



Departamento de Sociologia

O SUCESSO ESCOLAR DE ALUNOS CIGANOS
Estudo de Caso numa Escola de 1ºCiclo do Ensino Básico em
Lisboa

Sofia Ferreira Sotto-Mayor de Almeida

Dissertação submetida para obtenção do grau de

Mestre em Educação e Sociedade

Orientadora:

Doutora Teresa Seabra, Professora Auxiliar

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2017



Departamento de Sociologia

O SUCESSO ESCOLAR DE ALUNOS CIGANOS
Estudo de Caso numa Escola de 1ºCiclo do Ensino Básico em
Lisboa

Sofia Ferreira Sotto-Mayor de Almeida

Dissertação submetida para obtenção do grau de

Mestre em Educação e Sociedade

Orientadora:

Doutora Teresa Seabra, Professora Auxiliar

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2017

Agradecimentos

A finalização deste trabalho só me foi possível graças ao contributo moral e físico de algumas pessoas que, de alguma maneira, me permitiram chegar ao fim sem fraquejo.

Assim, agradeço à minha família todo a atenção, apoio, compreensão e amor que me dedicaram durante todo este percurso e muito especialmente à minha Mãe por todo o apoio moral e logístico que me deu, pela força impar, coragem desmedida e confiança ilimitada; à minha prima Mafalda, pela paciência e encorajamento que me deu nos momentos mais “negros” e ao meu primo André pela paciência e pelos seus dotes informáticos.

Ao meu namorado, amigo, companheiro e confidente, não só também pela força mas também pelo tempo que lhe “roubei” e pela paciência para me aturar em momentos mais stressantes.

Agradeço ainda à Senhora Professora Teresa Seabra toda a sua orientação e profissionalismo. Sem a sua ajuda jamais teria conseguido este objetivo.

Sem esquecer também as pessoas da Escola que me permitiram a realização do presente estudo objeto da minha dissertação e, em especial, à Professora Coordenadora da escola pela sua disponibilidade.

Um muito obrigada a todos do fundo do meu coração!

Resumo

No âmbito do Curso de Mestrado em Educação e Sociedade propus-me fazer a presente dissertação, tendo como questão de partida a seguinte interrogação: “Que processos familiares podem explicar o sucesso “inesperado” de alunos de etnia cigana?”.

O objetivo principal foi perceber as práticas e os processos familiares que as famílias de etnia cigana utilizam que possam relacionar-se com o sucesso ou o insucesso escolar dos seus filhos.

Como metodologia foi adotado um estudo de caso que integrou a análise documental dos processos escolares dos alunos e entrevistas aos progenitores (cinco mães) destas crianças. As entrevistas permitiram estabelecer uma comparação entre pais, cujos filhos têm sucesso escolar, ou insucesso, e ainda verificar quais as praticas utilizadas por estes.

Foi escolhida uma escola de 1º ciclo do ensino básico em Lisboa, que apresenta um número elevado de alunos de etnia cigana.

Concluindo, é devido à experiência que cada criança tem no seio escolar que se poderá constatar a diferença e desigualdade no seu desempenho, ou seja, embora sejam poucos os traços que distinguem a vida familiar destas crianças, é a experiencia que vai ter o papel principal.

Palavras-chave: Processos e práticas familiares; Comunidade Cigana; Sucesso Escolar; vida familiar

Abstract

As a part of the Master's Degree in Education and Society I set out to make this dissertation, taking as a starting point the following question: "What family processes can explain the "unexpected" success of gypsy students?"

The main objective was to understand the family practices and processes that Roma families use that can relate to the success or failure of their children.

The method adopted was a case study that integrated the documental analysis of the students' school processes, and interviews with the parents (five mothers) of these children. The interviews allowed to establish a comparison between parents, whose children are successful at school or, unsuccessfully, and also verify the practices used by them.

The chosen school for the study was a Lisbon primary school, with a large number of gypsy students.

In conclusion, it is due to the experience that each child has within the school that one can see the difference and inequality in their performance, that is, although there are few traces that distinguish the family life of these children, it is the experience that will have the main role.

Keywords: Family processes and practices; Gypsy Community; School Success; familiar life

Índice

1.	Introdução	1
2.	Enquadramento de pesquisa	3
2.1.	Relevância das práticas familiares no desempenho escolar	4
2.2.	A comunidade cigana	6
2.3.	Situação escolar das crianças ciganas em Portugal	8
3.	Metodologia.....	10
4.	Análise dos dados recolhidos	13
4.1.	Acerca do futuro escolar.....	15
4.2.	Hábitos de leitura e escrita no quotidiano	15
4.3.	Relação família-escola	16
4.4.	Sociabilidades.....	18
4.5.	Responsabilização na vida familiar	20
5.	Conclusão	22
6.	Bibliografia.....	24
7.	Anexos.....	28

1. Introdução

A natureza deste estudo prendeu-se com a necessidade de conhecer casos de sucesso escolar com alunos ciganos, sendo este o grupo que apresenta resultados escolares mais baixos em Portugal (Comissão Parlamentar de Ética, Sociedade e Cultura, 2009). Assim, generalizando, embora a democratização do ensino tenha tido uma grande evolução, continua a existir uma diferenciação a nível social e cultural na qualidade de percursos oferecidos pela escola e na igualdade de oportunidades (Mateus e Seabra, 2010:411).

Segundo Firmino da Costa (2012:11), a “dimensão decisiva das desigualdades de recursos e de oportunidades (...) é a da escolaridade e de qualificações”, ou seja, embora nos últimos anos tivesse existido um alargamento da escolaridade nas populações, também houve consequências a nível de saberes formais na atividade económica, sendo que, as qualificações são uma das estruturas da desigualdade social contemporânea, sendo ainda visível nos dias de hoje.

Este meu trabalho, tem, pois, o intuito de reforçar a importância das práticas educativas utilizadas no seio familiar. Dito isto, e segundo Lahire (1999), uma das causas que justifica o sucesso escolar são as práticas educativas utilizadas pelos progenitores. Nesta linha de pensamento, tentei dar particular atenção aos processos educativos e comportamentos adotados pelos pais das crianças ciganas no contexto familiar, comportamentos estes que podem contribuir para o fenómeno do sucesso escolar em alguns alunos de etnia cigana. De que modo? Tentando aprofundar e enriquecendo o conhecimento sobre as práticas familiares que os progenitores utilizam, comparando com casos de insucesso escolar.

