especiais, instalação da lavanderia, construção da estufa (horta) para a produção de alimentos orgânicos e a revitalização do jardim.

Em 2017, passou a denominar Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio. Em parceria com o Instituto Federal do Paraná (IFPR), foram desenvolvidos vários projetos com os alunos do Ensino Médio por meio do Programa Ensino Médio Inovador (Proemi), os quais foram orientados pelos professores regentes do colégio do IFPR, visando a pesquisa científica. Nesse ano, foi constituída a comissão COM-VIDA, que atua em defesa do Meio Ambiente e Sustentabilidade, no espaço escolar e comunidade.

No ano de 2018, por meio do Programa Escola 1000, foram realizadas as reformas, substituição do piso de madeira, colocação de cerâmicas nas paredes das salas

e corredor, reforma e colocação do alambrado na quadra poliesportiva, reforma elétrica, troca de vidros e portas, pintura externa e interna. Todo o mobiliário foi substituído: conjuntos escolares, armários, fogão a gás e escrivaninhas. Foram reorganizadas a secretaria e a sala dos professores. Aquisição de cortinas para todas as salas de aula com recursos próprios da APMF. Com os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), foi instalado o laboratório de Ciências, Química e Física, sendo de extrema necessidade para o reconhecimento do Ensino Médio e para o desenvolvimento das atividades escolares. Foi autorizada a mudança de turno do Ensino Médio e Fundamental, passando a atender o Ensino Médio e 9.º Ano, no período da manhã e Ensino Fundamental, no período da tarde. Ainda nesse mesmo ano, o colégio participou da V Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), com o projeto: Água: a Grande Teia da Vida, sendo vencedor em 1.º lugar nas etapas: regional e estadual, representando o Paraná na etapa nacional, na cidade de Sumaré – São Paulo. O colégio recebeu vários convites para apresentar o projeto em eventos promovidos pelo Núcleo Regional de Educação (NRE), prefeitura e Secretaria de Estado da Educação (SEED).

Em 2019, foi autorizada mais uma sala de recursos, por meio da Resolução 2.513/2019.

De 2020 a 2021, em razão da pandemia da covid-19, ofertou-se o ensino remoto com atividades de forma impressa e via *Meet*. Atualmente, o colégio está passando por reformas significativas no prédio escolar para o bom desenvolvimento das atividades escolares. Desenvolve ações para a produção de conhecimento científico, visando o desenvolvimento dos educandos nas atividades esportivas, artísticas, culturais e acadêmicas, com o envolvimento e a participação de todas as instâncias colegiadas e comunidade.

O Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio oferta o Ensino Fundamental de forma presencial nos períodos da manhã e tarde e o Ensino Médio no período matutino, com carga horária mínima anual de 800 horas distribuídas em 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar. Também oferta as Salas de Recursos no período manhã e tarde.

O horário de funcionamento do colégio é das 7h10min às 11h35min e das 12h50min às 17h15min, com um intervalo de recreio de 15min. Os estudantes da Sala de Recursos em contraturno são atendidos das 13h às 17h (tarde) e das 7h30min às 11h30min (manhã). Os horários contemplam os interesses e as necessidades de aprendizagem dos educandos.

Todos os estudantes têm acesso, inclusive os que moram em comunidades vizinhas. Esses estudantes recebem o atendimento do transporte escolar.

O colégio atende estudantes do distrito, das comunidades e das escolas municipais próximas, que estão tendo a oportunidade de prosseguir seus estudos no colégio. Atualmente, o colégio conta com quatro turmas de 6.º a 9.º ano, três turmas de Ensino Médio, duas turmas de Salas de Recursos Multifuncionais (manhã e tarde), duas turmas do programa Mais Aprendizagem (manhã e tarde) e uma do Edutech (manhã), totalizando 132 estudantes matriculados (PPP, 2021, p. 32).

No ano de 2022, o corpo de servidores do colégio está composto por uma diretora, uma pedagoga, uma secretária, uma assistente administrativa, uma merendeira, duas serventes de limpeza e duas agentes de limpeza (QFEB) e 20 docentes. A pedagoga desenvolve suas atividades de forma coletiva, partindo do pressuposto de que o colégio é o local para ensinar e aprender, dentro de uma consciência crítica. A possibilidade de atuação em conjunto será sempre favorável para o desenvolvimento de ambos os lados, o colégio e o estudante. A boa formação do estudante vai depender de um bom plano da formação de docentes, visto que o trabalho integrado unifica o saber e atingem-se com mais facilidade os objetivos. Planejando as atividades com os professores, a pedagoga inicia pelo que acontece dentro do colégio, examinando a realidade em que os estudantes estão inseridos e depois analisando os componentes curriculares para detectar as implicações nesse contexto (PPP, 2021, p. 34).

6.2 Pesquisa documental consiste na análise do Projeto Político Pedagógico do Plano de Gestão Educacional

A presente síntese tem como objetivo refletir, avaliar e argumentar se os projetos realizados no Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior estão articulados com as práticas de aprendizagens que contemplem as culturas, entre elas a dos alunos ciganos. A análise principal foi efetuada por meio de dois documentos importantes: Plano de Gestão 2021 a 2024 e Projeto Político Pedagógico 2021.

6.3 Apresentação e finalidade do Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que tem por objetivo apresentar a toda comunidade escolar a realidade na qual a escola está inserida, suas limitações, avanços e dificuldades e projetar ações futuras sempre com foco na qualidade do processo ensino-aprendizagem. O PPP está composto por três marcos: Marco Situacional, Marco Conceitual e Marco

Operacional. O Marco Situacional destina-se a apresentação da realidade do colégio, por meio do levantamento de dados estatísticos. Já no Marco Conceitual são traduzidas, por meio de concepções filosóficas e teóricas, que tipo de sujeitos/as espera-se formar e para que sociedade. Por fim, no Marco Operacional são elencados todas as propostas futuras e encaminhamentos desejados para o processo educacional (PPP, 2021, p. 11).

Por intermédio de convivências com os professores do Colégio do Campo Gonçalves Júnior, nota-se que sua educação é sistematizada de acordo com a realidade dos alunos do campo no qual eles expressam suas ideias e seus conhecimentos são aprimorados e baseados em suas culturas próprias, que acrescentam valores em diferentes fases do desenvolvimento sociocultural. Mesmo com escassez de políticas educacionais diferenciadas para cultura cigana, o Colégio dá significado aos alunos e não deixa de cumprir sua fundamental missão, transformar vidas, consentir aos alunos manifestar-se, participar da vida da escola.

Neste sentido, o PPP torna-se documento vivo, em constante movimento e atualização. Reflete o compromisso coletivo e tem uma intencionalidade. Enquanto projeto pedagógico delineará ações pedagógicas na formação dos/as sujeitos/as, também reflete, por meio dos projetos educacionais, seu caráter político. Esta dimensão sociopolítica atrela-se, principalmente, às políticas de financiamento, de projeto educacional nacional e estadual e de perspectiva econômica. Nas palavras de Marx (2010) a emancipação das crianças e jovens se dá principalmente pela educação e que esta, apesar de estar atrelada a sociedade capitalista, é uma das mediações entre a educação e o trabalho para que os/as sujeitos/as tomem ciência de sua condição de explorados e possam fazer a revolução na busca por um outro modelo societário (PPP, 2021, p. 11).

Mesmo diante de uma sociedade capitalista, o Colégio oferece um ensino de qualidade e trabalha a formação dos educandos em todas as suas dimensões: espiritual, moral, intelectual, afetiva, social e cívica, articulando-as às exigências da atual sociedade.

A educação do campo para os povos do campo pauta-se por princípios definidos na LDB, pela gestão democrática e por legislações próprias. Entendendo desta forma e buscando o princípio da gestão democrática, a construção do PPP pauta-se por princípios deste tipo de gestão e pela prática coletiva de elaboração. Por gestão democrática entendemos a participação de todos/as os/as envolvidos/as no processo educacional na elaboração e execução dos projetos pedagógicos da escola. A democratização da educação e, portanto, de suas ações, teve como marco decisivo a universalização da educação (PPP, 2021, p. 12).

O PPP do Colégio está em sintonia com a LDB, e prima por uma educação democrática. O desenvolvimento dos alunos está pautado pela cooperação, pelo respeito e pela solidariedade.

O PPP (2021, p. 15) deixa claro que “a valorização dos povos do campo e suas práticas e culturas é um dos caminhos necessários e primordiais para pensar educação nas escolas do campo”. O documento reafirma o quanto é importante a prática pedagógica estar articulada com o contexto de vida dos estudantes ao expressar que:

Portanto, ao elaborarmos este documento precisamos ter bem claro que estamos formando sujeitos/as preocupados/as que são do campo, que têm experiências trazidas das atividades com a terra, mas que devem estar conectados com o mundo. Ao fazermos escolhas dentro do currículo, sempre com base no conhecimento já trazido pelos/as estudantes, não podemos perder de vista a condição de indivíduos que precisam cuidar do meio ambiente, valorizando as práticas agroecológicas e que garanta além do sustento, qualidade de vida (PPP, 2021, p. 16).

Percebe-se que o PPP foi elaborado de acordo com a realidade dos alunos, valorizando a diversidade de culturas inseridas no colégio, o qual garante um ensino de qualidade. Ficou evidente na pesquisa de campo que realmente os professores estão abertos aos desafios e acolhem a diversidade.

A mudança na nomenclatura desencadeou um processo e um caminho sem volta. O colégio, apesar de estar em comunidade essencialmente rural, não se identifica como escola do campo. A concepção de que os povos do campo são atrasados e sem valor veio, ao longo da história do colégio, contribuindo para tal. A mudança na nomenclatura trouxe à tona discussões pertinentes na comunidade escolar com o propósito de repensar este espaço como espaço de valorização dos povos do campo e de sua história. No entanto, somente a inclusão do “Campo” ao nome do colégio não garante, de imediato, práticas voltadas a educação do campo. É preciso que os/as sujeitos/as envolvidos/as neste movimento se reconheçam como pertencentes à comunidade, à escola, ao campo (PPP, 2021, p. 17).

A equipe gestora do Colégio, desde o início, preocupou-se com a diversidade e com o local onde o Colégio está inserido. Esta mudança é significativa e demonstra que, mesmo entre os desafios, a comunidade é apreciada, incluindo a cultura cigana. Percebeu-se que as famílias são muito bem acolhidas pela gestão, participam do calendário, sentem-se pertencentes às atividades da escola e reconhecem que seus filhos têm uma educação de qualidade, como expressa o fragmento a seguir:

Buscar a formação integral do estudante, incentivando o estudo constante, a construção do conhecimento, respeitando sua diversidade étnico/racial, geracional e gênero, seus valores culturais, artísticos e históricos visando a integração entre educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular. Fazer do colégio centro de excelência para que realize a sua verdadeira missão educacional e se

transforme em força viva de desenvolvimento cultural na comunidade reconhecendo as diversidades dos educandos, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes. Garantir o atendimento às particularidades dos estudantes que necessitam de atenção integral por situação socioeconômica e com necessidades educacionais específicas. Proporcionar conhecimento sobre recursos naturais, da agricultura familiar, da reforma agrária e da educação do campo entendida como toda a produção humana que se constrói a partir das relações do ser humano com o outro e consigo, conforme as Diretrizes de Educação do Campo da SEED-PR/2005. Proporcionar aos educandos do Ensino Médio condições necessárias para realizar com segurança as provas de vestibular, ENEM, PAC, PSS, OBMEP e outros concursos (PPP, 2021, p. 25).

Por meio do vínculo dos professores com os alunos, o Colégio os prepara para a vida e os desafios contemporâneos. Essa geração está sendo muito bem preparada para realizar os vestibulares e concursos; os alunos, desde os anos iniciais, recebem uma educação pautada por conteúdos consistentes que dão base para prosseguir adiante nos estudos acadêmicos, e os professores recebem formação contínua que garante um ensino de qualidade:

Assegurar a adaptação dos estudantes oriundos dos anos iniciais à organização do trabalho pedagógico ofertado aos anos finais do Ensino Fundamental, com vistas a uma educação contínua e de qualidade, efetivando assim, a Instrução n.º 008/2011 – SUED/SEED, que trata do Ensino Fundamental de 9 anos. Oportunizar a formação continuada dos/as professores/as e funcionários/as garantindo a sua participação em cursos, encontros, seminários e grupos de estudo. Fortalecer a gestão democrática legitimando a participação nos processos de decisão, envolvendo a comunidade escolar na vida educacional, incentivando o efetivo envolvimento de todos (PPP, 2021, p. 26).

Acredita-se que a formação dos professores contribui muito para a qualidade do ensino dos alunos e juntos constroem um ambiente colaborativo e democrático, diminuindo problemas de conduta e integração em sala de aula. O professor é o fio condutor que estabelece um canal de diálogo efetivo com os educandos, o que facilita o processo de aprendizagem e propõe soluções inteligentes para vencer novos desafios acadêmicos e sociais, como é mencionado no PPP (2021, p. 27):

A escola que não incorporar o contexto histórico e social em que está inserida, que não convidar os estudantes a refletir sobre as questões do mundo contemporâneo que fazem parte do seu cotidiano, trazendo para a sala de aula temas como violência, drogas, sexualidade, nem os convidar a traçar relações entre o presente e o passado, compreendendo os processos que ocasionam as mudanças sociais, corre o risco de vir a ser mais um elemento de exclusão social, quando deveria contribuir para a inclusão. A sala de aula deve ser o espaço da diversidade, do respeito às diferenças

culturais, religiosas, políticas, raciais e outras. O processo educativo deve ter um compromisso com a mudança social. Educação e emancipação devem caminhar juntas para a edificação da nova sociedade onde todos tenham garantido os direitos fundamentais da pessoa humana. O respeito pela individualidade humana, à construção do conhecimento e à formação do cidadão devem ser entendidas como prioridade dentro da educação e da sociedade. A educação não se resume simplesmente na escola, nos conhecimentos transmitidos por ela, a família, os meios de comunicação, o convívio com outras pessoas tem influência marcante no comportamento das pessoas. No entanto, a escola participa na educação, na formação moral dos seus estudantes. Educar é formar cidadãos participativos de uma sociedade transformadora, orientar as pessoas para conviver, assimilar as transformações da sociedade dentro dos princípios democráticos vivenciando atitudes de respeito mútuo, diálogo, solidariedade e justiça. A construção de sociedades e escolas inclusivas, abertas às diferenças e à igualdade de oportunidades para todas as pessoas, é um objetivo prioritário da educação nos dias atuais.

Em análise, percebe-se que o Colégio Estadual do Campo se empenha por uma educação colaborativa em busca de superar qualquer e todo tipo de exclusão ou preconceito. A multiculturalidade reconhece a importância das diferentes culturas presentes nas salas de aulas.

O currículo do Colégio, em seu contínuo movimento de construção, aprecia a inclusão e o diálogo entre as culturas nos espaços-tempos educativos. O Colégio, que exerce sua função social em diferentes contextos, institui como metas e princípios comuns a aquisição de conhecimentos, aptidões e habilidades que formem e preparem integralmente o educando para o exercício pleno da cidadania. Nesse contexto está a cultura cigana, que é acolhida pelo Colégio. Foi notório esse acolhimento quando os alunos ciganos foram entrevistados: eles salientaram que o Colégio do Campo não só os acolhia, como também seus familiares, convidando-os a participar de todos os eventos. Infelizmente, em razão de dificuldades de transporte, as crianças foram transferidas de escola. Sentem, porém, muita falta do ambiente, dos professores, diretora, alunos e funcionários.

É necessário que a escola, como um todo, seja capaz de oferecer oportunidades de atendimento educacional que prevejam as necessidades, as limitações, as potencialidades e os interesses de cada estudante, ou seja, individualizando o ensino de acordo com a sua necessidade específica. A escola será tanto mais democrática à medida que respeite as diferenças individuais, estimulando em especial o desenvolvimento da capacidade do estudante (PPP, 2021, p. 28).

Foi bem observado pela pesquisadora que, de fato, a escola se preocupa com a realidade de cada aluno; os professores demonstraram sensibilidade para com aqueles que precisam de uma atenção particularizada.

É de fundamental importância que o colégio participe do processo de construção da escola do campo. Para tanto, a equipe e professores/as devem estar preparados para desenvolver uma reflexão crítica quanto ao aspecto pedagógico das escolas do campo, bem como elaborar propostas de práticas educativas contextualizadas, que incluam o agricultor como agente do desenvolvimento do lugar. O campo é uma diversidade, independentemente de o povo do campo estar ou não no processo de luta social. O povo do campo, como sujeito que se reconhece como do campo, precisa de uma educação diferenciada da educação urbana (PPP, 2021, p. 29).

A escola do campo requer professores preparados para criar e recriar práticas que atinjam a todos, não somente os alunos ciganos, como também várias outras culturas que já mencionadas nos depoimentos. Os alunos precisam “de uma educação diferenciada da educação urbana”. Portanto, para refletir em uma concepção de educação que tem como pressuposto a valorização da diversidade e da individualidade da pessoa, há que se raciocinar em uma maior integração entre as áreas do conhecimento em desígnios claros e concretos a partir das conquistas pessoais de cada aluno.

A realidade na qual o nosso colégio está inserido tem algumas particularidades que nos conduzem a repensar algumas práticas e mudanças na concepção de cultura do campo, tendo em vista que desde o ano de 2005 o povo cigano fixou moradia (acampamento) na comunidade e o colégio atendeu até o presente ano os estudantes pertencentes a essa etnia, os quais migraram do campo para a cidade. Não existe cultura superior ou inferior à outra, o que temos é a diversidade cultural que precisa ser aceita valorizada, respeitada e reconhecida como parte do ser humano. O povo do campo tem direito a uma educação vinculada à própria cultura e as próprias necessidades humanas e sociais. É preciso que ocorra um efetivo processo de participação dos/as sujeitos/as excluídos/as para que as diretrizes se efetivem em ações. As práticas pedagógicas inovadoras contribuem para o fazer pedagógico e educacional, questionando e transformando a educação (PPP, 2021, p. 30-31).

