



3773 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT12 - Currículo

A cultura cigana no currículo: um estudo em Camaçari-BA
Camila Gonçalves de Jesus Lopes - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Rita de Cassia Breda Mascarenhas Lima - UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana

A CULTURA CIGANA NO CURRÍCULO: UM ESTUDO EM CAMAÇARI-BA

RESUMO

As reflexões sobre as contribuições do currículo escolar na constituição da identidade dos estudantes ciganos de uma escola municipal em Camaçari – Bahia, são frutos de uma pesquisa de mestrado, em curso, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. A pesquisa revela que o currículo precisa ser entendido como uma prática social para considerar a diversidade cultural existente na escola.

Palavras-chave: Cultura cigana. Currículo. Identidade.

A CULTURA CIGANA NO CURRÍCULO: UM ESTUDO EM CAMAÇARI-BA

1. INTRODUÇÃO

O anseio em analisar as contribuições do currículo escolar na constituição da identidade dos estudantes ciganos emergiu das inquietações inerentes à prática docente. Para tanto, buscamos problematizar a questão das concepções presentes nas práticas educativas efetivadas no ambiente escolar, tendo como foco privilegiado de estudo, as vozes de segmentos da direção, coordenação pedagógica, professores, funcionários e estudantes que se autodeclararam ciganos de uma escola pública municipal em Camaçari-Bahia.

A relevância desse estudo, se dá primeiro por ser uma temática relativamente “nova” e complexa, visto que, historicamente, não se discutia a cultura cigana nas instituições escolares, e, segundo, pelo retorno social para o município e setor acadêmico, por ser a primeira pesquisa em Camaçari, já que não foram encontrados registros de investigação do currículo escolar voltado para estudantes ciganos.

Compreendemos o currículo como uma prática social; logo, não é desinteressado, nem tampouco desprovido de ideologias em sua estruturação. Assim, é importante deixar evidente sob quais perspectivas de currículo estamos abordando e o que está subjacente nesses aspectos, pois quando se refere a cultura, escola e identidade faz-se necessário inicialmente flexionar os substantivos no plural. Esta “simples” mudança manifesta grande diferença, já que passamos a nos referir às “culturas”, “escolas” e “identidades”.

É sob essa perspectiva de romper com a unificação de culturas, padronização de escolas, e definição de identidades que questionamos: Qual a construção cultural curricular desenvolvida em Camaçari? Esse processo contempla as questões identitárias dos estudantes ciganos matriculados na rede municipal e pública? Os documentos normativos que subsidiam as práticas pedagógicas fazem menção às diversidades culturais?

Para refletir sobre tais questionamentos o objetivo desta etapa da pesquisa é o de analisar as contribuições do currículo escolar na constituição da identidade dos estudantes ciganos de uma escola pública municipal em Camaçari. Para tanto, optamos por desenvolver uma pesquisa de caráter qualitativo, com abordagem de investigação científica numa perspectiva etnográfica, tem como sujeitos de investigação membros da comunidade escolar: estudantes ciganos, professores do Ensino Fundamental, funcionários e equipe gestora.

2. PROBLEMÁTICA

A escola enquanto espaço educacional precisa estar atenta a diversidade cultural existente na sociedade a fim de observar quais culturas se relacionam com seus estudantes e com as comunidades em seu entorno para construir e reconstruir um currículo que contemple tais especificidades. É importante reconhecer que o que é interessante para determinada instituição pode não ser para tantas outras. De tal modo, que não deve-se padronizar os currículos, pois, desta forma, ignora-se os pertencimentos dos sujeitos que compõem e integram a comunidade escolar.

Essa transformação de acordo com Candau e Moreira (2003), significa considerar que existem diversas culturas, o que rompe com a visão monocultural de considerar apenas uma única cultura como universal, bem como com a ideia do daltonismo cultural, ou seja, a incapacidade de perceber as diversas culturas existentes no mundo. De acordo com Santos (1994), o mundo é um arco-íris de culturas que precisam ser enxergadas, vivenciadas, (re)conhecidas, (re)significadas e sobretudo valorizadas.

Ao refletir sobre culturas e educação, Veiga-Neto (2003), pontua que a cultura universalista desenvolvida nas escolas tende a homogeneizar sujeitos, partindo do pressuposto de que um mundo desenvolvido nos preceitos da civilidade é aquele homogêneo o que significa a constituição de uma única identidade e a rejeição de toda e qualquer diferença.