Para dar início ao processo, selecionei alguns alunos matriculados numa escola de Lisboa do 1º ciclo do ensino básico, que no ano letivo 2016/2017, frequentavam as turmas de 3º e 4º ano. Para a realização deste trabalho fiz um estudo de caso, visto que me encontrava a aprofundar este caso em específico. Para selecionar os pais a entrevistar, fiz à priori uma análise documental que considerei relevante e, que, de certa forma foi essencial para a realização do trabalho, pois levou à análise de alguns dados, tais como, o nível de

retenção e o número de faltas da criança. Por outro lado, verifiquei alguns dados relativamente aos pais, entre eles a profissão e a escolaridade, tendo realizado posteriormente entrevistas semidiretivas a cinco mães, três mães com filhos com sucesso escolar e os restantes dois com insucesso escolar.

A estrutura da dissertação tem três pontos distintos: no primeiro reporta-se ao enquadramento teórico, onde realizo uma revisão da literatura e analiso informação acerca da relevância das práticas familiares no desempenho escolar e, ainda, se aborda a situação escolar destas crianças; no segundo explicita-se a metodologia adotada para o desenvolvimento do trabalho e, no terceiro ponto, analiso os dados adquiridos através das entrevistas realizadas.

O enquadramento do estudo está focado na importância das práticas familiares que os pais/progenitores desenvolvem no seio familiar e que leva ao desempenho escolar do educando, abordando também a definição e as características da comunidade cigana e a situação escolar das crianças ciganas em Portugal, assim como a situação escolar destas crianças no seio da escola que escolhi.

A realização das entrevistas possibilitou verificar as práticas educativas quotidianas utilizadas no lar familiar, tais como hábitos de estudo, de leitura e escrita, assim como perceber se os pais têm a perceção da situação escolar dos filhos, isto é, se os ajudam nos seus estudos, se se preocupam com o estado e as condições da escola dos filhos, onde estes passam a maior parte do tempo. Visou, ainda, perceber se os pais participam ativamente na vida escolar dos seus filhos, se comparecem quando solicitado pelos professores, se auxiliam e controlam os trabalhos de casa das crianças e se incentivam todas as questões que possam ser relevantes para o sucesso escolar dos seus dependentes.

2. Enquadramento de pesquisa

Para melhor se compreender este meu estudo, considerei pertinente abordar em primeiro lugar os pilares sobre os quais a minha investigação está assente e que rondam as variáveis familiares que se encontram intrinsecamente relacionadas com o desempenho escolar. Isto é, existem condicionantes do desempenho escolar e, junto com as condições familiares, é possível desenvolver estratégias familiares que podem conduzir a diferentes resultados escolares, havendo assim uma relevância dos processos e práticas na introdução do sucesso escolar, para além das condições estruturais (Picanço, 2012:41). Tudo isto leva a abordar as razões relacionadas com as representações negativas da etnia (agora e antes) e com o desempenho escolar dos alunos de etnia cigana, onde normalmente os resultados são geralmente fracos devido a diversos fatores, entre eles, o absentismo, o abandono escolar. Desta forma, neste capítulo encontram-se aprofundados temas, tais como as práticas educativas utilizadas pelos pais, a comunidade cigana e a situação escolas das crianças ciganas em Portugal.

Segundo Nunes (1996:41), as crianças que provêm de um meio analfabeto (ou perto de o ser), demonstram que a escola se torna mais difícil devido à falta de compreensão por parte dos pais, visto que estes não compreendem que a aprendizagem é de certa forma árdua e demorada e que as crianças necessitam de auxílio e de estímulos para poderem e conseguirem superar os obstáculos que vão surgindo, isto é, as crianças para serem bem sucedidas na meio escolar necessitam de compreensão por parte dos pais face às situações diárias, necessitam de motivação e de encorajamento para confrontar os obstáculos que vão aparecendo ao longo da vida.

Dando continuidade ao parágrafo anterior, segundo Levi- Strauss (1980 in Mischi, 2011:8)), a estrutura familiar continua assente em várias culturas como uma forma de relação social constitutiva da espécie humana, sendo no ambiente familiar que a criança encontra os elementos favoráveis à sobrevivência e as condições necessárias para o desenvolvimento e para a realização do mesmo (criança). Compreende-se que a educação escolar é uma parte da educação da criança e a educação familiar é um sistema educativo, organizado por valores e regras ou pela falta delas (Leite, 1999 in Mischi, 2011: 27) e,

esta educação familiar, é estruturadora de um habitus étnico primário condicionado (Casa-Nova, 2005b:211). Também está comprovado que os pais de baixo nível sociocultural têm dificuldades ou sentem-se inseguros ao participarem na vida escolar do educando, embora a importância e a influência da família na escola seja inquestionável (em busca de uma compreensão das relações entre a família e a escola) (Polonia e Dessen, 2005:s.i.)

2.1 Relevância das práticas familiares no desempenho escolar

Segundo Polonia e Dessen (2005:303), as práticas familiares e a escola têm sido um tema que tem sido bastante tratado ao longo do tempo e, realmente, conclui-se que o papel da família no seio escolar é fundamental. Meece (1994 in Peixoto e Rodrigues, s.i. :805) realizou um estudo onde evidência que o papel da “motivação” na aprendizagem da criança suporta a existência de uma relação entre as orientações motivacionais e entre as práticas familiares, estão de certa forma intrinsecamente relacionados.

Por outro lado, Lahire (1999) ao longo dos anos tentou dar resposta a questões que justificassem as variações existentes na escolaridade das crianças e, segundo o mesmo, é necessário que se contextualize o fenómeno a estudar, ou seja, é necessário que compreendamos o “sucesso” escolar e, para a sua concretização, é fundamental que se olhe para as configurações familiares, tais como a origem, o meio e o grupo social. Lahire refere a necessidade de se alterar a forma de tratamento do microssocial, seja as variações de práticas, seja as atitudes voltadas para a escolarização. Demonstra também a necessidade de nos desapegarmos do raciocínio estatístico que tem por finalidade privilegiar as “equivalências formais entre traços abstraídos dos seus contextos” (Lahire:36) sendo, para tal, necessário destacarmos as práticas concretas e as suas modalidades.

Em diálogo com outros autores, Lahire dedica-se à questão do sucesso escolar “estatisticamente improvável”, ou seja, sucesso escolar de contra tendência ou inesperado. Para verificar esta situação “inesperada”, Lahire realiza uma investigação

onde descreve e analisa configurações singulares a partir de combinações específicas de traços gerais. As configurações foram construídas no decorrer da análise e integram os seguintes domínios:

1. Formas familiares de cultura escrita;
2. Condições e disposições económicas;
3. Ordem moral doméstica;
4. Modos familiares de investimento pedagógico;
5. Formas de autoridade familiar.