Nota-se, por meio do fragmento anterior e da experiência da pesquisadora, que o PPP do Colégio traz uma filosofia rica por mostrar que aderiu a uma gestão democrática e mantém-se aberto à construção do conhecimento interativo e participativo envolvendo toda a comunidade. A democracia, independentemente de condição social, econômica, raça, religião e sexo, dá possibilidade de uma vida melhor para todos.

A escola é onde o nós afloramos e devemos ser cultivados. É um lugar onde nos construímos individual e coletivamente como cidadãos deste mundo. O aprender a conviver com os outros e respeitar os seus direitos é um princípio básico da convivência democrática, onde todos podem ouvir e ser ouvidos (PPP, 2021, p. 32).

A seguir, o texto reforça o objetivo central do Colégio:

Os professores, o colégio, têm como objetivos de ensino a formação de estudantes autônomos, conscientes, reflexivos, participativos, cidadãos atuantes, felizes. Não almejam a passividade, submissão ou alienação. Para tanto, surge a necessidade de ressignificar o espaço escolar com seus tempos, rituais, rotinas e processos de modo que ele possa, efetivamente, estar voltado para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, cidadãos atuantes e participativos (PPP, 2021, p. 40).

Para que nossos educandos, principalmente os ciganos, abracem os objetivos mencionados anteriormente, é preciso que os professores adéquem seus objetivos e metas de trabalho a eles, reconhecendo a identidade própria de cada um e valorizando suas diferenças, potencialidades e suas necessidades, inserindo-os no processo de ensino e aprendizagem. A seguir, o PPP nos exorta com mais clareza seu objetivo:

A missão da escola é formar as crianças para o amor ao saber, à busca do conhecimento. É fazer com que os estudantes sejam felizes, pessoas capazes de contribuir para melhorar a vida, atuando na sociedade como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, capazes de fazer coisas novas. Deve ser espaço de harmonia, interação entre estudantes, professores, funcionários, comunidade interligados pelo mesmo ideal. A educação é um compromisso político do poder público para com toda a população visando à formação do cidadão. É um direito de todos. A educação básica deve estar alicerçada nas múltiplas necessidades humanas, isto é, na formação integral do educando, o físico, o psíquico e o espiritual (PPP, 2021, p. 41).

Por fim, a educação é capaz de se dispor em prol do bem comum, da justiça social, da postura ética na sociedade e de uma educação contextualizada. Entretanto, para que essa educação de qualidade se concretize, os educadores precisam de capacitação e formação contínua. O Colégio Estadual do Campo oferece essa formação ao expressar que:

O colégio propõe condições de trabalho e atualização do corpo docente, proporcionando todas as condições para o pleno desenvolvimento do trabalho, garantindo os recursos didático-pedagógicos necessários para o desenvolvimento do trabalho, oportuniza a formação contínua do professor, incentiva o trabalho em equipe, o desenvolvimento em atividades interdisciplinares, estimula a execução e divulgação de ações inovadoras, experiências pedagógicas bem-sucedidas (PPP, 2021, p. 49).

Não é um trabalho fácil, mas a partir do momento que ele acontece em equipe, tudo flui melhor, e os alunos são beneficiados com essa união. Gimeno Sacristán (2002, p. 99) fortalece o objetivo do PPP ao mencionar que “sempre necessitamos de alguém que necessita de nós”.

6.4 Conceito da Escola do Campo

Desafio no sentido da percepção de quais elementos são importantes para a concepção da educação e de um espaço que atenda as particularidades dos/as sujeitos/as do campo, ou seja, povos com suas especificidades, conectados à terra, à valorização da cultura, preservação da natureza em toda a sua amplitude e biodiversidade. Neste sentido, elegemos alguns destes elementos que serão a espinha dorsal do PPP, a constar: o processo histórico de transformação do camponês em agricultor familiar; a relação campo cidade; a luta por uma educação do campo e a busca por uma pedagogia de emancipação e valorização dos sujeitos do campo. Antes de nos aprofundarmos nestes elementos norteadores, se faz necessário contextualizar, ainda que brevemente, em que condições reais e materiais o colégio vem se constituído como do campo por meio de práticas, ainda que tímidas, de valorização da comunidade e de seus/suas sujeitos/as. A mudança na nomenclatura desencadeou um processo e um caminho sem volta. O colégio, apesar de estar em comunidade essencialmente rural, não se identifica como escola do campo. A concepção de que os povos do campo são atrasados e sem valor veio, ao longo da história do colégio, contribuindo para tal. A mudança na nomenclatura trouxe à tona discussões pertinentes na comunidade escolar com o propósito de repensar este espaço como espaço de valorização dos povos do campo e de sua história. No entanto, somente a inclusão do “Campo” ao nome do colégio não garante, de imediato, práticas voltadas a educação do campo. É preciso que os/as sujeitos/as envolvidos/as neste movimento se reconheçam como pertencentes à comunidade, à escola, ao campo (PPP, 2021, p. 17).

Nota-se que o Colégio, ao incluir em seu nome “Campo”, traz todo um significado para a comunidade, e esta se sente valorizada com suas características próprias, como robustecem “as Diretrizes Curriculares para a Educação Pública do Estado do Paraná” (PARANÁ, 2006, p. 5), dando assim dá uma credibilidade para o Colégio. No entanto, não basta só trazer o nome, é necessário colocar seu significado na prática e contemplar os sujeitos e suas culturas. As Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (DCEC) exortam que:

A construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo é mais um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas. A intenção é que as Diretrizes possam motivar os professores na observação e apropriação da riqueza que o campo brasileiro oferece à ampliação dos conhecimentos

escolares. Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. Sendo assim, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo denotam um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita de qualidade, presente e que respeite e valorize a diversidade humana, contribuindo assim com a construção de uma sociedade cada vez mais justa e solidária (PARANÁ, 2006, p. 9).

Percebe-se, por meio do fragmento anterior, que para a escola rural é necessário construir uma política de educação do campo pautada pela grande diversidade das populações rurais brasileiras, portanto o estado do Paraná dá um grande passo com “a construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo”. Os movimentos sociais têm o direito de uma educação do campo de qualidade.

6.5 Currículo aderido pelo Colégio Estadual do Campo

Os estudos culturais permitem conceber o currículo como um campo de luta em torno da significação e da identidade da escola. Sob esta perspectiva, o currículo é um artefato cultural que como “instituição” é uma invenção como qualquer outra e como “conteúdo” é uma construção social. Como construção social, o currículo não pode ser compreendido sem que haja uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que se tenha a definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro. Desse modo, o currículo escolar de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Rede Pública Estadual de Ensino (2003-06) deve apontar horizontes bem definidos, propostas claras e decisão firme para implementar uma política educacional de qualidade. Assim, o conceito de currículo remete, necessariamente, à reflexão sobre para que serve, a quem serve e que tipo de sujeito forma. Diante disso, o currículo é visto como uma práxis antes que um objeto estático. Mesmo porque, ele emana de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias dos educandos e não se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. O currículo também reagrupa à sua volta uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais o fazer pedagógico na instituição escolar e os saberes a serem socializados (PPP, 2021, p. 50).

O currículo deve estar sempre em movimento e ser aplicado de acordo com realidade do local, nesse caso, a educação do campo, que tem um contexto próprio que deve ser refletido e agregado ao currículo. “O currículo comum, que significa igualdade em seus conteúdos e nas condições de seu desenvolvimento, proposto a estudantes diferentes em relação a suas capacidades, gênero, cultura ou classe social” (GIMENO SACRISTÁN, 2002, p. 252).

O Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior é pautado por um currículo ligado aos contextos socioculturais, envolvendo alunos de diversas culturas, em especial os alunos ciganos. Em face dessa perspectiva, percebemos que o currículo do Colégio se esforça ao máximo para preservar seu caráter democrático como recurso facilitador da transformação.

O currículo tem por objetivo viabilizar o ensino de habilidades e competências, as quais possibilitam aos sujeitos um relacionamento igualitário que atenda a seus interesses e às necessidades como ser social. Durante a pesquisa de campo, foram observadas e dialogadas com os professores as realidades que eles enfrentam no cotidiano escolar com os alunos, e alguns mencionaram que não é uma missão fácil lidar com a diversidade em sala, mas é gratificante em razão do respaldo que o colégio dá, seu olhar inclusivo e acolhedor às diversidades e o trabalho em equipe, que faz a diferença.

6.6 Aprendizagem

O sistema de ensino herdado do passado tornou-se totalmente anacrônico e incapaz de resolver os graves problemas do presente. O arcaísmo da gestão educacional, os programas e métodos superados, a técnica artesanal no processo ensino-aprendizagem precisa ceder espaço às transformações da Lei 9.394/96 que prevê uma escola autônoma, eficiente, capaz de responder aos desafios da sociedade, onde o exercício pleno da cidadania deve passar a acontecer no interior da escola, da sala de aula. Além da vivência dos princípios da estética da sensibilidade, da criatividade, das manifestações artísticas e culturais e a ética da identidade. Na escola, o estudante é sujeito da sua aprendizagem, o professor é o mediador numa relação afetiva, respeitosa e harmônica (PPP, 2021, p. 52).

A mediação pedagógica necessita estar em plena sintonia com o aluno, em todos os sentidos. Um plano docente precisa estar voltado para seu contexto: todas as práticas pedagógicas, o planejamento de projetos, **organização do ambiente de trabalho, seleção de conteúdos**, formas de avaliar e a atenção pessoal voltada aos estudantes, entre outros.

Todos esses fatores carecem atingir os alunos de forma satisfatória, a ponto de transformá-los. É ofício do educador ajudar os estudantes a construírem uma compreensão dos conceitos, e não apenas a cumprir os programas. O que não pode faltar no plano do professor é a heterogeneidade, composta pelas diferenças e diversidade em sala, algo que as metodologias atuais ainda não contemplam.

A competência docente está no cotidiano, quando entramos na sala de aula e trazemos conosco o cidadão, que também somos, unidos por uma sociedade justa.

6.7 Valorização dos trabalhadores (formação de professores)

A qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país relacionam-se estreitamente a formação inicial e continuada, condições de trabalho (recursos físicos e materiais, recursos didáticos) remuneração, elementos indispensáveis à profissionalização do magistério. A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos. Deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político pedagógico, portanto compete à escola proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais, e elaborar seu programa de formação, contando com a participação e apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa. O professor é o mediador do conhecimento socialmente produzido. Tem um papel fundamental na construção da escola de qualidade, de uma sociedade justa. Compete aos professores responder pela dimensão ética, ou seja, pela formação dos valores, das atitudes e dos procedimentos para que os estudantes sejam membros ativos e úteis à comunidade. A construção da cidadania é o que importa no processo educativo. Atualmente o estudante dispõe de inúmeros meios de informação, de aprendizagem (rádio, televisão, revistas, internet). Mas, ao lado da formação, algo intrinsecamente político que depende da qualidade do professor e do estudante (PPP, 2021, p. 64).

Acredita-se que seja fundamental quando uma instituição de ensino valoriza o trabalho do professor. Hoje se exige muito dele, mas para que cumpra as expectativas é preciso capacitá-lo com a formação contínua. É por meio da formação que o profissional, além de refletir sobre as práticas e repensar a docência a partir de uma perspectiva inovadora, que ele rompe com paradigmas tradicionais e abraça as demandas atuais. Por meio da convivência breve com os professores, e com o relato da diretora do Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior, percebeu-se que o “colégio garantirá todas as condições possíveis para oportunizar o crescimento profissional do seu corpo docente e funcionários” (PPP, 2021, p. 65).

O estudo constante garante ao professor, aos profissionais de uma forma geral um trabalho eficiente, capaz de garantir êxito pessoal e profissional, além da enorme contribuição social, política de um trabalho realizado com competência, com qualidade. Os trabalhadores em educação continuarão participando dos cursos e encontros promovidos pela SEED e reuniões e grupos de estudos promovidos pelo colégio, pois sabemos que dia a dia nos deparamos com constantes inovações, com novas ideias, com o avanço da tecnologia e que durante toda a nossa vida temos muito a aprender,

a construir, a conviver e para tanto faz-se necessário que estejamos em constante formação (PPP, 2021, p. 65-66).

Nota-se que a equipe do Colégio Estadual do Campo está preocupada com a formação dos professores, uma vez que o ofício de professor requer compromissos que colocam à prova seu exercício e, portanto, não pode ser, em simplicidade e senso comum, reconhecido como vocação.

Sobre o ofício, em reconhecimento e valorização social, identifica-se o profissionalismo, em seus termos e exigências que recaem sobre os ombros, e que são exercidos com competência e consciência cidadã. No entanto, ao expandir o significado de “ofício de mestre/professor”, há de observar, com atenção merecida, os traços singulares de profissionalidade.

6.8 Reunião pedagógica

As reuniões pedagógicas consistem em um tempo reservado pelo colégio para colocação e busca de soluções dos problemas existentes, alinhamento pedagógico, referentes à aprendizagem dos estudantes e também ao estudo de metodologias inovadoras a serem aplicadas, para a elaboração de projetos pedagógicos, entre outros.

6.9 Organização curricular

A organização curricular utilizada é por disciplina, sendo: Arte, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Ensino Religioso (matrícula facultativa) da Base Nacional Comum, e LEM – Inglês, na parte diversificada, no Ensino Fundamental. No Ensino Médio, as disciplinas são: Arte, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Educação Física, Física, Química, Sociologia, Filosofia na Base Nacional Comum. Além destas, são ainda inseridos os Conteúdos Obrigatórios, conforme a Instrução 009/2011 SUED/SEED: Educação Ambiental, Educação Sexual, Violência na Escola, Drogadição, Educação das Relações Étnico-Raciais, com o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, contando com auxílio da Equipe Multidisciplinar para o enriquecimento das aulas.

É importante salientar que os professores de Arte e de Educação Física exploram muito nessas disciplinas a dança, a música e o teatro, que são características que os ciganos mais apreciam, afinal, são profissões que muitos ciganos seguem.

Figura 5 – Festa no Colégio com a participação dos alunos ciganos e seus familiares



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

A aluna presente na foto (com vestido verde) não se encontra mais no Colégio, mas salientou que sente muita falta da diretora, dos professores e de todos os que fazem parte dele.

6.10 Sala de Recursos

Dedicado àqueles que apresentam problemas de aprendizagem com atraso acadêmico significativo, distúrbios de aprendizagem e/ou com deficiência que necessitam de apoio especializado complementar para obter sucesso no processo de aprendizagem na Classe Comum. Os que têm dificuldades também podem participar para rever os conteúdos que não assimilaram.

Acredita-se que a Sala de Recursos é uma ferramenta importante na escola, pois muitos alunos são beneficiados, uma vez que o professor foca suas dificuldades.

6.11 O papel das instâncias colegiadas

Quando se busca construir na escola um processo de participação baseado em relações de cooperação, no trabalho coletivo e no compartilhamento do poder, é preciso exercitar a pedagogia do diálogo, do respeito às diferenças, garantindo a todos a liberdade

de expressão, a vivência de processo de convivência democrática, que devem ser efetivados no cotidiano escolar, visando a construção de projetos coletivos, de administração colegiada.

6.12 Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF)

Entidade civil, pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos. É amparada pela Constituição Federal de 1988 como uma instituição auxiliar às atividades do colégio, com autonomia para exercer direitos estatutários e apoiar financeiramente as necessidades do estabelecimento de ensino.

A APMF é um órgão imprescindível dentro de uma Instituição. Ela visa o bem-estar e a formação integral dos alunos. É um órgão que não tem partido político, religioso, racial, nem fins lucrativos, mas seu benefício maior é buscar soluções para os problemas no ambiente escolar e a interação entre pais, professores e funcionários com a comunidade.

6.13 A música presente no currículo

A música está presente em todo lugar, e por meio de seu ritmo percebe-se a identidade do grupo. O jovem é o grande receptor dos estilos musicais que dominam as rádios, danceterias, televisão. A escola tem o papel de desenvolver no estudante a cultura musical. Hoje, a formação de estudantes exige o desenvolvimento interdisciplinar, que pode ser ampliada e enriquecida a partir da música.

A dança é uma característica marcante na cultura cigana, com forte presença e predileção pelos três grupos (Ron, Calon e Romani). Os alunos ciganos gostam do Colégio Estadual do Campo, como foi mencionado. Os professores de Arte e de Educação Física usam a dança como estratégia para estabelecerem proximidade e confiança com os alunos ciganos no processo de aprendizagem.

6.14 Educação ambiental

A educação é vista como um dos processos do desenvolvimento humano, responsável pelas estruturas das políticas de conhecimento, pela mudança de mentalidades, bem como pela formação de novas identidades sociais. A crise ambiental, com seus respectivos problemas, marcada pela degradação socioambiental e fruto da fragilidade dos valores que orientam a relação ser humano e natureza, intensifica-se ao longo do tempo,

resultando na miséria, no consumismo e na exclusão social e econômica. Nesse contexto, a educação ambiental busca discutir a problemática socioambiental, caracterizada como um fenômeno social complexo.

Nesse contexto, a educação ambiental é fundamental para formar cidadãos mais conscientes e ativos que lutam contra a degradação do meio ambiente. É um assunto que está na realidade dos alunos da escola do Campo e todos necessitam dessa formação.