Na contemporaneidade, as discussões acerca das identidades seguem novas abordagens. Hall (2011) afirma que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado”. (HALL, 2011, p.7).

Portanto, pode-se afirmar que os sujeitos possuem identidades. Todavia, qual seriam as identidades dos ciganos? Como eles são percebidos pelo outro não cigano? Como eles se percebem enquanto sujeitos pertencentes a sociedades complexas? Como está a construção do currículo escolar nesse contexto? Sendo o currículo uma prática social, poderia ele ser separado da totalidade da sociedade?

É oportuno também esclarecer que entre os ciganos há uma diversidade de grupos que diferenciam-se pela linguagem, dialeto, variações regionais, tradições e costumes. A diferença existe não somente entre os que levam a vida nômade, os que adotaram o sedentarismo ou semi-sedentarismo. A distinção entre os ciganos pode ser evidenciada no Brasil com a presença de três etnias com culturas, língua e costumes diversos. Os Rom, Sinti e Calon.

Tomaremos por base a abordagem feita por Moonen (2011), “definimos aqui cigano como cada indivíduo que se considera membro de um grupo étnico que se auto-identifica como Rom, Sinti ou Calon, ou um de seus inúmeros subgrupos, e é por ele reconhecido como membro” (MOONEN, 2001, p.21).

Historicamente a identidade cigana esteve associada a marginalidade e estereótipos negativos. Essa ideia é sustentada pelo “anticiganismo”, que configuram-se em “atitudes hostis aos ciganos e que contra eles propõem medidas discriminatórias” (MOONEN, 2011, p.6). Cenário que reafirma a necessidade de ampliar estudos que tematizem tais grupos sociais.

3. METODOLOGIA

Na pesquisa qualitativa “a realidade social é compreendida como algo composto de múltiplas significações, de representações que carregam sentido da intencionalidade” (GHEDIN, 2008, p.63). Portanto, a realidade social é observada de formas diferentes. Para seguir este enfoque inspiramo-nos nos princípios da etnografia já que pretendemos desvelar a realidade educacional impulsionados por uma curiosidade crítica que de acordo com Freire (1983), é aquela capaz de estimular o sujeito de modo a libertá-lo de preconceitos e discriminações, ou seja através do conhecimento o sujeito se emancipa e também é capaz de emancipar outros.

Nessa fase da pesquisa de coleta de dados foram analisados cinco documentos: Plano Municipal de Educação ? PME, Projeto Político Pedagógico da escola ? PPP, Plano de curso dos professores do 1º ao 5º Ano, Ficha de Matrícula dos estudantes, Registros Quantitativos da Secretaria Municipal de Educação ? SEDUC. Vale ressaltar que para subsidiar a análise dos planos de curso foram aplicados questionários as professoras com intuito de estudar os sujeitos da escola. Posteriormente passaremos para o momento com maior contato com os sujeitos da pesquisa no desenvolvimento da entrevista não estruturada por seu formato permitir respostas livres, bem como comentários e explicações.

4. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os direitos presentes na Constituição Federal (1988), igualam os povos ciganos a outros povos, porém a história de preconceitos, perseguições e xenofobia, embora não exclusiva, é específica e merece tal reconhecimento, pois essas características trazem impactos a constituição da identidade dos ciganos.

Contemplados na legislação através do Conselho Nacional de Educação (CNE), somente em maio de 2012 através da Resolução de nº 03, no Art, 1º os ciganos são considerados em situação de itinerância. Assim, garante a crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância o direito a matrícula em escola pública, gratuita, com qualidade social e a liberdade de consciência e de crença.

Embora a qualidade social esteja citada na norma jurídica não podemos crer na sua efetivação apenas pelo fato dos ciganos estarem devidamente matriculados nas escolas públicas, pois essa condição requer mudanças não somente nas demandas da instituição formal, mas sobretudo nas concepções dos profissionais de educação que atuam nesse espaço e são formadores de opinião.

A presença desses sujeitos no espaço escolar demanda mudanças de representações e de práticas. Gomes (2012), destaca que:

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica [...] mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandam políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimento e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. (GOMES, p. 99, 2012).

Esse movimento para a adequação/construção de propostas educativas na perspectiva da igualdade de condições e respeito as diversidades culturais é algo ainda por fazer em Camaçari. Receber sujeitos que antes não eram presentes no ambiente escolar sugere transformações de toda uma proposta educacional. No entanto, nos documentos analisados as mudanças não demonstram ultrapassar as questões mencionadas na lei quanto a garantia da matrícula.