Este autor enfatiza também que a mobilização educativa familiar é a condição de êxito escolar nos meios populares e que os traços familiares não estão presentes em todas as situações de sucesso escolar, sendo que a mobilização escolar existe mas nem sempre leva à rentabilidade da mobilização escolar específica não garantindo, por isso, bons resultados escolares. Verifica também a existência de situações de configurações familiares sendo estas aglutinadas sobre o tema “herança difícil” e problematiza a herança familiar como um processo mecânico, ou seja, os pais portadores de capital cultural, com disposições culturais compatíveis e com exigências do universo escolar têm as condições necessárias para as transmitir aos filhos. Com isto, e juntamente com outros fatores, Lahire encontra-se consciente da existência dos seus limites e aponta para a necessidade de se questionar a pretensão à universalidade de qualquer modelo teórico e dispositivo tecnológico para se compreender os fenómenos sociais de todas as formas de vida social.

Já em 1966, Baumirind, identificou diferentes estilos parentais de educação e detetou ter um deles (o autoritário) relação com o êxito escolar das crianças.

Baumirind (1966:889-91) fala, pois, dos seguintes estilos:

- O estilo “*permissive*” (permissivo) corresponde ao estilo parental, onde: (i) existem poucas responsabilidades por parte da criança; (ii) onde a criança se pode “auto-regular”, onde os pais não controlam e não exigem que a criança siga um *standard* pré definido; (iii) os pais não “punem” a criança e aceitam as suas ações; (iv) os pais falam sobre as decisões que tomam e dão as explicações necessárias para que a criança compreenda a razão que levou à tomada da mesma; (v) os pais funcionam como uma fonte/recurso de ajuda para a criança.

- O estilo “*authoritative*” (autoritativo), é utilizado por pais que: (i) explicam à criança a razão de ser das decisões e pedem à criança que argumente; (ii) permitem que a criança seja autónoma, mas são pais que valorizam a disciplina; (iii) fazem uso da disciplina e dos valores; (iv) pretendem que a criança tenha uma opinião mas conseguem reconhecer a criança como um ser individual que tem pensamentos e maneira de ser diferentes.

- O estilo “*authoritarian*” (autoritário), é um estilo onde os pais: (i) controlam e avaliam o comportamento e as atitudes da criança de acordo com um *standard* atribuído; (ii) são motivados por um poder superior autoritário; (iii) dão bastante valor à obediência e veem-na como um valor que deve ser respeitado; (iv) acreditam que devem manter a criança “no seu lugar”; (v) restringem a autonomia da criança e atribuem tarefas à criança para que a mesma compreenda e respeite o trabalho; (vi) tentam preservar a estrutura tradicional; (vii) são pais que demonstram baixos níveis de responsabilidade (não são muito atentos às necessidades da criança).

No que se refere à especificidade das diferenças culturais relacionadas com a etnicidade, Obgu (1994, 1978) defende que o problema existente no insucesso escolar está diretamente relacionado com a orientação cultural que os diferentes grupos projetam sobre a escola: maioria e minoria nacional. Para este autor, a visão da “escola” encontra-se interligada com o contexto histórico particular que o grupo maioritário (neste caso a sociedade em geral) tem da escola. Identifica também três tipos de tratamento de minorias na educação que afetam o desempenho escolar dos grupos, nomeadamente, as políticas e práticas educativas, a forma de tratamento em sala de aula e a forma como as minorias são tratadas pelo seu insucesso escolar.

2.2 A comunidade cigana

Os ciganos são considerados um grupo étnico pobre, com más condições habitacionais, pouco escolarizados, sendo um dos principais alvos de racismo e de discriminação nas sociedades modernas (Comissão Europeia, 2004; Mendes, 2007; ERRC/Númena, 2007; Bastos, Correia e Rodrigues, 2007). A sociedade em si considera que os ciganos querem

viver isolados dos “não ciganos”, vivendo regidos por regras e normas próprias (Lopez & Fernillo, 1995 in Magano & Mendes, 2014:18), e nos últimos anos, tem-se vindo a verificar que não existe heterogeneidade cultural entre os grupos ciganos e as diferentes formas de inserção social, económica e espacial (Mendes, 2007 in Magano e Mendes, 2014:17). Desta forma, as famílias ciganas têm maioritariamente baixa escolaridade e, identificam-se como tal e assim o são reconhecidos (Abrantes et al, 2016:56).

No caso específico de Portugal, os ciganos não são reconhecidos como uma minoria nacional nem como minoria étnica, e, assim, neste contexto não existem medidas ou políticas públicas dirigidas aos indivíduos deste grupo. (Magano & Mendes, 2014:17), o que leva com que os ciganos sejam entendidos como “atrasados” em relação à sociedade em si. (Lopes, 2008; Magano, 2010). É, pois, necessário tentarmos perceber quem são os ciganos e como se movimenta este grupo, dentro e fora do seu contexto social e cultura, ou seja, como vivem inseridos numa sociedade organizada de forma diferente da nossa, tendo perspetivas diferentes das nossas. No entanto, isso não quer dizer que eles não sejam assimilados pela cultura da sociedade em que estão inseridos e pela influência e pelo peso que ela tem. (Simões e Juliano, 2012:2).

Em Portugal, a cultura cigana continua a ser bastante desvalorizada e desconhecida, sendo vista como “estranha” e relacionada com a pobreza, exclusão social, racismo e discriminação social face a cidadãos portugueses, o que gera uma certa indignação consensual (Parlamento Europeu, 2011; Bochacha, 2003; Boltanski, 1999 in Mendes e Magano, 2014). Aqui, é revista a ideia de que os ciganos continuam a viver isolados dos cidadãos portugueses como que numa sociedade à parte, tendo por base as suas próprias regras e leis e, vários estudos têm vindo a demonstrar esta mesma ideia salientando a homogeneidade cultural entre os próprios ciganos, existindo uns que vivem a vida de cigano e outros que vivem como “senhores”, que faz concluir que existem diferenças entre os estilos de vida (Lopez e Fernillo, 1995; Mendes, 2007; Nicolau, 2010; Sousa, 2013; Magano, 2010, in Mendes e Magano, 2014:18).