6.15 Prevenção à violência

Um assunto de extrema importância, uma vez que “a violência nas escolas se relaciona com a discussão sobre a violência das mais diversas áreas com a discussão sobre a função da escola e suas possibilidades de educar na sociedade contemporânea”.

Uma das coisas positivas dentro de uma escola é o incentivo dos professores aos alunos para que aceitem os outros como eles são. A escola precisa trabalhar com a interdisciplinaridade, dando ênfase aos valores éticos, união, respeito, solidariedade, cuidado, amor, amizade e esperança.

6.16 Direitos humanos

Ser cidadão é ter consciência de que é sujeito de direitos. Direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade, enfim, direitos civis, políticos e sociais. Mas este é um dos lados da moeda. Cidadania pressupõe também deveres. A inexistência da cidadania marginaliza e exclui o sujeito da vida social e da tomada de decisões, isto põe o indivíduo em posição de inferioridade frente ao grupo social a que pertence. Cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente como cidadão e interferir na governabilidade em que esteja inserido. O cidadão tem que ter consciência de suas responsabilidades enquanto parte integrante de um grande e complexo organismo que é a coletividade, a nação, o Estado, para cujo bom funcionamento todos têm de dar sua parcela de contribuição. Somente assim se chega ao objetivo final, coletivo: a justiça em seu sentido mais amplo, ou seja, o bem comum (PPP, 2021, p. 79).

6.17 Avaliação institucional

A Secretaria de Estado da Educação assumiu o compromisso de implantar, no período de 2004-2006, o Programa de Avaliação Institucional da Educação Básica na Rede Pública Estadual do Paraná. Com a responsabilidade de construir coletivamente este Programa, foi criada a Coordenação de Estudos Integrados de Avaliação (CEIA), que, diante deste desafio, dedicou-se a fazer leituras, discussões, cursos e pesquisas em busca de um referencial teórico consistente, segundo os Cadernos

Temáticos – Avaliação Institucional de março/2005. Esta proposta busca ser um instrumento de reconhecimento da realidade e de valorização da prática pedagógica comprometida com a formação humana, subsidiando a Escola no seu Plano de Ação. Para haver construção e melhoria na qualidade dos trabalhos desenvolvidos no colégio, é preciso realizar avaliações contínuas para conhecer quais foram os problemas enfrentados nos bimestres anteriores, no ano anterior, que impediram de realizar um trabalho pedagógico eficiente. Devem ser analisados os índices de evasão e repetência, os resultados obtidos nas avaliações externas, as dificuldades enfrentadas em sala de aula (PPP, 2021, p. 80).

Ao educador competem a responsabilidade e a capacidade de propor e administrar situações-problema adequadas ao nível e às condições dos alunos, servindo-se delas para avaliar de acordo com uma abordagem formativa. Deve-se manter consciente de que essa estratégia não se limita a fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos, nem padronizar o instrumento avaliativo, uma vez que cada situação de aprendizagem é, também, fonte de novas informações. Com isso em mente, conclui-se que avaliar é necessário; a partir do momento que somos avaliados, temos a possibilidade de oferecer mais para nossos alunos.

6.18 O ensino em caráter excepcional: aulas não presenciais e ensino híbrido

Dessa forma, a comunidade escolar em parceria com a mantenedora e órgãos competentes definirão o formato do ensino a ser ofertado, mediante uma situação de excepcionalidade, como a que vivemos na pandemia da Covid-19, em que os professores precisaram avaliar as metodologias que melhor se adaptavam ao formato de ensino empregado para o momento, em conformidade com as legislações vigentes. Dentre as possibilidades de oferta de ensino, como ocorreu na pandemia da Covid-19, ressalta-se o ensino remoto e híbrido, em que essa Instituição de Ensino fez uso de *meets*, material impresso, ensino híbrido e revezamento, com vistas ao atendimento de todos os estudantes (PPP, 2021, p. 89).

As partilhas da diretora e dos professores ressaltaram que a pandemia pegou todos de surpresa, mas que o Colégio fez de tudo para que nenhum aluno ficasse sem as aulas. Isso de fato aconteceu: aqueles alunos que não tinham computador ou celular receberam suas atividades impressas e aulas individualizadas.

6.19 Proposições de ações

Destaca-se que essa Instituição de Ensino ofertará os programas, projetos e plataformas e utilizará ferramentas tecnológicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem, dando prioridade aos oferecidos pela mantenedora: RCO+aulas, Redação

Paraná, Inglês Paraná, Mais Aprendizagem, Matific, Aluno Monitor, Programa EDUTECH, bem como o Power BI, que oferta dados fundamentais para o acompanhamento da frequência, do rendimento escolar e outras informações.

Diante das demandas que podem se apresentar, os estudantes dessa Instituição de Ensino podem receber Atendimento Educacional Especializado no turno: Professor de Atendimento Educacional Especializado (PAEE); para o estudante surdo – o tradutor intérprete de línguas de sinais (TILS); para o estudante com deficiência física neuromotora – o Professor de Apoio à Comunicação Alternativa (PAC), mediante processo de autorização da mantenedora.

Outro fator que merece ser relatado é que, quando o estudante não estiver internado, porém afastado da escola para tratamento de saúde, mediante atestado médico, por um período superior a 90 dias, a escola deve requerer um professor de atendimento pedagógico domiciliar por meio da solicitação de abertura de demanda (Sareh).

Todas as ações já mencionadas, inclusive as atividades ou programas de ampliação de jornada escolar, que não estão na matriz curricular, estão incluídas no Plano de Ação da Escola, explicitando justificativas da oferta, objetivos e outros elementos pertinentes em integração com a PPC do componente curricular a que a atividade se vincula. No caso em que as atividades ofertadas apresentem proposta de trabalho específicas, estas se encontram inseridas nesse documento.

Vale ressaltar ainda que essa Instituição de Ensino aderiu ao Programa Itinerários Formativos (ProIF), pela Portaria MEC 733, de 16 de setembro de 2021, e regulamentado pela Resolução MEC 22, de 16 de novembro de 2021, com a finalidade de coordenar a implementação do Novo Ensino Médio, com recursos do PDDE, a fim de apoiar a implementação do Programa Itinerários Formativos destinado aos estudantes do Novo Ensino Médio.

6.20 Equipe multidisciplinar

A Equipe Multidisciplinar 2022 terá como ação primordial intensificar o diálogo com a comunidade escolar no sentido de desenvolver práticas pedagógicas, ou seja, formas de ensinar e aprender para a Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER, de forma a positivar e fortalecer a identidade de negras/os, comunidades tradicionais negras, quilombolas e indígenas, por meio da Promoção da Igualdade Racial na perspectiva de romper as barreiras impostas pela questão étnico-racial (PPP, 2021, p. 103).

Embora o Colégio dê primazia a uma educação pautada pela diversidade, no fragmento anterior a cultura cigana continuava na invisibilidade. Até o ano passado, havia alunos ciganos no Colégio, mas, por motivo de moradia, tiveram que ir para a cidade. A diretora relatou o seguinte:

Trabalho com os alunos ciganos enriquece a comunidade escolar, a diversidade é compartilhada entre os alunos, há valorização da cultura, apresentação de dança nos eventos. O grande desafio é fazer com que continuem os estudos no ensino médio, pois entendem que saber ler e escrever basta, principalmente para as meninas, os meninos precisam aprender a fazer os negócios com os pais e não veem futuro com o estudo em relação aquisição de emprego na sociedade. Sempre temos que manter o diálogo para que continuem os estudos, mostrando a importância da aquisição dos conhecimentos e da presença deles no ambiente escolar, na última reunião eu não me contive, acabei me emocionando em saber que logo estarão pedindo transferência para a cidade, foram muitos anos de convivência e ajuda em nossa comunidade, a confiança também é o ponto forte, não consigo ver nosso colégio sem a presença dos ciganos. Será uma grande perda, mas quero que tenham melhores condições de vida e prossigam os estudos em outro colégio, me coloquei à disposição em ajudá-los para que não deixem de estudar. Ainda não consigo ver o colégio sem eles.

Figura 6 – Interação dos pais e alunos ciganos com outras culturas na comunidade (Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná)



Fonte: Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior.

Figura 7 – Pesquisadora, diretora e assistente social – visita nas casas dos alunos ciganos (Encontro na casa de um dos alunos ciganos – Cidade de Irati – Estado do Paraná)



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

O Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) de Irati também faz um trabalho gratificante com ciganos. Tivemos a oportunidade de visitar os pais dos alunos, fomos muito bem acolhidos e eles agradeceram o trabalho dos assistentes sociais pela ajuda nos momentos em que eles mais precisaram.

Na Constituição brasileira (BRASIL, 1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2017), estão elencados os direitos da criança e do adolescente: que a escola deve ser um ambiente de respeito e proteção, respeito às diversidades, que todos devem ser tratados com dignidade. Parece-nos, contudo, que a Constituição está adormecida em nossos ambientes de convivência. O artigo 53 reforça que o desenvolvimento da criança tem que ser integral e deve ser um preparo para a cidadania.

Figura 8 – Pesquisadora no Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná com os alunos e professor do ensino médio



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Freire (1992, p. 24) afirma e complementa a referida lei:

[...] Indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e cidadania “tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”. É assim que ele entende “a alfabetização como formação da cidadania” e como “formadora da cidadania” (FREIRE, Paulo. *Política e educação*, Cortez, 1993.) A práxis freireana trata a educação para além da sala de aula, relaciona-se a todo um contexto de opressão social e ausência de democracia. De maneira ampla e diversificada, suas ideias alcançam as áreas da economia, das ciências sociais, da física, da química, da psicologia, da política, entre outras. Trata, evidentemente, de construir a cidadania para cada um e para todos.

Nota-se na citação anterior o quanto nós educadores podemos colaborar com a formação dos alunos dentro e fora da sala de aula.

6.21 Monitoria: aluno – monitor

O colégio promove diversos programas, e alguns foram citados anteriormente. No entanto, salienta-se este, considerado bem interessante:

O aluno-monitor torna-se um agente ativo na sua formação e na dos demais, contribuindo no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Assim, a monitoria aluno-aluno é uma alternativa para que eles colaborem entre si, o que trará resultados positivos para quem oferece e também para quem recebe a ajuda. O aluno-monitor poderá ser desenvolvido e apoiado pelo professor regente, durante a aula regular no turno em que o aluno-monitor está matriculado, bem como no contraturno, este exclusivamente no desenvolvimento do Programa aluno monitor, por meio da orientação e condução de grupos de estudo, no desenvolvimento de atividades de reforço escolar, em atividades de tira-dúvidas ou em outras ações que atendam as expectativas dos estudantes, sob a supervisão da escola, conforme orientações em legislações vigentes. O Programa aluno-monitor, por meio de aprendizagem cooperativa, configura-se como uma importante estratégia de estímulo no processo de ensino e aprendizagem, na diminuição da defasagem de conhecimento, na redução de taxas de reprovação e abandono escolar, além de fortalecer o protagonismo discente e o desenvolvimento de lideranças positivas no ambiente escolar. Como objetivo geral pretende-se possibilitar aos estudantes da rede pública estadual de ensino, com domínio dos conteúdos específicos dos diferentes componentes curriculares, a possibilidade de tornarem-se agentes colaboradores no processo de aprendizagem dos colegas (PPP, 2021, p. 118).

Esse projeto não só dá autonomia ao aluno, como também promove interação entre discentes e docentes, surgindo a virtude da solidariedade que Paulo Freire tanto aprecia na educação: “menciona que a educação, como Instituição social, se funda na luta, se

mantém viva através da luta, e esta luta deve incluir amor, conciliação, liberdade e esperança (FREIRE, 2016, p. 23).

6.22 Novo Ensino Médio (componente curricular pensamento educacional)

Em entrevista com a diretora do Colégio Estadual do Campo, Eliane, foi salientado que ainda é tudo novo para eles, estão em fase de experimentação, mas a visão de escolha é uma coisa boa pela autonomia que proporciona ao aluno, além de dar liberdade de a escola enfatizar a realidade do campo. Não é possível abraçar a BNCC como “salvadora da pátria”, porque mesmo no estado do Paraná fizeram a referência ao teórico baseado na BNCC. No entanto, realizaram adaptações baseadas no Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP). Afirmam a diretora:

A gente puxa para realidade do nosso estado, da nossa região e trabalha em cima partindo da realidade do aluno para que ele tenha uma compreensão melhor do conteúdo e possa se desenvolver melhor com as atividades realizadas nas escolas, porque não tem como você colocar uma coisa assim fora do contexto da região de onde o aluno está inserido.

Nesse trabalho do primeiro ano do Ensino Médio, os alunos já estão definidos, estão buscando o que eles querem cursar no Ensino Superior, o que não se observa no terceiro ano. Têm alunos saindo e ainda não sabem claramente o que querem. Ao perguntar para o primeiro ano do Ensino Médio quais disciplinas eles tiveram e quais seus projetos de vida, percebe-se que muito já está definido.

Com relação aos professores, o novo Ensino Médio apresenta algumas questões que podem ser consideradas como relativas e algumas como complexas, desde pedagógicas até profissionais. A proposta, na teoria, é interessante. O problema reside nas questões práticas, a respeito da divisão de Linguagem e Tecnologias, Matemática e Tecnologias, Ciências e Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O que acontece quando o aluno tem um ano e meio de disciplinas obrigatórias – como inglês, português, matemática –, e em um ano e meio tem que escolher o eixo temático? Ele pode estar numa escola cujo eixo temático escolhido não foi oferecido, ou seja, não existe. Ele teria que ir para outra escola, o que representa uma problemática. Outra questão são os professores. Na área de humanas, por exemplo, têm-se professores de história, geografia e sociologia, com o eixo temático como Ciências Humanas e Sociais. O professor de história pode dar geografia, filosofia e

sociologia. O professor de sociologia pode dar história, geografia e filosofia. Em princípio, eles podem ministrar as aulas, porque essas áreas são relacionadas, mas o professor não foi formado em Ciências Humanas, ele teve formação em disciplina específica. Isso se torna um problema, além da empregabilidade, porque, apesar de um professor de história poder ministrar aulas de Ciências Humanas, os professores de sociologia, filosofia e geografia ficarão sem trabalho.

A avaliação é outra questão, pois não de nada vale estabelecer um novo Ensino Médio e continuar avaliando o aluno com provas. Querem ser modernos em algumas questões e mantêm-se atrasados em outras. A proposta de o aluno poder escolher o que ele quer estudar é atraente, pois vai ao encontro daquilo que lhe interessa, mas na prática não sabemos como esse Ensino Médio vai funcionar. Ele foi aprovado no Governo Temer e instituído no Governo Bolsonaro, mas é uma proposta que ainda exige muita reflexão dos pesquisadores em razão de aplicabilidade que deve ser mais bem elaborada e discutida em congressos, eventos, Instituições etc.

6.23 Avaliação

No Colégio, a forma de avaliação se dá por meio de avaliação contínua, permanente, cumulativa e diagnóstica do desempenho do aluno. São realizadas duas avaliações e duas recuperações, e o cálculo prevalecerá por meio da soma e divisão pelo número de avaliação, totalizando dez pontos.

A exigência para o aluno ser aprovado é de que ele tenha a frequência igual ou superior a 75% do total da carga horária do período letivo e média anual igual ou superior a 6,0. São oferecidas aos alunos várias ferramentas de recuperação. A avaliação não é considerada classificatória, portanto, são ofertados vários subsídios para que eles possam recuperar suas notas. O professor também avalia como foi sua metodologia para identificar onde está a falha; o porquê de alguns alunos não terem conseguido assimilar o conteúdo e assim utilizar novos procedimentos para que atinjam novos patamares de conhecimentos.

As oportunidades dos alunos de se recuperarem são inúmeras: “Só não passa quem não quer mesmo”. São arquivados todos os documentos, avaliações e tudo o que foi

realizado dentro da sala de aula, para que, em uma possível reprovação, ter argumentos para mostrar aos pais ou responsáveis que aquele aluno não tem condições de acompanhar a série seguinte, logo é retido.

6.24 Plano de Gestão 2021-2024

Pretende-se com este Plano de Ação continuar a desenvolver o trabalho democrático e participativo, na tomada de decisões coletivas, com toda a comunidade escolar, embasado em valores como: comprometimento, pois acredita-se no potencial de nossa comunidade escolar, e com isso buscarmos o envolvimento de todos para o sucesso de nossos alunos; inovação, incentivando formas diversificadas para desenvolvimento de ações que favoreçam uma aprendizagem significativa; integração escola-família-comunidade, para alcançarmos efetivamente uma gestão participativa centrada no desenvolvimento do aluno, buscando desenvolver suas potencialidades com criticidade para o pleno exercício da cidadania e melhoria do desempenho escolar (PLANO DE GESTÃO, 2021-2024).

Diante de toda a análise e convivência no Colégio, nota-se que o Plano de Gestão é bem planejado, com atividades escolares que buscam atingir os resultados da ação educacional satisfatória de acordo com a LDB 9.394/1996 e a nova Base Nacional Comum Curricular.

O Plano está de pleno acordo com o Projeto Político Pedagógico, que tem por desígnio:

Buscar-se-á atingir os objetivos no decorrer do ano letivo, pois a escola é um espaço de construção coletiva do conhecimento. O diálogo é o que determinará o sucesso escolar, cabe ao líder escolar saber conduzir de forma democrática e transparente todo o processo administrativo por meio do diálogo constante entre seus pares, elencando ações e priorizando, com sua equipe, a gestão pedagógica para que a aprendizagem de qualidade aconteça no cotidiano escolar, atingindo as metas estabelecidas; Redefinir as práticas pedagógicas com o objetivo de superar a fragmentação do trabalho escolar e oportunizar formas diferenciadas de ensino que realmente garantam a todos os alunos a aprendizagem. Para tanto, é necessário considerar a realidade escolar nas ações e estratégias para a melhoria da gestão pedagógica e administrativa, contemplando todas as dimensões elencadas no plano de gestão (PLANO DE GESTÃO, 2021-2024).