O PME (2015), em concordância com o CNE (2012), tem como uma das metas referente a alfabetização de crianças em situação de itinerância estabelecendo estratégias de apoio no desenvolvimento de instrumentos de acompanhamento que considerem a identidade cultural das comunidades. Porém, no PPP da escola campo de pesquisa, evidenciada pela SEDUC através do setor de matrícula, como a unidade que tem a maior comunidade de estudantes ciganos do município, não há indícios de práticas pedagógicas que façam menção a diversidade da cultura cigana.

Confirma-se desta forma, a prática do multiculturalismo assimilacionista que de acordo com Candau (2008), os grupos marginalizados são “recebidos” na escola, entretanto não modifica-se a estrutura curricular para incluí-los, ao contrário, espera-se que eles afastem-se de suas crenças, valores e tradições para incorporarem os conhecimentos valorizados pela cultura hegemônica (CANDAU, 2008).

Outro fator a ser destacado deve-se ao fato da SEDUC, bem como da escola não disponibilizarem de informações quantitativas dos estudantes ciganos matriculados na rede municipal de ensino de Camaçari. A constatação, neste sentido, dá-se através do “visual” ou auto declaração. Assim, para diagnosticar o quantitativo de trinta estudantes (entre 6 e 13 anos) na escola campo de pesquisa foi necessário perguntar aos professores quais alunos definem-se por ciganos.

Quanto aos planos de curso, ao que se refere a diversidade cultural, das oitos professoras que responderam ao questionário, somente uma pontuou assegurar a cultura cigana com o desenvolvimento dos conteúdos “Migração cigana no Brasil”; “Cultura e etnia cigana: hábitos e costumes”. As demais professoras afirmam contemplar a cultura em uma perspectiva abrangente.

Sobre o questionamento referente a prática educativa e o desenvolvimento de ações que façam menção a cultura cigana, metade das professoras informa a existência de atividades orais e escritas sob a perspectiva da valorização cultural, através da troca de experiências, discussão e reflexão sobre a inclusão e respeito a etnia cigana. A outra metade relata que apesar da escola receber muitos estudantes ciganos nunca desenvolveu atividades ou projetos que se relacionassem com o universo cigano.

As poucas de práticas pedagógicas no intuito de valorizar a cultura cigana podem ser associadas ao fato das professoras não terem recebido nenhum tipo de formação específica que contemplasse a questão cultural cigana, seja na graduação, especialização ou nos cursos de aperfeiçoamento, conforme declaração das professoras.

5. CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A ausência de conhecimento sobre a cultura cigana sem dúvida contribui fortemente com o preconceito e discriminação. O conflito étnico está presente em toda sua história justamente pela ignorância e desrespeito às diferenças entre os ciganos e não ciganos. Santos (1994), afirma que: “Devemos lutar pela igualdade sempre que a diferença nos inferioriza, mas devemos lutar pela diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 1994, p 44). É exatamente essa descaracterização que a cultura cigana vem resistindo incessantemente.

A escola nesse contexto, precisa ser reinventada para ser capaz de reconhecer a diversidade cultural existente nela. Somente desta forma há possibilidades do desenvolvimento de uma proposta curricular capaz de contemplar a cultura cigana. Não com ações pontuais, ou fragmentadas, contudo práticas pedagógicas na perspectiva da interculturalidade crítica. De acordo com Walsh (2009), trata-se de uma tarefa social e política que deve surgir de ações concretas, sobretudo conscientes, e com a participação de todos que compõem as sociedades.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução N° 3, de 16 de Maio de 2012.

CAMAÇARI, Lei N° 1415/2015 de 1° de dezembro de 2015. **Dispõe da aprovação do Plano Municipal de Educação – PME** – do município de Camaçari. 2015.

CANDAU, Maria Vera. MOREIRA, Antônio Flávio. **Educação escolar e cultura(s):** construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, n. 23, p. 156-168, maio/ago. 2003.

_____. **Direitos humanos, educação e interculturalidade:** as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v.13, n. 37, Jane./abr. 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, Nilma Lino. “Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos”. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

MOONEN, Frans. **Anticiganismo:** os ciganos na Europa e no Brasil. Recife: 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O todo é igual a cada uma das partes** Revista Crítica de Ciências Sociais, 52/53. p.5-14, 1994.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago, N° 23, 2003.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e Pedagogia decolonial**: insurgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.) Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. 2009.