2.3 Situação escolar das crianças ciganas em Portugal

Em Portugal, os estudos comprovam que os indivíduos de etnia cigana são os que apresentam níveis de escolaridade mais baixos (Bastos, Correia e Rodrigues, 2007; Mendes, 2007). De facto, a realidade demonstra que os ciganos se têm afastado cada vez mais da escola e este afastamento deve-se, sobretudo, ao absentismo escolar (Casa Nova, 2002:65). Em consequência, estes portugueses apresentam altos níveis de analfabetismo e absentismo escolar, o que se traduz, em termos reais, no incumprimento dos doze anos de escolaridade obrigatória (AA. VV, 2001^a; Bastos, 1999).

No ano letivo 2015/2016, foi realizado um estudo de caso numa escola em Lisboa com o intuito de fazer diagnóstico dos trajetos escolares dos alunos ciganos. Verificou-se, neste caso; 27% dos alunos abandonaram a escola; 24% dos alunos que se mantiveram inscritos não transitaram; 16% dos alunos faltaram mais de metade do ano e, apenas 54% dos alunos tinham tido uma assiduidade considerada satisfatória (Abrantes et al, 2016).

A elevada taxa de retenção e absentismo escolar têm relação, segundo Casa-Nova, (2002:42), nos processos de socialização e na diferença na educação familiar, nas expectativas e perspetivas de vida, nas relações e nas redes de sociabilidade intra étnicas, na relação com o mercado de trabalho, na forma como se processa a inserção dos jovens na vida ativa, no conhecimento e na compreensão das formas e processos escolares e, ainda nas diferenças culturais (Casa Nova, 2002:42).

Como afirma Casa-Nova (2006:20), “As comunidades ciganas têm sido comunidades secularmente afastadas da escola, não constituindo esse afastamento uma especificidade da sociedade portuguesa e/ou dos ciganos portugueses”, ou seja, não é apenas em Portugal que se verifica que os ciganos estão afastados da escola. Esta situação está também latente nos restantes países da Europa, tendo como ponto em comum os baixos níveis de escolaridade e o elevado absentismo.

Segundo Ferreira (2003: s.i.) “a cultura tradicional dos ciganos não necessita da escola, (...) ela pode muitas vezes ser uma imposição ou uma interferência no seu modo de vida”, ou seja, o frequentar a escola, sendo esta uma instituição cultural onde existe uma mistura

de conhecimentos e culturas diferentes, pode conduzir ao “desvio” do cigano e leva-lo a querer “ser” outra pessoa, agindo de maneira contrária ao seu grupo. Assim, estando em contacto direto com outras crianças pode vir a estabelecer laços que o afastem do objetivo cigano, que se traduz, por exemplo, no iniciar vida conjugal aos 14 anos (Simões e Juliano, 2012:60).

Casa-Nova (2006:167) realizou algumas pesquisas de terreno que comprovou a existência de uma sobreposição de um habitus étnico sobre um habitus de classe. O habitus étnico é designado como “ um processo construído durante os processos de socialização primária, numa educação familiar fortemente influenciada pela etnicidade e nas relações de sociabilidade intra-étnicas entre crianças e adultos” (Casa-Nova, 2006:167), sendo ainda definida “não pela posse de capital económica, mas antes na base de uma importante homogeneidade no que concerne aos estilos e oportunidade de vida, tendo subjacente uma certa filosofia de vida” (Casa-Nova, 2006:167). Quer isto dizer que o habitus étnico que nasce com a criança e que se traduz na observação direta das práticas, da linguagem corporal e do discurso dos adultos e, que é exteriorizado nas práticas culturais quotidiana (Casa-Nova, 2005:7), leva-me a concluir que o crescimento e desenvolvimento destas crianças é diretamente influenciado pela vida dos adultos.

Segundo Casa-Nova (2002:96), as famílias ciganas demonstram uma reduzida permeabilidade para com a assimilação cultural, que se deve aos processos de socialização e educação familiar (devido à pertença étnica que está relacionada com a afirmação de pertença à cultura e preservam os valores que consideram superiores aos da sociedade em geral).

Verificou-se, também no estudo de Maria José Casanova (2002) que, no ano letivo 1997/98, o distrito que possuía mais alunos matriculados de etnia cigana era o distrito de Lisboa onde a taxa de aprovação de alunos ciganos foi de 54.4% (incluindo o 1º, 2º e 3º ciclo), e, no estudo realizado por Abrantes et al (2016), a escola era frequentada por 99 alunos em 121 eram ciganos e, que existindo diferenças entre rapazes e raparigas pois os primeiros são menos assíduos e reprovam mais.

3. Metodologia

Realizei um estudo de caso, guiado por várias etapas, entre elas a etapa de recolha, de análise e de interpretação dos métodos qualitativos (Latorre et al., 2003 in Osório e Meirinhos, 2010:52), traduzindo-se como um método vantajoso na medida em que é aplicável a contextos contemporâneos da vida real (Dooley, 2002 in Osório e Meirinho, 2010: 52), sendo utilizado pelos investigadores não só para desenvolver uma teoria ou produzir uma nova, mas também para contestar ou desafiar, e para explicar, explorar ou descrever um fenómeno (Dooley, 2002: 343-344 in Osório e Meirinho, 2010: 50).

Assim, o Estudo de Caso é uma técnica que mistura ambos os métodos (qualitativo e quantitativo), permitindo realizar “generalizações” (Stake, 1999 in Osório e Meirinhos, 2010:51) que, por seu lado, se podem dividir em “pequenas generalizações” e “grandes generalizações”. As pequenas encontram-se relacionadas com aquilo que o investigador pode fazer sobre um determinado caso e, as grandes, são relevantes para casos não estudados ou para a modificação de generalizações já existentes.

Já para Yin (2005 in Osório e Meirinhos, 2010:53), o objetivo desta metodologia é expandir e generalizar as teorias, sendo que é uma ajuda na definição do projeto de pesquisa e para a recolha de dados, levando assim a tornar-se um veículo utilizado para generalizar os resultados do estudo.

Para Mitsuko Antunes (em Pimentel, 2001:180), a recolha de dados é um processo de “garimpagem”, ou seja, se as categorias de análise dependem dos documentos, estes necessitam de ser encontrados, sendo necessário extrair a informação pertinente e receber o tratamento de dados. Por outras palavras, realizar uma recolha de dados baseada em documentos faz com que consigamos extrair informação fulcral que levará a uma organização e a uma interpretação, tendo em conta os objetivos da minha investigação.