6.25 Análise dos Depoimentos dos Membros do Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior

Quadro 3 – Identificação dos sujeitos da pesquisa: formação e atividades atuais dos professores e gestores que trabalham no Colégio

	Formação	Atividades(s) atual(is)
Confiança	Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação	Coordenadora pedagógica (professora pedagoga)
Acolhimento	Graduação em História e Pós-Graduação em Língua Portuguesa e Gestão Escolar	Professora de História e Língua Portuguesa
Honestidade	Graduação em Ciências e Pós-Graduação	Professora de Ciências 6.º ao 9.º ano Professora de Biologia 1.º ano do Ensino Médio
Humildade	Graduação em Pedagogia	Atividades profissionais já realizadas: Comércio, Metalúrgica, Indústria Gráfica, Educação
Justiça	Graduação em Pedagogia	Atividades profissionais já realizadas: Educadora Popular e atual trabalho no CRAS
Humanizadora		Atividades profissionais já realizadas: Educadora Popular e atual trabalho no CRAS

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4 – Depoimento dos alunos não ciganos que estudam no Colégio

Sujeitos	Série – Ensino Médio	Estudantes
Elaboraram juntos o depoimento		Sala inteira

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 5 – Depoimentos dos alunos ciganos

Sujeitos	Série	Estudantes
Sinceridade	Não identificado	Parou de estudar
Simplicidade	Não identificado	
Acolhida	Não identificado	
Solidariedade	Não identificado	

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com os profissionais entrevistados, diretor, coordenador pedagógico, professores, alunos ciganos e alunos não ciganos, percebe-se que as perguntas, tanto as fechadas quanto as abertas, reforçam os referenciais teóricos que fundamentam a coleta de dados e que estes foram coligados por dominações que estão pautadas pelo objetivo da pesquisa.

Diante do relacionamento da pesquisadora com os entrevistados, observou-se que os depoimentos foram respondidos com interesse, e o Colégio busca, por meio de mediações pedagógicas, tornar a diversidade primordial. É, afinal, por meio das relações diversas que os sujeitos se transformam e mudam a sociedade e a tornam justa.

As respostas referentes às categorias mencionadas podem ser visualizadas nas transcrições a seguir:

Primeiramente, selecionar, organizar e planejar o conhecimento sobre a cultura cigana. Quais são os conteúdos que cabem a realidade da cultura cigana que está inserida na realidade escolar – Escola do Campo. O currículo regulamenta as relações de ensinosa-aprendizagem, e nele destacamos que nosso aluno deve ser um sujeito crítico, que consiga se posicionar perante a sociedade, tão exigente nos dias de hoje. A importância de ser, obter um currículo multicultural, é principalmente para combater toda e qualquer forma de discriminação, valorizando e aprendendo sobre as demais culturas que ali estão inseridas; proporcionando espaços para que os alunos aprendam e respeitem as diferenças. A escola é o caminho da aproximação e abertura para essa troca de experiências e valorização dos saberes, aqui em questão, a cultura cigana. Como a escola é um espaço para o conhecimento, todos os professores, de todos os componentes curriculares podem em algum momento trazer a cultura cigana, com o intuito de valorizar e mostrar o seu valor perante a sociedade. Todo momento é válido, não há necessidade de um dia específico quando o professor conhece a fundo a realidade em que está inserido (Confiança).

Práticas pedagógicas de acolhimento e de inclusão, trabalho coletivo, democrático e que têm por finalidade a formação plena e integral de cada sujeito que participa do grupo. Acredito que a finalidade da educação é formar sujeitos conscientes do seu lugar no mundo. Em 2005 trabalhei com a Pré-Escola, eram 27 alunos matriculados, após muita conversa com os ciganos que se fixaram no Distrito de Gonçalves Júnior, as crianças ciganas, acompanhadas da Jovem Ivete, começaram a frequentar a pré-escola também. Um dos alunos ciganos era surdo, menino muito dedicado que acompanhou a turma até a 3.^a série porque mudou com a família para outra comunidade. A permanência dos alunos ciganos na Escola foi possível porque todos estavam comprometidos com a qualidade da educação e com a valorização da cultura de todos. Foi um trabalho intenso com os envolvimento do corpo docente, funcionários e corpo discente, dos pais e toda a comunidade (Acolhimento).

A prática pedagógica consiste em orientar os alunos para sua vida na sociedade, no ambiente familiar e escolar. Hoje temos que ensinar para a vida. Aos trabalhos na escola e na comunidade se realizados de forma que

os conteúdos e informações sejam repassados, mas observando e tendo o cuidado e a empatia de envolver todos, para alcançar o objetivo que é a aprendizagem (Honestidade).

Em primeiro lugar é conhecer em qual contexto sociocultural essa comunidade está inserida. A partir daí buscar entender quais são as expectativas que esses estudantes buscam, para que possam desenvolver um planejamento adequado com a realidade da comunidade local que atenda as expectativas dessa comunidade. Com um conhecimento prévio da organização dessa comunidade, desenvolver práticas que atendam esse perfil de estudantes, contextualizando com os demais estudantes da comunidade (Pesquisas de campo na comunidade, Estudos Demográficos, apresentações culturais) para que todos da escola tenham a compreensão que esses estudantes fazem parte da comunidade e praticam uma cultura diferente que precisa ser respeitado e compreendido por todos (Humildade).

O trabalho deste equipamento com a comunidade cigana consiste em garantir os direitos básicos previstos na Constituição Federal de 1988, dessa forma pensamos em trabalhos de prevenção relativa à violação de direitos, através de rodas de conversas e campanhas de conscientização buscamos destacar a importância da educação escolar como direito de todo cidadão. Realizamos acompanhamento familiar particularizado em relação a benefícios e outras questões apresentadas a respeito de situações de vulnerabilidades e rompimento de vínculos familiares. Realizamos também atividades em grupo, rodas de conversa sobre Direitos Humanos.

Oferecemos também suporte em relação à documentação, agendando horários para atendimento no setor, oferecendo isenção dos custos relativos a este benefício. Consideramos ainda que diante das demandas e diversidade de temáticas e situações que são apresentadas que podem ser trabalhadas nosso trabalho é insuficiente para respaldar e acompanhar essa população.

Destacamos umas das dificuldades que encontramos é a pouca adesão nos encontros e grupos ofertados para eles participarem. No entanto, compreendemos ser imprescindível a construção de políticas públicas que contribuam na garantia de direitos desta população (Justiça).

Nossa comunidade é formada por diversas etnias, a valorização à diversidade é o ponto de partida para o acolhimento de todos sem distinção, fazer nossos alunos e comunidade escolar sentirem parte integrante do colegiado é o que norteia o nosso trabalho enquanto escola, por essa razão que o planejamento coletivo prioriza a realidade na qual a escola está inserida, valorizando as diferenças e acreditando no potencial de cada um. Valorizar a cultura, seus costumes dentro do cenário multicultural abre as portas para a construção da aprendizagem significativa. Ficou evidente nas atividades desenvolvidas no colégio onde o povo cigano somava e enriquecia cada vez mais as atividades desenvolvidas pelo colegiado a participação das famílias, o clima harmonioso para que a aprendizagem acontecesse de forma integral, o envolvimento com as questões estudantis, sempre estiveram presentes, seja na comunicação de eventuais faltas dos filhos por motivo de doença familiar ou no chamado do colégio.

A realidade na qual o nosso colégio está inserido tem algumas particularidades que nos conduzem a repensar algumas práticas e mudanças na concepção de cultura do campo, tendo em vista que desde o ano de 2005 o povo cigano fixou moradia (acampamento) na comunidade, se adaptaram e demonstravam carinho pelos moradores, auxiliando nas

tarefas agrícolas, os quais migraram do campo para a cidade. Muitos foram os projetos de integração entre famílias e escola que contribuíram para o enriquecimento da cultura local e da construção do conhecimento de toda comunidade escolar. O colégio proporcionou vários momentos de integração com o povo cigano: Noite Cultural, relatos da cultura, costumes, danças típicas. Muitos adultos participaram do Programa Paraná Alfabetizado, no período noturno os homens e no diurno as mulheres. Os jovens participaram de jogos na quadra poliesportiva e eventos culturais, todos os eventos e atividades proporcionaram a troca de experiências e divulgação da cultura cigana. Vale ressaltar que a mudança para a cidade causou um grande 'vazio' na comunidade, o sentimento, o carinho para com todos causou imensa ausência, a segurança que nos proporcionavam cuidando das moradias enquanto se ausentavam foi perdida, pois além de membros da comunidade eram amigos de todos.

Não existe cultura superior ou inferior à outra, o que temos é a diversidade cultural que precisa ser aceita, valorizada, respeitada e reconhecida como parte do ser humano (Humanizadora).

Pelos depoimentos e por meio da convivência da pesquisadora com os entrevistados, ficou evidente que eles amam o que fazem. Por ser uma escola inclusiva e com destaque em diversidade, a equipe pedagógica vai além das práticas pedagógicas com projetos de interações e os professores acolhem a diversidade como valor que agrega, e não como um problema. Logo, em um relato dos professores entrevistados, foi mencionado que, desde a pré-escola, os educadores ensinavam os alunos a conviver e a respeitar o outro.

Figura 9 – Autora com a equipe pedagógica e funcionários do Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

1. Na escola, você convive com colegas que vieram de diferentes culturas, e entre eles estão os jovens ciganos. Faça um relato sobre sua experiência de convivência com colegas ciganos no ambiente escolar. Como você vê os ciganos na escola? Em que eles são diferentes de você? Relate três situações que vocês viveram juntos e ficaram gravadas na memória. Escreva livremente sobre sua experiência com seus colegas ciganos.

Alunos não ciganos dizem que no início o grupo era reservado, com pouca interação com o restante dos colegas:

*No decorrer da experiência, laços afetivos foram criando-se a partir da interação com o coletivo. Em trabalhos escolares compartilhavam acerca de seus costumes, tradições e culturas, enriquecendo o ambiente escolar. Nossa colega relatava acerca da tradição dos casamentos arranjados onde tinha receios e inseguranças dos mesmos, pois tinha medo de casar e não poder dar continuidade nos estudos. Nós como alunos não ciganos dividíamos dos sentimentos de tristeza em ver a situação e não poder interferir, tanto que a referida colega casou-se e não terminou seus estudos “um sonho não realizado: ser professora”. Nas brincadeiras em ambiente escolar ocorria inclusão, sem distinção de cultura, todos participavam e sentiam-se acolhidos nos mesmos, não há espaço para discriminação, preconceito. **Situações marcantes:** Não somos melhores que ninguém, um sonho não realizado e interação (Democracia e Esperança – optaram por relatar no coletivo).*

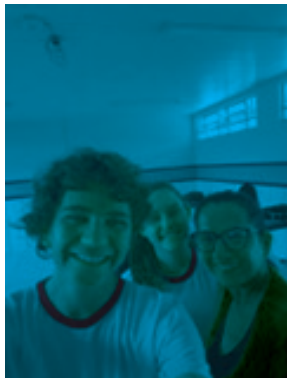
HARMONIA

Longos vestidos rodados
 Colorindo a estrada,
 Guardo tudo na memória,
 Passa em meus olhos,
 Este povo de rica história.
 Recordo das aulas de Educação Física,
 Que a gente brincava lá na escola,
 Todo um,
 Jogávamos bola
 Passa o tempo
 E não os vejo mais
 Mudança repentina...

Alan Henrique Pedroso

Aluno do Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior, Irati-PR

Figura 10 – Pesquisadora com dois alunos que relatam o que aprenderam com a presença dos ciganos no Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Eu percebo que o nosso Colégio acolhe todos sem distinção de pessoas, minha experiência com os alunos ciganos foi uma experiência normal como qualquer outra cultura como holandeses, ucranianos, poloneses, alemães, italianos.

Eu morava perto do acampamento deles e gostava muito de brincar com eles fora do horário de aula e na sala fazíamos trabalhos juntos e eles colaboravam muito na realização dos trabalhos e acho uma cultura muito rica e aprendi muito com eles. Tenho uma visão oposta de muitas pessoas que acham que eles roubam, leem as mãos, não trabalham, mas eu percebia que tudo que eles queriam na escola pediam, portanto é o contrário que eles só roubam, na realidade nos jornais falam de tantos roubos, não vejo eles no meio, isto significa que todos temos defeitos e qualidades, eu considero os ciganos iguais a todos (Profeta).

A minha experiência com esta cultura foi muito boa, eles são acolhedores, carinhosos e conversávamos muito sobre as diferenças, eu conheci os pais deles, gostei muito de cada um, agradeciam por eu ser amigo dos filhos deles. Eu aprendi muito que a família é muito importante para gente, pois eles eram muitos unidos entre eles e conosco também (União).

Em uma roda de conversa com o 3.º ano do Ensino Médio foi muito gratificante ouvir dos alunos que no começo eles tiveram dificuldades de se relacionar com os alunos ciganos, mas eles usaram das brincadeiras no momento do recreio para conquistá-los e, conseqüentemente, aproximaram-se deles em sala de aula também, inclusive faziam trabalhos em grupo. Acredita-se que a postura dos professores e a gestão em geral muito contribuem para que se construa uma escola democrática. Os alunos demonstraram que estão cientes de que todos são iguais em direitos e o *bullying* não tem espaço em sala de aula.

Figura 11 – Autora na roda de conversa com alunos do 3.º ano do ensino médio do Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná – “Aprendemos com os alunos ciganos e eles conosco”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

2. Na escola, você convive com colegas que vieram de diferentes culturas. Como membro da cultura cigana, experiencia a convivência com os colegas no ambiente escolar. Como os seus colegas que não são ciganos tratam você na escola? Em que eles são diferentes de você? Relate (três) situações que vocês viveram juntos e ficaram gravadas na memória. Escreva livremente sobre a sua experiência com seus colegas não ciganos.

*Eu fiz várias experiências no Colégio, no início alguns alunos me chamavam de cigano e não pelo nome, mas com tempo nos tornamos amigos e fazíamos trabalhos juntos. Os professores eram atenciosos e, quando não entendíamos os conteúdos, os professores repetiam várias vezes que fosse preciso, até a gente entender. **Situações marcantes:** é possível criar amizades, mesmo sendo diferentes, sinto falta dos meus colegas que me ajudavam nos trabalhos e das brincadeiras nos recreios (Sinceridade).*

A minha experiência foi muito boa com os alunos do Colégio devido que lá têm alunos de outras culturas; também eu sentia acolhida por todos e isto me fazia bem e os professores eram muito legais e acredito que isto faz a diferença. Os professores repetiam várias vezes os conteúdos que eu não entendia e os outros não criticavam. Infelizmente fui transferida para outra escola por motivo de transportes, mas não me adaptei com os professores e alunos, cheguei sofrer bullying (Solidariedade).

Eu nunca vou esquecer as experiências que fiz no Colégio, os alunos e os professores me ajudaram a entender que eu não era burro, aprendia as mesmas coisas que eles, mas de modo diferente. O que mais me marcou foi as brincadeiras nos intervalos, eram os momentos que eu mais gostava devido que alguns diziam viu como você é inteligente (Simplicidade).

Quando eu fui estudar no Colégio já tinha 22 anos de idade, mas eu muito aprender, para não ficar sempre dependendo dos outros, fui acolhida pelos

professores e principalmente a diretora me apoiava e me incentivava que eu era capaz de aprender mesmo sendo a mais velha da turma (Superação).

Mediante as análises dos depoimentos e da convivência direta com a equipe pedagógica e alunos do Colégio, foi gratificante perceber que eles valorizam a cultura cigana e ajudam a corroborar a importância da educação formal para eles, visto que ela é necessária para se comunicar nessa sociedade cada vez mais complexa e exigente na área de trabalho. Por meio de tantas leituras e pesquisas, ficou evidente que há um grande receio das pessoas com relação à cultura. A experiência realizada no Colégio como pesquisadora demonstrou que é possível as crianças ciganas estudarem com alunos de outras culturas, como foi mencionado por um dos alunos em seu depoimento, de que lá estudam alunos de outras culturas como holandesa, ucraniana, polonesa, alemã, italiana.

O objetivo desta pesquisa é mostrar, por meio de dados reais desse Colégio, que realmente é possível aprender por intermédio da dança, música, histórias e teatro, além da língua culta, bem como promover o respeito à diversidade étnica. Entre essas características, usam como estratégia de ensino-aprendizagem o estudo da cultura apresentada.

Figura 12 – Pesquisadora e diretora visitam as mães dos alunos ciganos – Cidade de Irati – Estado do Paraná



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Figura 13 – Pesquisadora com ex-aluna cigana do Colégio do Campo Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – Estado do Paraná
“Nunca é tarde para aprender, entrei para estudar com 22 anos”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Figura 14 – Pesquisadora na casa de um dos alunos ciganos – Momento de partilha – Vila – Cidade de Irati – Estado do Paraná



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022).