A Escola de 1º Ciclo do Ensino Básico selecionada para a realização da investigação é uma escola que apresenta um número elevado de alunos de etnia cigana inscritos (80% - ano letivo 2015/2016). A escola pertence a um agrupamento TEIP, sendo a mesma

designada como uma escola localizada em território desfavorecido a nível económico e social e sendo marcado pela pobreza e pela exclusão social, onde existe violência, indisciplina, insucesso e abandono escolar (DGE,s.d).

Para levar a efeito este estudo de caso, socorri-me da análise documental e da realização de entrevistas. O processo de seleção das famílias a entrevistar foi realizado com o apoio da professora da escola que a dirige, depois de lhe terem sido explicados os objetivos de pesquisa.

A entrevista foi usada para recolher os dados essenciais de maneira a poder conhecer aspetos da vida familiar de crianças ciganas, três com sucesso escolar e duas sem sucesso escolar, estando matriculados no 3º ou 4º ano de escolaridade. A escolha destes anos deve-se ao facto de nesta idade ser já possível diagnosticar com mais precisão a sua trajetória escolar.

A entrevista permitiu não só o contato direto com os atores sociais, interagindo com eles mas também compreender e conhecer as práticas da sua cultura e a visão que têm do mundo e, ainda, obter informação mais concisa e pormenorizada acerca destes casos.

Trata-se de uma entrevista semi-diretiva, sobre a qual elaborei um guião com tópicos que permitiu introduzir novos assuntos no decurso da entrevista, permitindo, deste modo, um maior aprofundamento da matéria adaptando-me melhor aos casos específicos. Desta forma, foram desenvolvidos tópicos para facilitar o contacto e a fluidez da conversa com os progenitores das crianças.

Na presente dissertação, foi considerado aluno de Sucesso Escolar o aluno que não tivesse ficado retido mais de uma vez e que tenha classificações de nível suficiente-bom. As diferentes dimensões da vida familiar que foram analisadas no decurso das entrevistas foram as seguintes (ver guião de entrevista em anexo):

- Aspirações e expectativas em relação ao futuro escolar e profissional do educando (projeção de futuro ideal e real);

- Práticas de leitura/ escrita no quotidiano ((i) Ler livros/revistas/jornais/...; (ii) Contar histórias; (iii) Escrever recados/lista de compras/...)

- Modos de relação da família com a escola: ((i) Preparação para a escola; (ii) Práticas de acompanhamento; (iii) Representações sobre a importância da escola; (iv) A escola “ideal”);

- Sociabilidades/ocupação dos tempos livres ((i) Atividades que a criança faz nos tempos livres (fora da escola); (ii) Convive (ou não) com crianças não ciganas (Se sim, onde, quando, ...); (iii) Práticas distintivas da família ou não).

- Práticas da criança na vida familiar (Tarefas e obrigações)

4. Análise dos dados recolhidos

Tal como anteriormente referido, as entrevistas foram realizadas a cinco mães, duas que têm crianças com insucesso escolar e três com sucesso escolar, com o objetivo de compreender as diferenças nos processos familiares adotados pelos pais e, de que forma, estes processos influenciam e conduzem ao sucesso/insucesso escolar da criança.

Importa salientar que, uma vez que as entrevistas são realizadas em regime de confidencialidade, me encontro impossibilitada de indicar os nomes das mães entrevistadas. Desta forma, as mães foram mencionadas como Mãe A, B, C, referentes ao Sucesso Escolar e Mãe D e E referentes ao Insucesso Escolar.

O quadro 1. apresenta uma série de dados de caracterização do aluno e sua família resultantes da análise documental. Estes dados foram essenciais para a escolha dos pais para a realização de entrevistas.

A nível de escolaridade dos pais das crianças, apenas se pode referir que apenas um dos progenitores concluiu o básico 3 (9º), e que os restantes variam entre o básico 1 (4º) e 2 (6º). Como era expetável os pais que possuem maior escolaridade (básico 2 e 3) são os pais cuja criança apresenta sucesso escolar o que reforça os resultados da investigação sociológico a este respeito.

Relativamente à condição perante o trabalho, verifica-se que a maioria das mães pratica uma atividade doméstica, e, em apenas num dos casos, uma mãe trabalha por conta de outrem (não especificando qual a atividade) e, nos pais, na sua maior é vendedor ambulante, à exceção de um dos pais. Constata-se que a mãe e o pai que trabalham por conta de outrem são o caso de uma família cuja criança tem sucesso escolar, o que leva a concluir que este facto poderá também influenciar o desenvolvimento da criança a nível escolar.

As crianças, com idades entre os 9 e os 10 anos, frequentam o 3º e 4º ano de escolaridade e em dois casos têm tido um trajeto escolar de insucesso.

Quadro 1. Caracterização do aluno e seu contexto familiar

FAMÍLIAS		A	B	C	D	E
ESCOLARIDADE FAMILIAR	Mãe	Básico (1)	Básico (2)	Básico (1)	Básico (1)	Básico (1)
	Pai	Básico (1)	Básico (2)	Básico (3)	Básico (1)	Básico (1)
CONDICAÇÃO PERANTE O TRABALHO	Mãe	Doméstica	Doméstica	Trabalha por conta de outrem – profissão desconhecida	Doméstica	Doméstica
	Pai	Vendedor ambulante (exceto alimentos)	Vendedor ambulante (exceto alimentos)	Trabalha por conta de outrem – profissão desconhecida	Vendedor ambulante (exceto alimentos)	Vendedor ambulante (exceto alimentos)
DESCENDENTE	Sexo	F	F	F	F	M
	Idade	9	9	10	9	9
TRAJETO ESCOLAR	Retenção	0	0	1 (2ºano)	2 (2º e 3ºano)	2 (2º e 3ºano)
	Notas	Satisfaz/ bom	Satisfaz/ bom	Satisfaz/ bom	Não satisfaz/ satisfaz	Não satisfaz/ satisfaz
CLASSIFICAÇÃO DO TRAJETO ESCOLAR		Sucesso	Sucesso	Sucesso	Insucesso	Insucesso

4.1 Acerca do futuro escolar

Neste tópico apresenta-se a perspetiva das mães relativamente ao futuro escolar do(a) filho(a), por um lado quanto à sua ambição (perspetiva do real) e por outro quanto à sua expectativa (perspetiva do real).

Em primeiro lugar, pode constatar-se que as famílias entrevistadas não diferem muito nestes aspetos.