Durante a pesquisa de campo, foi observado que o Colégio, além de ser acolhedor na diversidade, recebe alunos de várias descendências e de diversas culturas, como holandeses, ucranianos, poloneses, alemães, italianos e os ciganos

Foi constatado que os professores, mesmo perante os desafios, lutam para que os alunos sejam formados academicamente da melhor forma possível e, para isso, utilizam-se de várias metodologias que fazem fluir o conhecimento. Cita-se a metodologia da professora Elisete Maria Stepka que foi entrevistada e relatou sobre um projeto elaborado em 2005 como tema *Meio rural, a alegria de viver na roça*. O objetivo desse projeto era “despertar no aluno o interesse pela valorização do meio em que está inserido, conhecendo-o para amá-lo; formar o aluno um cidadão consciente, conhecedor do meio em que está inserido”.

O projeto teve grande relevância, o que nos motivou como educadores para entender que educar exige vencer os desafios para formar alunos leitores do mundo, capazes de vencer os desafios para concretizar o que se almeja. A autora mencionou:

Acoragem de trilhar novos caminhos mostra que a criatividade é um exercício que se efetiva quando se tem espaço, vontade de mudar e compromisso com os alunos na direção de um projeto. Construir a autonomia implica em saber andar com as próprias pernas, dirigindo-as no encontro de soluções para os problemas que a prática traz, compreendendo que isso não se consegue por receitas prontas, mas pela construção de um caminho próprio, singular, que se consolida na troca de experiências. O caminho a ser construído exige a participação da comunidade e dos educadores, o envolvimento de todos na busca da qualidade de ensino. Tudo que acontece na escola envolve a responsabilidade de todos que dela participam. Toda a ação impregnada de esperança, requer coragem para transformar as condições postas. Portanto, cada um de nós produz suas próprias experiências, pela reflexão e pelos conceitos incorporados e que podem explicar as razões do saber e do fazer. As trocas do indivíduo com o meio, em especial com os outros, é que possibilita a compreensão daquilo que se faz. Os conceitos nada mais são do que a possibilidade das ações refletidas ou o pensar sobre o que se faz. A luta por uma escola transformadora pressupõe o entendimento de que é imprescindível fornecer aos alunos a oportunidade de construírem uma base de conhecimentos científicos e tecnológicos, democratizando o saber de tal forma que todos os conteúdos estejam voltados para a apreensão crítica da realidade (STEPKA, 2005, p. 4).

Por meio desse fragmento, notou-se que a pedagogia se compõe de um ato de dedicação. Por esse motivo, a educação deve ser transmitida pelo acolhimento ao outro e pelo espírito de família. A finalidade de uma educação pautada pelos valores tem por objetivo formar bons cidadãos. Portanto, Stepka (2005, p. 5) justifica que:

Tornar o ato de ensinar e aprender uma fonte de alegria e satisfação, é um compromisso que me levou a trabalhar com o projeto “Meio rural, a alegria de viver na roça”. O meio ao qual os alunos estão inseridos é rico em opções de trabalho que realmente tenha significado para meu aluno. Considerando que a sociedade em que estamos inseridos é um conjunto complexo de atividades interligadas com o objetivo primordial de prover o ser humano de necessidades mais diversas, na busca de facilitar a sua vida, a escola, como centro aperfeiçoador e expansionista

do saber humano, encontrando-se a serviço da sociedade, tem como fator primordial a formação de cidadãos conscientes, críticos que através do conhecimento poderão contribuir para a melhoria da qualidade de vida em sua comunidade; na maioria das vezes, os conteúdos curriculares são trabalhados de maneira desvinculada com a realidade que rodeia o aluno, tornando o ensino-aprendizado algo ficcional, mecânico e desinteressante ao mesmo, levando-o ao rendimento muito abaixo do que é esperado, o ser humano quando conhecedor das coisas passa a exercer o seu papel na sociedade de maneira digna, respeitosa, fazendo valer os seus direitos e cumprindo com seus deveres; é que elaborou-se o presente projeto, com o intuito básico de ligar a teoria, aplicando e demonstrando-a na realidade, através do conhecimento das coisas que estão presentes no nosso dia a dia.

Percebe-se por meio do argumento que, em comunidade, os alunos são motivados a considerar o ponto de vista dos outros e aceitar suas ideias, pois somente dessa maneira o respeito mútuo e a reciprocidade são criados. O melhor modo de ensinar é trazer para a sala de aula uma metodologia vinculada com a realidade, pois assim os educandos aprendem de forma mais lúdica, sobretudo os ciganos.

A metodologia de Stepka (2005, p. 6) é bem diversificada de acordo com as culturas presentes no Colégio, e ela expressa o seguinte:

Montagem do painel na parede da sala (fundo) da Turma da Mônica, Chico Bento, nomear cada elemento do painel, discussão da importância de cada um para o equilíbrio e desenvolvimento harmonioso do meio ao qual estamos inseridos. - Vídeo (Turma da Mônica – episódios do Chico Bento). Reflexões e desenhos sobre o vídeo assistido. Discussão do modo de falar, vestir e agir de cada personagem (por que falam desta maneira). - Músicas para as mães (comemoração do Dia das Mães), conversa sobre o trabalho de cada mãe (em casa e na roça). Desenhos para registrar o trabalho das mães. - Dramatizações e danças caipiras (festas juninas e julinas). - Músicas para os pais e registro em forma de desenhos do trabalho de cada pai. - Maquetes do meio rural e urbano (discussão de cada espaço). - Músicas diversas que enfocam o trabalho do homem no campo. - Paródias sobre a vida no campo. - Exercícios mimeografados envolvendo animais, frutas e verduras, ambientes rurais para que a partir destes haja a reflexão sobre a criação de animais, plantio e cultivo de frutas e verduras, valorizando sempre o que os alunos trazem de informações obtidas em casa. - Elaboração da fazendinha (confeção de animais de verduras e frutas trazidas pelos alunos). - Levantamento de dados sobre cada aluno: grupo étnico a que pertence, religião, divertimentos etc.

Nota-se que é uma metodologia voltada para o ambiente onde os alunos vivem. Acreditamos que os resultados obtidos com essa metodologia contemplam e valorizam a diversidade cultural e étnica. Portanto, a utilização dessa prática na sala de aula favorece melhoria do processo ensino-aprendizagem.

A saudade do ambiente escolar que os alunos ciganos relataram sentir se dá em razão do método de ensino abordado pela escola, que proporcionou o contato efetivo com a professora Elizete e os demais professores que fazem parte desse Colégio rico em culturas.

É notório que a prática aplicada desmistifica os preconceitos sofridos pelo grupo cigano, pois ele se sente acolhido por participar das atividades com outros educandos das mais diversas culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de pesquisas realizadas por intermédio de livros, de debates com alguns ciganos que conseguiram se formar na faculdade, da pesquisa de campo que tivemos o privilégio de fazer, da experiência com os ciganos e com seus pais e todos os envolvidos no Colégio – gestores, professores, alunos e funcionários –, foi possível conhecer o dia a dia dos ciganos, não somente na escola, mas também em suas casas e acampamentos, além de constatar como desenvolvem suas relações na comunidade da cidade de Irati, estado do Paraná.

O objetivo da pesquisa envolveu a invisibilidade dessa cultura no currículo escolar. Por meio dos processos investigativos que realizamos com a diretora, a coordenadora pedagógica, os professores, os alunos não ciganos e alunos ciganos, das entrevistas e observações, tentamos analisar como os professores conseguem inserir em suas práticas educativas conteúdo para os alunos ciganos.

A primeira observação e sentimento foi a percepção do vínculo que esses professores mantêm com os ciganos. O estado do Paraná, pela pesquisa do IBGE, está em quarto lugar no que diz respeito à presença da cultura cigana, mas é o estado que se destaca e se preocupa com essa cultura em todos os sentidos, especialmente com aquele relacionado à educação. A cultura cigana, vista pela sociedade com resistência, na observação e visita nas casas e acampamentos com a diretora e a equipe do CRAS, mostrou-se fácil de ser entendida. Não é difícil a relação com eles, é questão de tempo e acolhimento. Por meio de depoimentos orais, alguns professores salientaram que, mesmo convivendo com os alunos ciganos, o desconhecimento é frequente fora do contexto escolar. O relato da diretora e o projeto da professora Elizete e dos demais, contudo, enriqueceram a pesquisa com suas experiências e histórias de vida com os ciganos.

Diante da experiência realizada no Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior, acreditamos que há muito ainda a se fazer para que essa cultura seja inserida nos currículos escolares. Percebemos que a influência da cultura cigana na cidade de Irati é valorizada, mas no restante da sociedade o preconceito é crescente, e os povos ciganos vivem no desconhecimento com relação às suas histórias e tradições.

Há ainda a necessidade de refletir a respeito das políticas públicas e o quanto elas são imprescindíveis para a resolução dos problemas sociais e educacionais relacionados

às comunidades ciganas. O povo cigano merece ter seus direitos garantidos, por meio das políticas públicas direcionadas para atender aos menos favorecidos entre eles. Portanto, buscamos soluções de como aderir um currículo para a cultura cigana em face da lacuna existente nos currículos das escolas públicas sobre a vida desses povos.

Além da importância da educação para a cultura cigana, esta necessita ser reconhecida e valorizada pela sociedade, que infelizmente ainda tem preconceitos visíveis contra esses povos.

O Colégio onde realizamos a pesquisa acolhe os alunos, e os pais conseguem realizar a matrícula porque possuem os documentos necessários. No Colégio, a gestão não mede esforços para mantê-los, porém, em razão do transporte, eles tiveram que estudar na cidade, onde, conforme relatos, sentem-se como estranhos e os professores não têm paciência com eles. Segundo os depoimentos orais dos pais com os filhos, a escola onde eles estão no momento não aplica metodologias criativas para a permanência deles. Vários desistiram, e nesse sentido, justifica-se a relevância desta pesquisa: os profissionais da educação são os fios condutores para a mediação de conhecimentos para todos, especialmente para a cultura cigana.

Realçamos ainda o quanto a formação dos professores é fundamental para que estes possam lidar e trabalhar com a diversidade em sala de aula. Uma aluna cigana relatou que sente falta do Colégio: “pois na escola que estou agora não tenho liberdade de expressar ideias”. A escola, em face desse contexto, perde a oportunidade de amenizar os estereótipos e preconceitos contra essa aluna e seus colegas.

O Colégio contemplado para esta pesquisa não é um exemplo pleno, mas por meio de suas práticas e estruturação revela-se coerente com os princípios de que a diversidade é um valor que preza por um ensino colaborativo. No entanto, não são todas as escolas que estão preparadas para acolher o diferente, por mais que lutemos contra a intolerância social. Nota-se que esses fatores mencionados ultrapassam os limites da atuação da escola. Há uma necessidade de preparar os professores, e aqueles que são das áreas de ciências humanas e linguagens podem usar dessas disciplinas para elaborar atividades exitosas para que os alunos ciganos sintam o gosto pelo aprender.

O objetivo central desta pesquisa foi justamente propor que a diversidade seja um assunto estudado pelos professores em sala de aula, a fim de que possamos encontrar propostas interventivas nas práticas educativas que colaborem expressivamente para a

compreensão do nosso problema e objeto de pesquisa, a saber, um currículo diferenciado para os ciganos.

Além de aprender com o outro, teremos a oportunidade de conhecer uma cultura milenar e rica em tradições.

A luta continua: tirar a cultura cigana da invisibilidade dos currículos escolares e combater a discriminação. As discussões teóricas que permearam nossa pesquisa contribuíram para ampliar os horizontes.

Por fim, ressaltamos que os resultados até aqui obtidos não esgotam o tema em questão, uma vez que o conhecimento está sempre em construção e possibilita avanços. Ponderamos que, apesar da pertinência do estudo, ele possui caráter temporário, por se tratar de um tema extenso e rico que permite novas buscas. O desejo é de que esta pesquisa seja referência para outras em busca de um ensino para todos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, José Augusto Lindgren. **Os direitos humanos na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BERGOGLIO, Jorge M. (Papa Francisco). **Educar: escolher a vida e testemunhar a verdade**. São Paulo: Ave Maria, 2014.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1999.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional n.º 109/2021. Brasília, DF: Senado Federal, 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 7 ago. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 14, de 7 de dezembro de 2011**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9609-pceb014-11&category_slug=dezembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 3, de 16 de maio 2012**. Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10770-rceb003-12-pdf-1&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 ago. 2021.

BRASIL. **Políticas públicas para povos ciganos**. Eixo 1: direitos humanos: 1.1 Documentação Básica e Registro Civil – Mobilização Nacional. 1.2 Capacitação de Defensores. Brasília, maio 2013. Disponível em: <https://poesagr.blogspot.com/2014/04/guia-de-politicas-publicas-para>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2014**: Lei n.º 13.005, de 25.06.2014. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014a. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada. **Alfabetização, diversidade e inclusão**. Brasília: MEC/SEF, 2014b.

BRASIL. Senado Federal. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei 8.069, de 13.07.1999. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

CANDAU, Maria Vera. Universidade e diversidade cultural: alguns desafios a partir da experiência da PUC-Rio. *In*: PAIVA, Ângela R. (org.). **Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio/Desiderata, 2004. p. 87-108.

CANDAU, Maria Vera. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. *In*: CANDAU, Maria Vera (org.). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 19-22.

CASALI, Alípio; CASTILHO, Suely Dulce de (org.). **Diversidade na educação: implicações curriculares**. São Paulo: Educ, 2016.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CONDINI, Martinho. **Dom Hélder Câmara: um modelo de esperança**. São Paulo: Paulus, 2008.

CONDINI, Martinho. **Fundamentos para uma educação libertadora: Dom Helder Câmara e Paulo Freire**. São Paulo: Paulus, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Introdução: Rizoma**. Tradução Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995. v. 1. Disponível em: https://historiacultural.mpbnet.com.br/pos-modernismo/Rizoma-Deleuze_Guattari.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

FELDMANN, Marina Graziela. Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento. *In*: SEVERINO, Antonio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Políticas educacionais: o ensino nacional em questão**. Campinas, SP: Papirus, 2003. p. 127-150.

FELDMANN, Marina Graziela. Formação de professores e cotidiano escolar. *In*: FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac, 2009. p. 77-81.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura.)

FREIRE, Paulo. **Ética, utopia e educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos T. **O professor iniciante no ensino superior**: aprender, atuar e inovar. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, José. A construção do discurso da diversidade e as suas práticas. In: PARASKEVA, João M. (org.). **Educação e poder**: abordagens críticas se pós-estruturais. 2008. p. 69-95.

GIMENO SACRISTÁN, José (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, José; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes; TOYANSK, Marcos; OLIVEIRA, Luciana de João Pessoa. **Ciganos: olhares e perspectivas**. João Pessoa, PB: Editora UFPB, 2019.

GOODSON, Ivor F. **Currículo em mudança: estudos na construção social do currículo**. Porto: Porto Editora, 2001.

HERNÁNDEZ- HERNÁNDEZ, Fernando; SANCHO-GIL, Juana María. Pensar la praxis del campo del currículo como un entramado rizomático de relaciones y derivas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 1052-1068 jul./set. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/49566>. Acesso em 27 mar. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **Formação permanente de professores do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2015.

IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

MELERO, Miguel López. Discriminados pelo currículo por sua desvantagem: estratégias do currículo para uma inclusão justa e factível. In: GIMENO SACRISTÁN, José (coord.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 385-403.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti *et al.* **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: Ed. UFSCar, 2010.

MOONEN, Frans. **Anticiganismo**: os ciganos na Europa e no Brasil. 3. ed. digital rev. e atual. Recife, 2011.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2017.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. A escola e sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade. *In*: FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NIQUETTI, Gilce Francisca Primak. **Ciganos – realidade e anseios**: uma proposta pedagógica para crianças e adolescentes das etnias ciganas. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

NÓVOA, Antonio. Carta a um jovem investigador em educação. **Conferência de abertura do XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**. Vila Real, Portugal, 11 de setembro de 2014.

PAPA FRANCISCO. **Fratelli Tutti**: sobre a fraternidade e a amizade social. São Paulo: Paulus, 2020.

PARANÁ, Governo do Estado. Secretaria do Estado de Educação do Paraná. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba. 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcampo.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

PARANÁ, Governo do Estado. Secretaria do Estado de Educação do Paraná. **Formação em ação**. 1.º semestre, 2015. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/Formacao_acao/1semestre_2015/diversidade_curriculo_anexo2.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

PÉREZ TAPIAS, José Antônio. Educar a partir da interculturalidade: exigências curriculares para o diálogo entre culturas. *In*: GIMENO SACRISTÁN, José (coord.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

PLANO DE GESTÃO 2021-2024. Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio. Irati – Paraná. Responsável: Eliane Bernadete Lucavei Ianiski. PDF.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 25-36, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2021.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Colégio Estadual Gonçalves Júnior – Cidade de Irati – PR, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/2/folders/150hdzUCRDGv-SGtXdyNAcMKqMzVhPOVT>. Acesso em: 27 mar. 2022.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SERRANO, Gloria Pérez. **Educação em valores: como educar para a democracia**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígena na sala**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

UCHOA, Antônio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (org.) **Diálogos críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta**. Porto Alegre: FI, 2019.

Referências complementares

ARAÚJO, Amílcar Pereira (org.). **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com HISTÓRIAS e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula**. Brasília: Fundação Vale, 2014. Disponível em: https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/relacoes_afro_sala_de_aula.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, Ministério da Educação, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, UNESCO, 2007.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasil Cigano. **Guia de Políticas Públicas para Povos Ciganos**. 2. ed. Brasília/DH: [s.e.], 2013. Disponível em: https://comunicacao.mppr.mp.br/arquivos/File/Direitos_Humanos/GuiaCiganoFinal.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ciganos**. Documento orientador para os sistemas de ensino. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília-DF. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ciganos>. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo**. Organização Katia Regina da Costa Santos *et al.* Brasília: IABS, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centraisde-conteudo/igualdade-racial/seppir-promovendo-a-igualdade-racial-para-um-brasil-semracismo>. Acesso em: 4 dez. 2020.

BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto (org.). **Globalização e educação: perspectivas críticas**. São Paulo: Artmed, 2004.

CASASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Plano, 2002.

FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores: currículo, contextos e culturas**. Curitiba: Appris, 2018.

FELDMANN, Marina Graziela; MASETTO, Marcos T. Desenho curricular em transformação: considerações sobre as instituições escolares e para além delas. **Revista de Ciências da Educação**, UNISAL, v. 26, p. 85-97, 2012.

FELDMANN, Marina Graziela; MASETTO, Marcos T.; SILVA, Maria de Nazaré Corrêa. Educação e humanização na perspectiva da justiça social: diálogos convergentes e ampliados. **Revista Cadernos de Pesquisa UFMA**, v. 23, n. especial, set./dez. 2016.

GEERTZ, Clifford. **Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIOVEDI, Valter Martins. Violência curricular na escola pública: conceitos e manifestações. **Revista Teias**, v. 14, n. 33, 2013.

HERNANDEZ, Rosa Maria Torres; FLOREZ, Daniel Lozano (org.). **La formación de docentes en América Latina: perspectivas, enfoques e concepciones críticas**. Buenos Aires: Clacso-Cresur, 2019.

HOBSBAWN, Eric. **Tempos fraturados: cultura e sociedade no século XX**. São Paulo: Cia. das Letras, 2013.

LESSARD, Claude. **O trabalho do docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice (org.). **O ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2014.

NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

PÉREZ GOMÉZ, Ángel I. **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid: Morata, 1998.

ROLDÃO, Maria do Céu; MARQUES, Ramiro (org.). **Inovação, currículo e formação**. Porto: Porto Editora, 2000.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Formação do professor e pedagogia crítica. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

SOUZA, Mirian Alves de. Ciganos no Brasil: uma identidade plural. Disponível em: <https://www.mostracaravanacigana.com.br/textos/ciganos-no-brasil-uma-identidade-plural/>. Acesso em: 1.º dez. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013a.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013b.

VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

APÊNDICE 1

BDTD – BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES

BDTC – BANCO DE DISSERTAÇÕES E TESES DA CAPES

Teses e dissertações e artigos com foco em educação sobre ciganos (2007 a 2018)

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
1	2007	Sílvia Régia Chaves de Freitas Simões Mestra	Educação cigana: entre lugares entre escola e comunidade étnica	O presente trabalho traz a apresentação e análise sobre a etnia cigana, tendo em vista três enfoques principais: O primeiro, relata os principais aspectos da história dos ciganos no mundo e no Brasil. O segundo enfoque, apresenta alguns dispositivos legais da Constituição de 1988 e os atuais processos de interlocução dos ciganos com as Políticas Públicas brasileiras. O terceiro enfoque relata os contextos educativos intragrupo e algumas reflexões sobre os mesmos. Também apresenta o relato de um estudo de caso, realizado com uma família cigana residente no município de Palhoça/SC/ Brasil, suas ideias sobre educação e que valores atribuem à escola formal e à comunidade étnica. A metodologia de pesquisa consistiu em: revisão bibliográfica; trabalhos de campo e aplicação de entrevistas. Pela própria complexidade que envolve o tema, foi que não optamos por nenhum referencial teórico específico, mas buscamos estabelecer um grupo de autores com os quais nos identificamos, e que, poderiam contribuir com nossas reflexões e inquietações. Foram eles: Alberto Melucci; Clifford Geertz; HomiBhabha; Paulo Freire; Luiza Cortesão; Márcia Ondina Ferreira; Reinaldo Matias Fleuri; José Marin; Tomaz Tadeu Silva; Paola Falteri; Nadir Esperança Azibei e Francesco Susi, dentre outros. De acordo com as observações realizadas constatamos preliminarmente que: A questão da influência das sociedades não-ciganas, na identidade étnica cigana, foi e continua sendo historicamente uma grande preocupação dos ciganos; que em nível mundial, e particularmente no Brasil, já existem políticas públicas para as minorias étnicas, dentre elas a cigana; que os ciganos vêm mantendo uma relação com a escola, mesmo que fragmentada e fragilizada; que apesar dos ciganos reconhecerem a necessidade de frequentarem a escola como forma de se alfabetizarem, o maior valor a que eles atribuem, é a relação interétnica, portanto, a sua própria cultura.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
2	2011	Joseth Antonia Oliveira Jardim Martins Doutor	A cultura cigana em questão: significados e sentidos da instituição escolar para a criança cigana	O presente trabalho teve como propósito realizar o levantamento de aspectos da cultura cigana, identificando significados e sentidos atribuídos à escola por crianças ciganas. O contexto da pesquisa circunscreveu-se a duas comunidades ciganas, situadas na Região Metropolitana de Curitiba-PR, no ano de 2009. Pesquisas realizadas sobre comunidades ciganas abrangem diferentes objetos de estudo notadamente no que diz respeito às questões históricas e sociais (CASA-NOVA, 1999; CORTESÃO, 1995; ENGUITA, 1996, 1999; LIÉGEOIS, 1994, 2001; LOPES DA COSTA, 1996, 2001; MAIA, 1998; MENDES, 1998 e MONTENEGRO, 2003), todas elas desenvolvidas em países da Europa. A revisão de literatura demonstrou a inexistência de estudos sobre crianças ciganas no Brasil. A pesquisa realizada trata-se do Estudo de Caso de 5 (cinco) crianças ciganas de duas comunidades distintas que haviam frequentado escolas. Utilizou-se de diferentes procedimentos de coleta de dados, tais como: a técnica de observação participante, entrevistas semiestruturadas e a produção do desenho infantil. Os procedimentos de análise dos dados ocorreram por meio da identificação de núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2006) a partir de dois eixos: os significados e sentidos atribuídos à escola pelas crianças ciganas e os significados e sentidos atribuídos ao cotidiano que envolve as atividades escolares. Para ancorar a análise do conjunto de dados coletados, utilizou-se, fundamentalmente, o referencial histórico-cultural de Vygotsky (1998, 1996, 1993, 1988, 1987a, 1987b e 1984) e de Rogoff (2005), além dos estudos de Grubits (2003) e Silva (2002) acerca dos possíveis significados presentes nas análises dos desenhos infantis. Do conjunto de dados coletados, foi possível constatar que o significado que as crianças ciganas atribuem à escola sugere um movimento de encantamento com esse “espaço-lugar” que lhe oferece experiências diferentes de seu grupo de pertença, experiências essas que exigem novos processos de interação tanto em relação ao professor, colegas e demais profissionais que atuam na escola, quanto em relação aos inúmeros objetos e recursos disponibilizados pela instituição. Os sentidos atribuídos à escola e ao cotidiano escolar envolvem: lugar onde é possível brincar, ver filmes, adquirir novos conhecimentos, conviver com outras crianças, onde se aprendem regras de convivência, onde se recebe carinho, onde se aprende a ler e a escrever. Em outras palavras, os significados e sentidos atribuídos à escola e ao cotidiano escolar sugerem a possibilidade dessas crianças estarem receptivas à experiência escolar. Não obstante esse encantamento inicial, possivelmente motivado pela novidade, por tudo aquilo que é diferente da sua realidade cotidiana, pode ser alterado se a escola não promover práticas de aproximação entre culturas de diferentes etnias, por meio das quais seja possível a promoção da aprendizagem mútua que valorize diferentes modos de ser e de estar no mundo, o movimento de negociação de significados e a elaboração de sentidos, conforme Vygotsky.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
3	2013	Luciana Câmara Fernandes Bareicha Doutora	Educação e exclusão social: a perspectiva dos ciganos e dos não ciganos	O objetivo desta pesquisa é investigar as representações sociais a respeito da exclusão social e do “ser cigano” para grupos ciganos e não ciganos do Distrito Federal. Devido à dificuldade de acesso às informações, foi utilizada abordagem plurimetodológica que envolveu Entrevista, com dados quantitativos e qualitativos, Entrevista Aberta, Grupo Focal e Socio dramas. Participaram da pesquisa um cigano da etnia Rom, outro da etnia Sinti e outro da etnia Calon. Aprofundando os dados sobre a realidade Calon presente no Distrito Federal, foram entrevistados 139 professores que tiveram e não tiveram contato com ciganos em escolas públicas, 80 alunos universitários públicos com e sem contato e 73 alunos particulares com e sem contato, e 41 alunos de pós-graduação. Os dados objetivos foram analisados com o programa de Análise de Evocação (EVOC) e os dados subjetivos com Análise de Conteúdo. As respostas foram ainda aprofundadas utilizando-se socio dramas entre os grupos de alunos de graduação e pós-graduação. Os resultados levaram à criação de um modelo teórico explicativo da natureza da exclusão na relação entre ciganos e não ciganos e, ainda, a relação entre a escola e a exclusão social. O grupo cigano é caracterizado como fechado, com normas rígidas, com uma cultura tradicional, sendo o não cigano um personagem com imagem negativa, mas necessário para a realização do comércio, sua principal atividade de sobrevivência. Já o grupo não cigano é caracterizado como flexível, aberto a mudanças, com normas flexíveis ou ambíguas e que tem no cigano um personagem com imagem negativa, mas que guarda algum interesse em vivenciar sua cultura. Apesar de a rua ser considerada o lugar mais frequente de encontros, a escola ocorre como principal instituição onde a relação pode ser estabelecida. Contudo, a escola ignora a cultura cigana, não a incluem em seu currículo, não prepara os professores para acolhê-los, não identifica e não atende suas necessidades de grupo. Tais fatores, aliados ao estilo de vida nômade e a tradição de inserção precoce de jovens nas tarefas do acampamento fazem com que a educação oficial, não cigana, seja desejada pelos ciganos apenas se atender às suas necessidades de sobrevivência como grupo étnico. Nesse sentido, políticas públicas devem atender a estas reivindicações como tentativa de interromper o ciclo histórico de exclusão social vivenciado pelos ciganos nas escolas.
4	2014	Sílvia Régia Chaves de Freitas Simões Doutora	Vida cigana: aspectos que configuram as atuais dinâmicas das mudanças dos ciganos brasileiros	A pesquisa problematiza as configurações da identidade cigana brasileira contemporânea, com o propósito de compreender possíveis alterações em seu modo de vida. A vida cigana, nesse sentido, é entendida nos aspectos culturais da origem, tendo o nomadismo como elemento principal. São observadas também questões relacionadas à educação formal, à espiritualidade e à relação dos jovens com as mídias. Essas configurações são as narrativas de vida de ciganos situados em Sousa na Paraíba, na cidade goiana de Trindade e em Brasília, DF. Na metodologia para coleta e análise das narrativas buscou-se inspiração na história oral. Isso fez com que a identidade étnica fosse percebida por meio de articulações da memória, onde o movimento de voltar ao passado fez emergir elementos da tradição ancestral que, confrontados com aspectos contemporâneos, permitiu identificar deslocamentos e rasuras na identidade tradicional. Nessa compreensão a identidade cigana é traduzida em multiplicidade constitutiva, forjada por relações conflitantes que demandaram reelaborações constantes no modo de vida cigana

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
05	2015	Erisvelton Sávio Silva de Melo Doutor	Ciganos, novas tecnologias, redes de sociabilidade e identidade	A tese tem como objetivo estudar e descrever a identidade cigana em rede sociativa, na perspectiva política e na construção do diálogo com o Estado brasileiro, para aquisição de direitos e reconhecimento de sua especificidade étnica. A pesquisa, de base etnográfica, priorizou na coleta de dados a observação flutuante, a netnografia e a descrição de diversas situações em que os ciganos se organizam, participam e acionam as redes nas quais se inserem. A etnografia teve como elemento articulador a liderança da Associação de Preservação da Cultura Cigana do Paraná. Durante o processo de construção e escrita do texto etnográfico, três questões denominadas de “imponderáveis” se fizeram presentes: as questões de gênero, com a mulher cigana; o agenciamento religioso nas discussões para formulação de políticas públicas; e a temática da educação, como uma das principais reivindicações dos ciganos. Os “imponderáveis” encontram-se relacionados diretamente à identidade dos grupos ciganos. O diferencial está não apenas em pensar a identidade cigana, mas como se dá a articulação em torno dessa identidade no mundo contemporâneo em meio às redes estabelecidas pelos ciganos nos aspectos do parentesco, das associações e das sociabilidades proporcionadas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação. Assim, o contexto formado pelas redes sociativas, em consonância com novas problematizações, propiciam um protagonismo cigano no campo de negociações políticas para reconhecimento e aquisição de direitos no Brasil.
06	2015	Carina Patrícia Cardoso Neves Mestra	A dança como prática inclusiva dos jovens portugueses ciganos em contexto escolar. Experiência no Vale da Amoreira, Concelho da Moita.	Palavras-chave: Ciganos, Comunidade, Dança, Inclusão, Diálogo, Interculturalidade, Escola A experiência de trabalho da equipa de Animação Sociocultural com a etnia cigana no Agrupamento Vertical de Escolas do Vale da Amoreira, integrado no programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP2), permitiu conhecer de perto esta cultura e criar estratégias de inclusão social para alguns alunos desta etnia em contexto escolar. A dança foi a principal estratégia utilizada no sentido de estabelecer proximidade e confiança com as crianças, jovens e familiares, tanto na escola como do deste meio envolvente. A dança tornou-se um motivo para ser um espaço de encontro e de diálogo entre etnias, não só no espaço, mas também em eventos culturais da freguesia do Vale da Amoreira e no concelho da Moita. Nesta dissertação propomo-nos então refletir sobre o trabalho efetuado com a comunidade cigana ao longo de quatro anos letivos, tendo como instrumento de trabalho a dança como prática inclusiva dos portugueses ciganos no contexto escolar. A dança tornou-se numa importante ferramenta permitindo quebrar as barreiras do preconceito e criar pontes de diálogo e conhecimento entre a escola, ciganos e não ciganos. Para além do enquadramento teórico consideramos que a metodologia mais adequada para o desenvolvimento deste trabalho seria o estudo qualitativo, tendo como vertente metodológica o estudo de caso, que decorreu numa escola no Vale da Amoreira.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
07	2015	Lúcia Rodrigues Mota Mestra	Conhecer a cultura cigana: uma proposta de inclusão ao currículo escolar em Trindade-GO	O presente trabalho refere-se ao estudo realizado com uma comunidade cigana do município de Trindade-GO, cujos integrantes residem nos setores Vila Pai Eterno, Samarah e Serra Dourada. O objetivo deste estudo foi o de (re)conhecer a cultura desta comunidade, registrando-a por meio da observação de seus costumes, bem como de relatos e entrevistas. Nossa proposta principal é a formalização e a inserção da cultura dos ciganos de Trindade ao currículo da Escola Campo, localizada na Vila Pai Eterno e com uma significativa parcela de alunos ciganos. Inicialmente, apresentamos o cigano, sua história, origem e identidade. Na sequência, discorremos sobre o cigano no Brasil e em Trindade, refletindo sobre sua cultura, tradições e a relação com a escola campo. Ao considerar relevante o fator inclusão e a partir da perspectiva da diversidade cultural, percebemos que, apesar da escola não recusar a efetivação da matrícula de ciganos, tampouco privilegia a sua cultura, criando um caráter parcial de inclusão. Elegemos as metodologias da Pesquisa participante e Etnografia, pois ambas priorizam técnicas que permitem conhecer o objeto por meio de testemunhos não escritos, dialogando com outras fontes escritas. Para viabilizar uma prática pedagógica efetiva e que promova a socialização e o diálogo com as diversidades culturais presentes na escola, analisamos as novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010a), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Regimento Escolar e o Projeto Político-Pedagógico da escola campo, além de outros documentos, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os quais permitem à escola a construção do seu currículo para atender às especificidades locais, priorizando o multiculturalismo. Como produtos de ensino imediatos, vinculados aos nossos estudos, propomos textos que apresentam a origem dos ciganos, sequência didática e glossário com termos e expressões ciganas. Para a socialização dos resultados obtidos, propõe-se a apresentação do trabalho final às demais escolas públicas de Trindade.
08	2016	Rita Alexandra Jesus Marques Mestra	O sucesso no percurso escolar da etnia cigana	Uma das áreas onde o confronto entre culturas e valores minoritários e majoritários são mais evidentes, é a escola, particularmente porque ela se sobrepõe a uma missão socializadora que não é, de modo nenhum, neutra nem sequer flexível. Sabemos que a taxa de escolarização ainda é muito reduzida, na cultura cigana. A educação é, portanto, uma área fundamental para a inclusão destes na sociedade, dita dominante. A escola pode e deve assumir-se como uma importante interface cultural entre as distintas comunidades, assumir-se como espaço de pertença das crianças ciganas e das suas famílias, respeitando e alargando as suas expectativas, como fator de sucesso. Com o presente trabalho, pretende-se conhecer os percursos escolares dos indivíduos de etnia cigana onde existe sucesso no percurso escolar (escolaridade superior ao 9º ano) e perceber se existem ou não, fatores preponderantes que levem ao sucesso escolar. Será realizado um estudo de caso a quatro indivíduos de etnia cigana com o intuito de aprofundar, compreender e analisar o percurso escolar dos entrevistados bem como, o seu percurso de vida e o dos seus pais. Para podermos aprofundar este tema sobre estes indivíduos iremos recorrer à entrevista semiestruturada como metodologia a aplicar.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
09	2017	Sabrina de Souza Lima Mestra	Cultura cigana e formação docente: (in) visibilidade dos povos ciganos e diálogos possíveis nos currículos escolares	Esta pesquisa teve como finalidade compreender as características da cultura cigana, em especial do grupo Calon, buscando formas de inserção nos currículos escolares de Jacobina, com o propósito de possibilitar uma maior aceitação dessa cultura no ensino básico considerando a lacuna existente nos currículos das escolas públicas desse município sobre a história destes povos. Portanto, nesta pesquisa buscou-se criar ambientes de discussões e debates sobre a cultura, tradição oral e memória dos ciganos Calon nas escolas públicas de Jacobina: Núbia M. Mangabeira Guerra e CEEP Felicidade de Jesus Magalhães. Sendo assim, a pretensão da pesquisa através da intervenção é de contribuir para a construção de uma visão que possibilite o respeito a esses povos tão invisibilizados no âmbito escolar e de um currículo pautado na diversidade. Percebe-se que a desconsideração, o desrespeito e os estereótipos persistem em virtude da falta de conhecimento da sociedade não cigana com relação aos afazeres, valores, normas e comportamentos deste grupo étnico. A abordagem teórica deste trabalho está ancorada nos estudos de HALL (1997), WILLIAMS (1979), GEERTZ (1989), SANTOS (1994), CANDAU (2010), CANEN e XAVIER (2011), RIOS (2015), ARROYO (2011), SILVA e MOREIRA (1995), SACRISTÁN (2000), MOONEM (2011), TEIXEIRA (2008), entre outros. A pesquisa está pautada numa abordagem qualitativa e exploratória, pois permitiu abranger os processos do cotidiano, requerendo a apreensão da cultura cigana com ênfase em seus símbolos e significados bem como na narrativa das histórias de vida desses sujeitos detentores de direitos e dos docentes, retratando suas experiências, trajetórias e memórias. O pressuposto filosófico baseia-se na perspectiva crítico dialética, que ancora-se no materialismo histórico, optamos pelo método dialético por esse permitir uma reflexão em função da ação para transformar. O paradigma interpretativo foi adotado para análise detalhada da realidade social. Sobressaíram-se como dispositivos de pesquisa: observações, entrevistas, diário de campo e oficinas formativas. A partir desses instrumentos de construção de dados, percebeu-se o desconhecimento dos docentes sobre a legislação brasileira no que se refere a comunidades tradicionais e a educação de povos em situação de itinerância; inexistência do currículo escolar na rede municipal de ensino; ordenamento curricular tendencioso à homogeneização cultural na rede pública estadual; ausência de políticas públicas direcionadas para atender aos cidadãos Calon, bem como a falta incentivo pedagógico e financeiro quanto ao trabalho com a diversidade cultural nas escolas. Dada a sua dimensão, os resultados dessa pesquisa apontaram que o poder público precisa rever seus parâmetros, refletir a respeito de suas contribuições quanto à resolução de problemas sociais e educacionais relacionados às comunidades ciganas e, com urgência disponibilizar aos docentes cursos de formação que não sejam fragmentados. Reflexões e ações interventivas na escola sobre a discriminação com os povos ciganos e a desconstrução de conceitos equivocados acerca de determinados grupos étnicos, são importantes para a construção de uma atitude politizada, inclusiva e menos preconceituosa a respeito dos ciganos em Jacobina