Não se deteta existir relação entre as ambições e as expectativas das famílias e o desempenho escolar dos filhos. Verifica-se que no caso B, caso de sucesso, também a projeção do futuro não ultrapassa o ensino básico

Quadro 2. Ambições e expectativas do futuro escolar da criança na perspetiva das mães

FAMÍLIAS	A	B	C	D	E
<i>Ambição (Ideal)</i>	Secundário	Básico (9º)	Básico (9º)	Básico (9º)	Básico (9º)
<i>Expectativa (Real)</i>	Secundário	Básico (9º)	Superior	Básico (9º)	Básico (9º)

4.2 Hábitos de leitura e escrita no quotidiano

Este domínio apresenta os hábitos de leitura e de escrita que as crianças têm quando auxiliada pelas mães, no seio familiar. Também neste domínio, constata-se que existem semelhanças, tendo todas as mães respondido que a criança tanto lê como utiliza a escrita no seio familiar. Verifica-se, também, que as mães compreendem a importância da leitura e da escrita para o desenvolvimento da criança.

Todas as crianças (independentemente do seu desempenho escolar), lêem histórias, livros da escola, entre outros, e a nível de escrita, em todos os casos, as crianças fazem cópias, recados, no entanto, é curioso verificar que apenas as crianças de insucesso escolar realizam ditados.

4.3 Relação família-escola

O quadro 3. Apresenta algumas questões colocadas às mães, com o intuito de compreender qual a ideia que possuem da escola, qual a sua finalidade, qual a sua importância e o que consideram ser uma escola “ideal”, isto é, o que para si é importante e fundamental haver ou não numa escola.

Verifica-se que todas as mães consideram importante falar sobre a escola, ter um diálogo aberto sobre o que sucede no quotidiano da criança, durante o período escolar, considerando este aspeto importante para o desenvolvimento da criança. Também consideram importante a relação da família com a escola, uma vez que, se ambas as partes estiverem sem contacto, os pais ficam sem indicação de qual o desenvolvimento da criança a nível escolar, social e cognitivo (emocional). Finalmente, todas as mães consideram que existem alguns pontos menos positivos sobre a escola, ainda destacando do, neste caso, o bullying, alguma violência, e a falta de condições.

Denota-se que há uma grande abertura em relação ao contacto direto com a escola/professores, seja para saber a evolução do(a) filho(a), seja para saber o seu comportamento dentro e fora da sala de aula. É importante este aspeto pois denota preocupação destas mães com o bem-estar da criança.

Apesar de tudo o que é comum a estas famílias quanto a este domínio, não existem diferenças entre as mães A,B,C e as mães D e E, dado existir por parte destas últimas, uma referência implícita à falta de comunicação que a escola dos filhos terá para estas famílias. Porque será que estas mães têm esta opinião? Será que a escola tem uma maior abertura com as mães cujas crianças possuem sucesso escolar? Será uma situação em que

a mãe fica à espera que seja abordada sobre situações da escola, em vez de a ir questionar?
 O que fará com que as mães sintam esta falta de comunicação?

Quadro 3. Modos de relação com a escola (plano simbólico)

	FAMÍLIAS				
	A	B	C	D	E
<i>Utilidade da escola</i>	Aprender, ensinar e escrever	Educar, aprender, fazer amizades, conhecer diferentes culturas, desenvolverem-se	Desenvolver, aprender, para se formarem	Incentivar, preparar para a vida, amigos, aprender	Incentivar e aprender
<i>Importância da relação com a escola</i>	Para saber o que se passa	Os pais devem estar presentes, é importante para saber	Pais devem apoiar a escola	Pais devem saber o que se passa, o que os professores acham e devem acompanhar	Pais devem saber o que os professoram acham
<i>A escola ideal</i>	Seria sem violência, sem mistura de crianças de idades diferentes	Mais regras, sem crianças a bater (nos mais novos), intervalos diferentes das do 1ºano, chegarem a horas	Mais condições e menos violência	Sem bullying, devia haver mais comunicação	Sem violência e deveria haver mais comunicação

Para além das representações que as famílias possuem sobre a escola (plano simbólico), importava também conhecer as práticas de relação que desenvolvem com a escola (plano material). No quadro 4. Sintetizam-se os aspetos analisados nesta relação: o diálogo sobre a escola, o controlo dos trabalhos que a criança traz para realizar em casa e, a participação nas reuniões intercalares.

Verifica-se, também neste domínio, unanimidade das mães: dialogam acerca da escola, sobre o que fizeram durante o dia, o que sucedeu de importante, se gostou, se não gostou, o que aprendeu, questões estas que motivam a criança a falar abertamente dos seus

problemas decorrentes do dia-a-dia. Estas respostas demonstram que existe abertura e comunicação no seio familiar.

Sendo as práticas muito semelhantes, destaca-se uma diferença na referência à falta de TPC por parte dos alunos com insucesso escolar. O que significará? Os filhos não revelam ter TPC? A escola não lhes passará por “não valer a pena”?

Quadro 4. Modos de relação da família com a escola (plano material)

	FAMÍLIAS				
	A	B	C	D	E
<i>Diálogo sobre a escola</i>	Sim, importante, gosta de falar sobre as brincadeiras, sobre o que fez no recreio mas não aprofunda muito mais	Pergunta às vezes, o que faz, o que aprende, pergunta porque não fez os trabalhos a criança responde “não tive tempo”	Sim, pergunta sobre o que aconteceu	Sim, o que fez, se gostou, como correu	Sim, como correu
<i>Controlo dos TPC</i>	Sim, para saber	Sim, mas tentam que faça na escola porque o irmão mais nova arranca as folhas do caderno	Mais ou menos	Nunca traz	Raramente tem
<i>Ida às reuniões</i>	Sim, são importantes para saber o que se passa	Sim	Sim	Sim para saber como está a correr	Sim, para saber o que acontece

4.4 Sociabilidades

Existe um ponto a salientar: as mães cujas crianças possuem insucesso escolar indicaram que não existem diferenças entre as práticas ciganas e não ciganas, mas, em ambos os

casos, salientam que, apesar disso, existe muito racismo e discriminação pelo facto de serem de etnia cigana.