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
10	2017	Luanda Almeida Reis da Silva Mestra	Desafios para a efetivação do direito à educação: com a palavra, os ciganos	Este trabalho teve como objetivo principal analisar os desafios de ciganos calóns nordestinos para a efetivação do direito à educação, tendo como pressuposto o fortalecimento da cidadania. O referencial teórico foi embasado em autores nacionais e internacionais, tais como Fraser (2007, 2010), Scholz (2014), Benevides (1996), Candau (2007, 2008, 2010), Moonen (2013), Teixeira (2007), Silva (2000, 2010) e Enguita (1993,1996) e em marcos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/1996, Plano Nacional de Educação/2014, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/2006 e Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos/2012 e Resolução nº 3/2012, que estabelece diretrizes e princípios para o atendimento escolar de crianças e jovens em situação itinerante. Assim, foi possível verificar como ocorreu o percurso educacional dos ciganos calóns graduandos, graduados e pós-graduados e os aspectos que o caracterizam. Foi utilizada a abordagem qualitativa e realizou-se de maneira descritiva, contando com a análise documental. Os instrumentos da pesquisa foram entrevistas semiestruturadas e análise dos documentos referentes aos marcos legais. Os participantes da pesquisa foram os ciganos calóns do nordeste brasileiro graduandos, graduados e pós-graduados. Foram utilizados elementos da análise do discurso que apontaram os sentidos trazidos pelos participantes sobre os aspectos comuns e contraditórios entre o direito à educação assegurado nos marcos legais e o efetivamente acessado por eles. Os resultados das análises demonstram que os traços culturais, as relações familiares e a forma como políticas públicas compreendem os ciganos interferem na efetivação à educação, pois os participantes apontam que a família pode em determinados momentos impulsionar ou criar barreiras para a continuidade dos estudos, sobretudo em se tratando de mulheres. Os traços culturais são, em diversos momentos, fonte de ações preconceituosas nas instituições de ensino por parte da comunidade escolar.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
11	2017	Ana Kátia Pereira Pinto Doutora	Entre andanças, transformações e fronteiras: (re) significações da escola por ciganos do Espírito Santo	Diante do processo de transformações vividas no modo de organização social de grupos ciganos do estado do Espírito Santo, este estudo visa a compreender o que a escola significa para os ciganos adultos do Acampamento Sol. Durante muito tempo os ciganos não frequentaram a escola, pois o acesso e a permanência eram dificultados por alguns fatores, como: o nomadismo, a falta de lugares para acampamento, a expulsão frequente, a discriminação em relação ao modo como se inserem no mundo do trabalho, o casamento no período da adolescência com a interrupção dos estudos, entre outros. Recentemente, algumas transformações estão desencadeando novas formas de relação entre eles e a escola. Nesse contexto, várias indagações emergiram, entre elas: qual o significado de escola para os ciganos do Espírito Santo? Os ciganos adultos desejam estudar e/ou continuar os estudos? Qual tipo de educação escolar almejam? A pesquisa foi desenvolvida no Acampamento Sol, localizado no município de Fundão, no estado do Espírito Santo. Para a fundamentação das reflexões, buscou-se alicerce nos estudos sobre cultura e identidade, tendo como referencial autores como Clifford Geertz, Fredrik Barth, Carlos Rodrigues Brandão, Roque de Barros Laraia e outros. A metodologia utilizada foi a pesquisa do tipo etnográfico e o registro das observações e diálogos com os sujeitos do estudo foi feito por meio do diário de campo, mantido de abril de 2014 a maio de 2017; foi utilizado ainda o registro fotográfico, em algumas ocasiões. O estudo apontou que os ciganos adultos do Acampamento Sol desejam estudar. Indicou que estão ressignificado importantes elementos culturais e, nesse processo, incorporando a instituição escolar à sua organização social. Suas narrativas apontam que, para eles, a escola possui significados contraditórios, podendo ser boa ou ruim, ser “o fim do cigano” ou uma luz em seu caminho. Conclui-se que os ciganos investigados estão modificando o modo de relação com a instituição escolar por meio de flexibilizações nas zonas fronteiriças.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
12	2017	Lenilda Damasceno Per- pétuo Mestra	Comunidade cigana Calon em processo de escolariza- ção: conflitos étnicos e sabe- res pluriculturais	A presente pesquisa é fruto de uma investigação social que visa trazer à tona a realidade em que vivem os Ciganos Calon em Sobradinho DF, comunidade que passa por um processo de mudanças culturais e transita de uma situação de nomadismo para uma de sedentarismo. Devido a sua cultura de vida livre, encontram inúmeras dificuldades de adaptação ao modelo de sistema educacional proposto. Sendo assim, a educação formal ainda é um espaço antagônico aos seus modos de vida. Desse modo, esta pesquisa abordará o percurso histórico-cultural dos povos ciganos, contribuindo para a análise e a compreensão das associações entre etnicidade cigana e a escola sistematizada, bem como os processos dialógicos que esse espaço escolar utiliza, buscando identificar uma política intercultural de educação amparada pelos direitos humanos, a qual permita a efetiva inclusão social e educacional dos estudantes ciganos nas escolas públicas. Esta pesquisa, de caráter qualitativo, tem como base teórica o materialismo histórico-dialético, o qual investiga as representações sociais acerca do povo cigano e como essas representações, por sua vez, influenciam no percurso dos estudantes e nos seus conflitos étnicos, no ambiente escolar. Ademais, objetiva analisar as interações entre a escola formal e os estudantes da comunidade Calon em meio ao processo pedagógico, procurando estabelecer em que medida as estratégias utilizadas permitem a efetiva inclusão social e educacional dos referidos sujeitos em fase de escolarização. Esta pesquisa-ação foi realizada no acampamento cigano Calon e em duas escolas públicas de Sobradinho DF. Como resultado, concluímos que o material escolar não dialoga com a cultura cigana, a matriz curricular não os contempla e que os professores não conhecem a etnia cigana, nem sentem que foram preparados para lidar com essa especificidade cultural e étnica.

Item	Ano	Autoria e Grau	Título	Resumo do Autor
13	2018	Silvestre Coelho Rodrigues Doutor	Saberes populares e identidade na Comunidade Cigana de Mamanguape – PB	Movidos pela relevância sócio-histórica e científica dos estudos sobre educação e produção e transmissão de saberes, desenvolvemos um estudo sociológico e antropológico sobre a relação dos saberes populares representados pela cultura da comunidade cigana de Mamanguape – PB com os saberes científicos/formais representados pelos currículos escolares e pelas práticas pedagógicas das escolas que atendem a esta comunidade. Partimos dos métodos de análise e da crítica construída no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UFPB, especificamente, oriundos da linha de pesquisa Educação Popular, oportunizando-nos dar continuidade a estudos anteriores sobre a formação docente frente à diversidade. Para isto, concordamos em dar a nossa contribuição a esta crítica e estudos acadêmicos, adotando a postura e a abordagem de pesquisa em educação de alguns teóricos que pensamos estarem apontando para a direção mais assertiva e racional, sendo eles, Paulo Freire, Bourdieu, Boaventura, Maffesoli, Scocuglia, entre outros. Além da argumentação teórica, procuramos neste trabalho realizar um estudo empírico, recorrendo aos métodos e à abordagem antropológica e sociológica, a partir das quais realizamos uma pesquisa de campo em que, para além da produção de conhecimentos científicos e de um discurso acadêmico em torno do tema pesquisado, procuramos, à medida do possível, oportunizar um diálogo racional e transcultural entre os saberes que pretendíamos produzir e os saberes que nos chegavam através dos participantes e colaboradores desta pesquisa. Nosso objeto de estudo, - a relação de saberes e a introdução da educação popular multicultural como instrumento pedagógico das escolas, mostrou-se um campo rico e desafiador, reforçando nossas convicções sobre a necessidade de uma escola científica, disciplinada, porém democrática e capaz de dialogar com as diversas culturas. Concluimos, portanto, destacando que as escolas pesquisadas, a pesar do discurso em favor de uma educação inclusiva, não cumprem o papel que deveriam, qual seja, o de promover o diálogo entre os saberes escolares e a cultura popular cigana.

ANEXOS

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar do estudo intitulado **“A CULTURA CIGANA NÔMADE NO CURRÍCULO ESCOLAR: EDUCAR PARA A DIVERSIDADE: depoimento de estudantes ciganos, professores, coordenador pedagógico e diretor”**. Apresenta como objetivo geral: Analisar, através das obras dos teóricos, o valor da cultura cigana com desígnio de esclarecer a imagem exprobrada e distorcida de que os ciganos sejam um grupo único e homogêneo e de que não estudam; conhecer ciganos intelectuais que buscam ter voz política na sociedade e o porquê da cultura cigana ter insuficientes documentos históricos, silenciados nos currículos escolares e pouco se publicou sobre o tema no Brasil.

Acredita-se que esta pesquisa será de suma importância, pois permitirá reflexão e debate sobre a população cigana, qual sua origem, em quais países estão presentes, seus costumes, crenças, religiões e entre outros.

Pretendemos evidenciar a trajetória de vida do povo cigano diante de alguns depoimentos levantados, sua origem, como são vistos por outras culturas no Brasil, sua identidade, tradições e entre outros.

Infelizmente ainda temos currículos neutros, fragmentados e hierárquicos. Currículos em territórios de disputas políticas onde as classes dominantes têm uma educação de qualidade, e os menos favorecidos não. Percebe-se que existe desigualdade nas escolas. Os currículos não conseguem atingir todas as culturas devidamente e as disputas não são francas em querer superar as desigualdades e acolher a diversidade. Esta falta de lealdade evita que os indivíduos se emancipem e possam construir uma vida digna. Dentro dessa triste realidade está a cultura cigana.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A sua participação no referido estudo consistirá em responder um depoimento com duas questões abertas e fechadas relacionadas a cultura cigana. Os dados serão utilizados para

realização desta pesquisa e das produções vinculadas a mesma, você receberá os devidos Esclarecimentos antes e durante a pesquisa bem como de sua metodologia. Você receberá uma via deste termo, no qual o endereço de e-mail do pesquisador principal, em que poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, da pesquisa a se realizar, pode esperar alguns benefícios, tais como: com as informações prestadas às quais trarão dados relevantes para realização de análises interpretativas junto ao referencial teórico, com relação ao tema abordado. Esta pesquisa não apresenta nenhum tipo de risco físico ou moral ao participante. As informações e os dados coletados nessa pesquisa serão amplamente divulgados. A participação é voluntária, você poderá a qualquer momento desistir de participar ou não responder alguma questão em que não se sentir confortável por algum motivo.

SIGILO E PRIVACIDADE

Nós pesquisadores garantiremos a você que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, lhe identificar, será mantido em sigilo. Nós pesquisadores nos responsabilizaremos pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

Asseguramos o sigilo no total na não identificação de seu nome na pesquisa (utilizaremos siglas ou códigos para mencionar o participante, por exemplo: A, B) e a sua imagem não será divulgada. Ao aceitar participar, você autoriza os(as) pesquisadores(as) a utilizar os dados fornecidos no questionário para análise de acordo com os objetivos da pesquisa e produção científica.

AUTONOMIA

Nós lhe asseguramos assistência durante toda pesquisa, bem como garantiremos seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois de sua participação. Também informamos que você pode se recusar a participar do estudo, ou

retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO

Não haverá ressarcimento de despesas por se tratar de uma pesquisa online. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente de sua participação no estudo, você será devidamente indenizado, conforme determina a lei. (Resolução CNS466 nº 466 de 2012, IV.3.h, IV.4.c e V.7).

Asseguramos ao(à) Sr (a). O direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo ao (à) participante, pelo tempo que for necessário. (Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS nº466 de 2012).

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Maria Aparecida Custódio Marcolino e Prof.^a Dra. Marina Graziela Feldmann (orientadora) a que estão vinculados em relação à pesquisa e com eles você poderá manter contato pelos E-mails: mariacustodio.irma@hotmail.com, marcolino.maria28@gmail.com (35)999952755.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP na Rua: Rua Ministro Godói, 969 – Sala 63-C (Andar Térreo do E.R.B.M.) – Perdizes – São Paulo/SP – CEP 05015- 001 Fone (Fax): (11) 3670-8466 e e-mail: cometica@pucsp.br. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas. Consentimento livre e esclarecido:

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo

realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP (CEP) pelo E-mail: cometica@pucsp.br

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, sendo orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

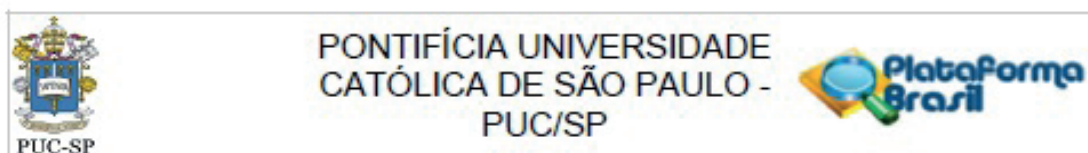
Dados do participante da pesquisa	
Nome:	
Telefone:	
e-mail:	

Local, ____ de ____ de ____.

Assinatura do participante da pesquisa		Assinatura do Pesquisador
--	--	---------------------------

Testemunhas

ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CULTURA CIGANA NÔMADE NO CURRÍCULO ESCOLAR: EDUCAR PARA A DIVERSIDADE

Pesquisador: MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 52635021.2.0000.5482

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTIFICO E
TECNOLOGICO-CNPQ

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.496.709

Apresentação do Projeto:

Trata-se de protocolo de pesquisa para elaboração de Tese de Doutorado no Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: Currículo (PEPG em CED), vinculado à Faculdade de Educação (FE) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Projeto de pesquisa de autoria de MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO, sob a orientação da Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann. As informações citadas, no corpo do presente PARECER CONSUBSTANCIADO, nos campos: Apresentação do Projeto; Objetivo da Pesquisa; & Avaliação dos Riscos e Benefícios; foram extraídas do arquivo PDF denominado: "PB_INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO_1836124.pdf" resultado do preenchimento das 6 (seis) etapas do processo de submissão do presente PROTOCOLO DE PESQUISA via sistema integrado nacional Plataforma Brasil.