Quadro 5. Práticas de sociabilidade distintas dos não ciganos

	FAMÍLIA				
	A	B	C	D	E
<i>Práticas de sociabilidade distintas dos não ciganos</i>	Sim, os ciganos não deixam as filhas sair de noite	Mais ou menos, não difere muito	Tudo depende dos pais	Não, mas existe discriminação	Não, mas existe discriminação e racismo

Este tópico tem como objetivo compreender qual o círculo social em que as crianças se inserem (Quadro 6.) e as atividades que frequentam habitualmente.

Verificou-se que duas crianças com sucesso escolar - frequentam o IAC (Instituto de Apoio à Criança), instituição em que a criança é acompanhada e auxiliada nos trabalhos de casa, onde pratica diferentes atividades e se socializa com outras crianças fora do contexto escolar, em contrapartida, o caso B não frequenta qualquer centro de acompanhamento e/ou de apoio e possui sucesso escolar.

Por outro lado, verifica-se que as crianças que apresentam insucesso escolar estão presentes em menos atividades frequentando apenas as AEC (Atividades Extra Curriculares) realizadas pela escola após término das aulas.

Será que o frequentar o IAC ajuda e potencializa o sucesso escola? O que se verifica é que, as crianças que o frequentam possuem sucesso em detrimento das outras. Deste estudo, podemos retirar que as crianças com mais atividades curriculares demonstram ser mais interessadas e motivadas perante o ensino?

Quadro 6. Atividades das crianças com sucesso e insucesso escolar

	FAMÍLIA				
	A	B	C	D	E
Atividades	IAC, dança, outros	Nada	IAC	AEC	AEC

4.5 Responsabilização na vida familiar

Este tópico trata a responsabilização (ou não) de tarefas no seio familiar, incumbidas pelos pais. Considero este tópico importante pois a responsabilização de pequenas tarefas no seio familiar poderá estar intrinsecamente ligado à responsabilização escolar.

No quadro 7. verificamos se as crianças são responsabilizadas por alguma tarefa doméstica e apresentamos as tarefas que realizam ou ajudam a realizar no seio familiar quotidiano.

Neste domínio, evidencia-se uma clara diferença entre as crianças que possuem sucesso escolar e as de insucesso escolar: as primeiras ajudam mais em algumas tarefas domésticas em casa, tendo responsabilização por estas, enquanto as segundas não tem responsabilização por nenhuma tarefa doméstica e/ou não ajudam de todo ou, quando tentam ajudar em alguma tarefa, não demonstram saber realizá-la.

É curioso que a criança da família E que “tenta mas não sabe como”, seja do sexo masculino. A que se deverá? Será que os pais não o ensinam? Será porque as raparigas é que desde cedo aprendem as lidas da casa para se tornarem esposas mais tarde? Porque realizar tarefas domésticas é uma função feminina?

Em síntese, neste caso, podemos constatar a existência de uma associação entre a responsabilização da criança e o sucesso escolar.

Quadro 7. Responsabilização por tarefas domésticas

	FAMÍLIA				
	A	B	C	D	E
<i>Ajuda nas tarefas domésticas?</i>	Sim, arrumação do quarto	Sim, arrumação do quarto	Sim, a arrumação do quarto, pôr a mesa e na dobragem da roupa	Não	Tenta mas não sabe como

5. Conclusão

A realização deste trabalho permitiu-me tomar consciência das atitudes e comportamentos adotados pelos pais das crianças ciganas, tanto no contexto familiar como no contexto escolar, quais as diferenças que existem no meio familiar e que conduzem ao sucesso ou insucesso escolar das crianças.

Após análise das entrevistas e completando os dois grupos de mães, é fulcral referir que, tal como Lahire (1999) indica, as estratégias educativas aplicadas pelos pais da criança desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da criança, incluindo, no meio escolar e que, mais uma vez, estas demonstram ser um ponto essencial para o sucesso ou insucesso escolar da criança (em geral, incluindo a etnia cigana).

Verifica-se que a escola é, sem dúvida, um trabalho que começa na família. A importância da família na vida de uma criança demonstra ser a base de toda a instituição educativa. É no seio da família que a criança se desenvolve, aprende e molda a sua personalidade, consoante o modelo familiar em que está emersa.

Em relação a cada um dos domínios analisados, conclui-se que:

- 1. Relativamente às ambições e às expectativas sobre o futuro escolar da criança, não existem diferenças acentuadas;

- 2. Todas as mães consideraram a escola importante e fundamental para o desenvolvimento da criança, no entanto, revelaram a existência de alguns pontos menos positivos, estes destacados pelas mães de insucesso escolar: a existência de bullying, violência e ainda a falta de condições, considerando a mesma como degradada. Verifica-se que existe abertura com os professores para saber o desenvolvimento da criança e salienta-se o facto de as mães com filhos que experimental o insucesso escolar terem referido a existência de falta de comunicação por parte da escolar em relação a elas. Todos os pais incentivam a cultura escrita, ao lerem para a criança e ao ajudarem esta a realizar pequenos trabalhos tais como cópias. Revelaram ter uma boa relação familiar escola sendo que participam na vida escolar da criança, por exemplo, ao comparecerem em reuniões, entre outros; e, em apenas nos casos das crianças de sucesso escolar, os pais

incentivam e responsabilizam as crianças para desenvolverem e estarem responsáveis por uma tarefa no seio familiar.

- 3. Relativamente às atividades que a criança realiza fora do contexto escolar, constata-se que todas as crianças frequentam atividades. No entanto, destaco uma diferença: as crianças que possuem sucesso escolar frequentam o IAC (duas), enquanto nos casos de insucesso escolar, frequentam as AEC. Concluo que o facto de frequentar um centro de estudos e/ou de apoio pode ajudar no sucesso.

- 4. Quanto às sociabilidades, verificou-se que todas frequentam o bairro, e quando questionadas sobre a existência de práticas distintivas dos não ciganos as mães de insucesso escolar indicaram que existem diferenças e que se verificam por serem alvos de discriminação e de racismos pelos não ciganos.

- 5. E último ponto, sobre a realização de atividades domésticas, constata-se que nos casos de sucesso escolar, as crianças são responsabilizadas pelos pais em relação a algumas tarefas.

Salienta-se o facto de não se terem detetado grandes diferenças na vivência familiar das crianças com e sem sucesso escolar, à exceção dos seguintes aspetos:

- 1. As mães das crianças com insucesso escolar revelaram que os seus filhos não têm trabalhos de casa;

- 2. As crianças com sucesso escolar frequentam o IAC (dois de três) enquanto as outras o ATL oferecido pela escola;

3. As famílias das crianças com sucesso escolar responsabilizam-nas por tarefas domésticas enquanto as restantes não o fazem.