O supracitado documento informa que A presente pesquisa tem por finalidade relacionar a ausência das crianças ciganas nos ambientes escolares e a questão da diversidade cultural nos currículos acadêmicos. O objetivo central é identificar os principais fatores que impedem a criança cigana de se relacionar com outras crianças nas escolas. Ou seja, buscar possíveis procedimentos de sistemas de ensino brasileiros que envolvam esta temática, nos diferentes locais que os ciganos se encontram presente. A pesquisa nasceu de reflexões sobre a problemática da ausência de

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes **CEP:** 05.015-001
UF: SP **Município:** SÃO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 **Fax:** (11)3670-8466 **E-mail:** cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 5.496.709

estudos sobre a cultura cigana nômade e sua riqueza entre os diversos grupos presentes no Brasil. Antes, a questão da diversidade cultural não era tão presente nas salas de aula e novas pesquisas evidenciaram que o ambiente escolar pode robustecer os preconceitos raciais presentes na sociedade, no caso, a cultura cigana.

Acredita-se que seja dever das instituições de ensino superior oferecer formação inicial e continuada para os educadores, sendo assim eles proporcionarão aos docentes o conhecimento de estratégias pedagógicas, materiais didáticos e procedimentos de avaliações que contemplem todas as realidades culturais, profissionais e sociais dos indivíduos circenses, assim como todas as famílias em situações itinerantes, a exemplo das comunidades ciganas. Eles têm o direito à educação, mas é uma problemática em questão, devido à dificuldade de acesso às informações sobre esta cultura marginalizada. Para corroborar o estudo e ajudar na investigação da pesquisa, nos serviremos de autores relevantes como Chizzotti (2010 e 2014), Denzin, N.K., Lincoln, Y.S (2007), Condini (2008), Freire (2004), Feldmann (2009), Gimeno (2002), Goldfarb, Toyansk, Oliveira (2019), e documentos como LDB (2007 e 2017), PNE (2014-2014) e ECA (2012), entre outros, que abordam temáticas relacionadas ao objeto de nossa pesquisa.

O estudo utilizará também procedimento metodológico de abordagem qualitativa, levantamento de dados e pesquisa de campo com representações sociais dos grupos ciganos e sua invisibilidade nos currículos escolares, preservando a criança cigana que traz em suas veias uma herança cultural com indicadores morais, religiosos e linguísticos peculiares que podem contribuir muito com o currículo brasileiro. A criança cigana já traz o valor da convivência entre seus grupos (Rons, Calons e Sinti) de pertença, mas essa convivência demanda novo processo de influência com pessoas de outras culturas, principalmente com outros alunos que vivem em outros contextos, professores e demais profissionais que atuam na escola.

Introdução

A presente pesquisa nasce de reflexões pertinentes sobre a cultura cigana, a qual tenho orgulho de expressar ser minha também. Essa cultura traz uma problemática, ou seja, a ausência de seu conhecimento nos cursos de professores e nas instituições em geral no Brasil, o que interfere na sociedade. Estas reflexões fazem parte de minha trajetória pessoal e profissional relacionada à cultura cigana. A questão da cultura cigana nômade hoje é um desafio, devido uma pluralidade de identidades étnicas, ou seja, Rons, Calons e Sinti. Diante deste cenário, descrever a categoria de cada grupo não requer as unidades homogêneas, mas heterogêneas que comportam outras diferenças étnicas, assim como de ideologias, religiões e nacionalidades, entre outros. Faz-se

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C

Bairro: Perdizes

CEP: 05.015-001

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3670-8466

Fax: (11)3670-8466

E-mail: cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 5.496.709

necessários muitos estudos e dedicação para se chegar a uma possível resposta para a valorização da cultura cigana com seus valores, fragilidades, costumes e belezas, principalmente pela diversidade existente entre os grupos. Em vista desta concepção, a convivência humana é fundamental, pois o conhecimento só traz sentido através de contatos sociais. Diante desta reflexão, eu como pertencente da cultura cigana não me aceitava, já que a família também não aceitava minha mãe filha de cigana, devido ao preconceito dentro da própria família. Sofri bullying na escola, todos diziam que nós só sabíamos ler as linhas das mãos prevendo o futuro, dançar, cantar e trabalhar em comércio, que jamais teríamos condições de fazer uma faculdade e avançar em outras profissões. Portanto, pretendemos levantar questões sobre a cultura dos ciganos, identidade e situação deles, principalmente minha identidade e história de vida e a perseguição que sofremos até hoje devido à ótica errônea sobre nossa cultura. Temos o direito à educação, acredito essencial salientar aqui minha formação acadêmica para mostrar que podemos superar os preconceitos e adquirir nossos espaços na sociedade. Minha formação acadêmica de nível superior inicia-se com a graduação em Pedagogia pela Faculdade Flamingo (Teologia - PIO XI-UNISAL-SP - não concluída), Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica - Universidade Nove de Julho (UNINOVE) e Mestrado em Educação-Currículo-PUC-SP pelo CNPQ (2017e 2018). Trabalhei numa clínica de psicopedagogia por seis meses, trabalhei três anos com projetos filantrópicos (um dos quais, conveniados com alemães) no Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus (IASCJ), fui coordenadora pedagógica (Creche Santo Antônio, Caçapava, São Paulo), com ênfase em orientação de professores e atendimentos aos pais, coordenadora de pastoral com planejamentos em ensino religioso e formação humana, foco em práticas de valores éticos, independente de religião. Atuo também com palestras direcionadas em valores éticos, combate ao bullying em sala de aula, orientação aos professores que trabalham com crianças com transtornos de aprendizagem (TDAH) e como orientadora educacional, trabalhando com futuras pedagogas, como curricularista e aprecio muito a teoria articulada com prática. Atuei na Prefeitura Municipal de São Gonçalo do Sapucaí, Minas Gerais, como professora de educação Infantil e crianças com deficiências. Dediquei-me por dois anos ao mestrado, com orientação da Professora Doutora Nadia Dumara Ruiz Silveira, buscando entender as contribuições da ética e da moral na educação, princípios fundamentais que orientam o comportamento humano, e que são invisíveis no Brasil, tomando a sociedade cada vez mais injusta, com alto índice de desigualdade social. A desigualdade social sempre me incentivou a buscar respostas por que os direitos humanos não são garantidos para todos. Portanto luto pelos direitos da cultura cigana. A mesma oportunidade que eu tive de estudar, almejo que todos os ciganos tenham, mesmo ciente que nossa cultura já traz uma ciência

Endereço: Rua Ministro Godói, 959 - sala 63 C

Bairro: Perdizes

CEP: 05.015-001

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3670-8466

Fax: (11)3670-8466

E-mail: cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 5.496.709

oculta dentro de si, um valor que não tem preço. O Papa Francisco, afirma que "todo progresso não fundamentado na memória de nossas origens, que nos dão a vida, ainda que cultural e histórica, é ilusão e suicídio. Uma cultura sem firmeza e sem unidade não se sustenta". (BERGOGLIO, 2014, p.15) Este fragmento de Bergoglio acendeu em mim inquietações e desejo de investir no Doutorado na linha da cultura cigana nômade no currículo escolar: educar para a diversidade. A PUC/SP é uma instituição que exerce importante papel na educação do país e valoriza a diversidade como elemento fundante que merece ser entendido e aplicado no ambiente escolar. Confio que a continuação dos estudos acadêmicos me ajudará a compreender por meio dos referenciais teóricos, o quanto é imprescindível amar a nossa própria cultura e dar uma identidade a ela diante de um mundo globalizado e conturbado, onde as pessoas têm dificuldades com a tolerância para com o diferente. O projeto de pesquisa pretende investigar de forma mais intensa o valor da cultura cigana e lutar para adquirir seu espaço no currículo. Apesar dos avanços reais no Brasil, ainda não temos uma educação para todos. Perante o exposto até aqui, percebemos que o tema deste projeto está ligado com o tema da pesquisa de mestrado, quando se fala de cultura cigana nômade no currículo escolar: educar para a diversidade está totalmente articulado com valores éticos e cidadania, no entanto agora a pesquisa ganha à oportunidade de um tempo maior ao pesquisador para análises e sínteses do objeto pesquisado

Hipótese:

O exposto até aqui revela que a problemática indica a presença de uma questão central que exige reflexão e converte-se em referência para o desenvolvimento desta pesquisa: "A garantia de escolarização para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos ciganos nos municípios do Brasil, bem como as condições de sua permanência na escola, é tarefa a que os órgãos públicos de ensino não podem abrir mão". Essa questão encontra-se no (BRASIL, 2014, p.4)

Metodologia Proposta: A pesquisa está em desenvolvimento por meio de um estudo multidisciplinar e se utiliza de referencial teórico e revisões bibliográficas, relato de experiências, como observação do tipo participante, com famílias de ciganos nômades. É de suma importância a análise de instrumentos capazes de considerar qualitativamente as questões propostas. Diante deste panorama, pretendemos evidenciar a trajetória de vida do povo cigano diante de alguns questionamentos levantados, sua origem, como são vistos por outras culturas no Brasil, sua identidade e tradições, entre outros.

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C		
Bairro: Perdizes	CEP: 05.015-001	
UF: SP	Município: SÃO PAULO	
Telefone: (11)3670-8466	Fax: (11)3670-8466	E-mail: cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 5.496.709

Desfecho Primário: Acredita-se que esta pesquisa será de suma importância, pois permitirá reflexão e debate sobre a população cigana, qual sua origem, em quais países estão presentes, seus costumes, crenças, religiões.

Desfecho Secundário: Pretendemos evidenciar a trajetória de vida do povo cigano diante de alguns questionamentos levantados, sua origem, como são vistos por outras culturas no Brasil, sua identidade e tradições, entre outros.

Tamanho da Amostra no Brasil: 13

Grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa neste centro professores – 05, Gestores – 02, Estudantes – 05

Cronograma de Execução

coleta de dados a partir dos depoimentos dos participantes 01/01/2022 30/12/2022

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar, através das obras dos teóricos, o valor da cultura cigana com objetivo de esclarecer a imagem exprobrada e distorcida de que os ciganos sejam um grupo único e homogêneo e de que não estudam; conhecer ciganos intelectuais que buscam ter voz política na sociedade e o porquê da cultura cigana ter insuficientes documentos históricos e pouco se publicou sobre o tema no Brasil.

Objetivo Secundário:

1. Descrever as concepções da cultura cigana nos seus diversos grupos e suas origens; 2. Investigar se as escolas têm um currículo que contemple a cultura cigana itinerante; 3. Promover e apoiar o direito das crianças ciganas de participar do ambiente escolar; 4. Identificar os fatores que impedem a acolhida da cultura cigana nas Instituições; 5. Sistematizar um currículo reflexivo que preze para que os ciganos tenham oportunidade de aprender a língua culta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A pesquisa não determina quaisquer riscos aos sujeitos ou riscos mínimos. A participação voluntária, sendo garantido o anonimato, e a possibilidade de desistência a qualquer momento.

Benefícios: Os dados coletados destinam-se, na composição os resultados deste estudo, divulgação em eventos científicos e publicação em periódicos reconhecidos pela comunidade

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes CEP: 05.015-001
UF: SP Município: SÃO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 Fax: (11)3670-8466 E-mail: cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 5.496.709

acadêmica

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo: "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo: "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Vide campo: "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A lista de documentos obrigatórios necessários a análise e revisão ética de seu projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/SP campus Monte Alegre (CEP-PUC/SP) é a seguinte:

1. Folha de Rosto - OK;

STATUS = APROVADO

2. TCLE - OK;

STATUS = APROVADO

3. Ofício de Apresentação - OK;

STATUS = APROVADO

4. Projeto de Pesquisa - OK;

STATUS = APROVADO

5. Autorização para realização da Pesquisa - OK;

STATUS = APROVADO

6. Parecer de mérito acadêmico - OK;

STATUS = APROVADO

Esta lista está disponível no site: www.pucsp.br/cometica/documentos-obrigatorios

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C

Bairro: Perdizes

CEP: 05.015-001

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3670-8466

Fax: (11)3670-8466

E-mail: cometica@pucsp.br

 PUC-SP	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUC/SP	
--	---	---

Continuação do Parecer: 5.496.709

Observação: aconselhamos que antes de qualquer procedimento de submissão na Plataforma Brasil, seja consultado o referido site, onde há vídeos tutoriais indicando o correto processo de submissão do projeto de pesquisa de acordo com as orientações do CEP-PUC/SP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1836124.pdf	24/05/2022 20:41:54		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEajustado.pdf	06/05/2022 20:20:31	MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO	Aceito
Declaração de concordância	Autorizacao_Pesquisa_Instituicao_Cooperativa.pdf	19/03/2022 23:22:32	MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	11/10/2021 19:55:03	MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_completo_com_onograma_roteiros.pdf	10/10/2021 18:00:58	MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO	Aceito
Outros	oficio_de_apresentacao_anexo_iii.pdf	07/10/2021 16:40:00	MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO	Aceito
Outros	Parecer_merito_academico.pdf	07/10/2021 16:32:46	MARIA APARECIDA CUSTODIO MARCOLINO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
 Bairro: Perdizes CEP: 05.015-001
 UF: SP Município: SÃO PAULO
 Telefone: (11)3670-8466 Fax: (11)3670-8466 E-mail: cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 5.496.709

SAO PAULO, 29 de Junho de 2022

Assinado por:
Antonio Carlos Alves dos Santos
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes CEP: 05.015-001
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 Fax: (11)3670-8466 E-mail: cometica@pucsp.br

**ANEXO III – DOCUMENTO DE APROVAÇÃO DA SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PARA REALIZAÇÃO DA
PESQUISA**



ANEXO VI DA RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEED

TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE

Paraná, 7 de julho de 2022.

Senhor (a) Coordenador (a),

Declaramos que este Núcleo Regional de Educação Núcleo Regional de Educação está de acordo com a condução do projeto de pesquisa A CULTURA CIGANA NO CURRÍCULO ESCOLAR: EDUCAR PARA A DIVERSIDADE, a ser realizado pelo(a) pesquisador(a) Maria Aparecida Custódio Marcolino na Unidade, Colégio Estadual Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão gestores, professores e alunos ciganos e não ciganos, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Da mesma forma, temos ciência que o (a) pesquisador (a) somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após encaminhar, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Local, _____ de _____ de _____.

Representante da CAA no NRE

Chefia do NRE

ANEXO IV – INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Roteiro do depoimento – GESTORES

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Sexo: () M () F Idade: _____

Estado Civil: _____

Escolaridade:

() Ensino Fundamental I

() Ensino Fundamental II

() Ensino Médio

() Ensino Técnico/profissionalizante

() Ensino Superior: () Completo () Incompleto

Curso?()

Pós-Graduação: () Mestrado () Doutorado – Área(s):

Data de ingresso no Colégio: __/__/____

Atividade atual (especificar disciplina e série): Atividades profissionais já realizadas:

QUESTÕES

O que é preciso para que seja efetivado o direito do currículo diferenciado para os estudantes ciganos?

Quais atividades e projetos curriculares realizados na instituição estão ajustados à cultura cigana?

Roteiro do depoimento – Professores

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Sexo: () M () F Idade: _____

Estado Civil: _____

Escolaridade:

() Ensino Fundamental I

() Ensino Fundamental II

() Ensino Médio

() Ensino Técnico/profissionalizante

() Ensino Superior: () Completo () Incompleto

Curso?()

Pós-Graduação: () Mestrado () Doutorado – Área(s):

Data de ingresso no Colégio: __/__/____

Atividade atual (especificar disciplina e série):

Atividades profissionais já realizadas:

QUESTÃO

Como é a prática pedagógica, como vocês desenvolvem os trabalhos numa comunidade escolar onde parte dos alunos são membros de uma comunidade cultural que não é deles (ciganos).

Roteiro de depoimento – Alunos ciganos

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Sexo: () M () F

Idade: _____

Estado Civil: _____

Escolaridade:

() Ensino Fundamental I

() Ensino Fundamental II

() Ensino Médio

() Ensino Técnico/profissionalizante

() Ensino Superior: () Completo () Incompleto

Curso?()

Pós-Graduação: () Mestrado () Doutorado Área(s):

Data de ingresso no Colégio: __/__/____

Atividade atual (especificar disciplina e série):

Atividades profissionais já realizadas:

QUESTÃO:

Na escola, você convive com colegas que vieram de diferentes culturas. Como membro da cultura cigana, faça um relato sobre a sua experiência de convivência com os colegas no ambiente escolar. Como os seus colegas que não são ciganos tratam você na escola? Em que eles são diferentes de você? Relate três situações que vocês viveram juntos e ficaram gravadas na memória. Escreva livremente sobre a sua experiência com seus colegas não ciganos.

Roteio de depoimento – Alunos não ciganos

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Sexo: () M () F

Idade: _____

Estado Civil: _____

Escolaridade:

() Ensino Fundamental I

☐ Ensino Fundamental II

☐ Ensino Médio

☐ Ensino Técnico/profissionalizante

☐ Ensino Superior: ☐ Completo ☐ Incompleto

Curso?()

Pós-Graduação: ☐ Mestrado ☐ Doutorado Área(s):

Data de ingresso no Colégio: __/__/____

Atividade atual (especificar disciplina e série):

Atividades profissionais já realizadas:

QUESTÃO:

Na escola, você convive com colegas que vieram de diferentes culturas, dentre eles estão os jovens ciganos. Faça um relato sobre a sua experiência de convivência com colegas ciganos no ambiente escolar. Como você vê os ciganos na escola? Em que eles são diferentes de você? Relate três situações que vocês viveram juntos e ficaram gravadas na memória. Escreva livremente sobre a sua experiência com seus colegas ciganos.

ANEXO V – AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____, portador da Cédula de Identidade nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____, na cidade de _____, AUTORIZO o uso de minha imagem _____) em fotos sem finalidade comercial, para ser utilizada na tese da pesquisadora Maria Aparecida Custódio Marcolino doutoranda da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem. A presente autorização é concedida a título gratuito.

Orientadora Pesquisadora

Diretora do Colégio Estadual do Campo Gonçalves Júnior