Concluindo, são poucos os traços em que a vida familiar destas crianças se distingue e, assim sendo, impõe-se conhecer e questionar as experiências de cada uma destas crianças tem na escolarização pois poderá estar nesta a diferença explicativa do desigual desempenho escolar.

6. Bibliografia

- AA.VV. (2001a). *Que sorte, ciganos na nossa escola*. Lisboa: Centre de Recherches Tsiganes/Secretariado Entreculturas.
- AA.VV. (2001b). *Histórias do povo cigano. Sugestões de Actividades parra o Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Abrantes, P., Seabra, T., Caeiro, T., Almeida, S., & Costa, R. (2016). "A escola dos ciganos": contributos para a compreensão do insucesso e da segregação escolar a partir de um estudo de caso. *Configurações*, vol. 18, 47-66.
- Amândio, P. A. (2014). Bernard Lahire e a Sociologia da Educação Portuguesa. *Educação, Sociedade e Culturas*, n°42,, pp. 7-25.
- Bastos, G. (1999). *literatura infantil e juvenil, lisboa: universidade aberta*. Universidade Aberta.
- Bastos, J. P., & Rodrigues, A. C. (2007). *Sintrensés ciganos. Uma abordagem estrutural - dinamica*. Lisboa: Câmara Municipal de Sintra e ACIDI.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Behavior. *Child Development*, 37 (4), pp. 887-907.
- Bohaca, J. G. (2003). *La integración Sociocultural de las Minorias Étnicas (Gitanos e Immigrantes*. Barcelona: Anthropos.
- Boltanski, L. (1999). *Distant Suffering: Morality, Media and Politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Caré, M. (2010). *Ciganos em Portugal: Educação e Género*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa .
- Casa-Nova, M. J. (1999). *Etnicidade, género e escolaridade: estudo em torno da socialização do género feminino numa comunidade cigana de um bairro periférico da cidade do Porto*. Porto: Dissertação - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Casa-Nova, M. J. (2002). *Etnicidade, género e escolaridade. Estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana do Porto*. Lisboa: IIE.

- Casa-Nova, M. J. (28 de Janeiro de 2005). Escola - Família - Comunidade: uma relação entre culturas . *Encontro de Sociologia da Educação*, pp. 1-20.
- Casa-Nova, M. (maio/ago de 2005). Etnicidade e Educação Familiar. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v.8, n.2, pp. 207-214.
- Casa-Nova, M. J. (2006). A relação dos ciganos com a escola pública: contributos para a compreensão sociológica de um problema complexo e multidimensional. *Interações NO. 2*, 155-182.
- Comission, E. -E. (2008). *European Comission*. Obtido de Digital Literacy- European Comission Working Paper and Recommendations from Digital Literacy High-Level Expert Group (parte da iniciativa einclusion Be Part of it!: http://ec.europa.eu/Information_society/events/e_inclusion/2008/doc
- Cruz, T. M. (2014). *TurmaMais: Um Estudo de Caso Sobre o Sucesso/Insucesso Escolar*. Évora: Universidade de Évora.
- Dessen, M., & Polonia, A. (2007). *A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano*. Brasília: Universidade de Brasília.
- DGEEC-MEC. (2014). *Estatísticas da Educação 2012/2013*. Lisboa.
- ERRC/Númena. (2007). *Os serviços sociais da inclusão social: o caso dos ciganos: avaliando o impacto dos planos nacionais de acção para a inclusão social na República Checa e Portugal*. Porto Salvo: ERRC/Númena.
- Europeia, C. (2004). *La situation des Roms dans une Union Européene*. Luxembourg: Direction Generale de L'Emploi et des Affaires Sociales.
- Ferreira, M. M. (2003). *Educação Intercultural*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Firmino da Costa, A. (2012). *Desigualdades Sociais Contemporâneas*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Lahire, B. (1999). *Sucesso Escolar nos meios populares: as razoes do improvável*. S. Paulo: Ática.
- Leite, E. G., & Gomes, H. M. (S.d.). O papel da família e da escola na aprendizagem escolar: Uma análise na Escola Municipal José Teobaldo de Azevedo no Município de Limoeiro-PE. *Encontro de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade SENAC*, p. 5.
- Liègois, J.-P. (1994). *Rma, Tsiganes, Voyageurs*. Les éditions du Conseil de L'Europe Collection Education.
- Liègois, J.-P. (1998). *Minoria y escolaridad el paradigma gitano*. Madrid: Editorial Presencia Gitana.

- Lopez, M. L., & Fersnilo, G. p. (1995). *Margem y periferia: representaciones ideológicas en los conflictos urbanos entre payos y gitanos*. Madrid: Asociación Secretariado General Gitano.
- Lourenço, A., Oliveira, A., & Correia, A. (2008). *A criança cigana e a escola*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Magano, O. (2010). *Tracejar vidas normais. Estudo qualitativo sobre a integração social de indivíduos de origem cigana na sociedade portuguesa*. Lisboa: Tese de Doutoramento em Sociologia na especialidade de Relações Interculturais, Universidade Aberta.
- Mendes, M. M. (2007). *Representações face à discriminação: ciganos e imigrantes russos e ucranianos na área metropolitana de Lisboa*. Tese de Doutoramento em Ciências Sociais, Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Mendes, M., & Magano, O. (2014). Ciganos e políticas sociais em Portugal. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras do Porto Número temático - Ciganos na Península Ibérica e Brasil: estudos e políticas sociais*, 15-35.
- Mendes, M., Magano, O., & P., C. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas*. Lisboa: OBCIG.
- Mischi, G. (2011). *A relação das famílias e etnia cigana com a escola pública: um estudo multicaso*. S.I.: S.I.
- Nunes, O. (1996 [1981]). *O povo cigano*. Lisboa: Livraria Apostolado da Imprensa.
- Ogbu, J. (1978). *Minority education and cast: The American System in cross-cultural perspective*. New Yrk: Academic.
- Ogbu, J. (1994). *The next generation: An ethnography of education in an urban neighborhood*. New York: Academic.
- Osório, A. M. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação, Vol 2(2), Inovação, Investigação em Educação Inovação*, pp. 49-65.
- Peixoto, F., & Rodrigues, P. (s.i.). Atitudes parentais em relação ao desempenho académico dos filhos e sua relação com o autoconceito, auto-estima e motivação. *Instituto Superior de Psicologia Avançada*, pp. 803-818.
- Picanço, A. (2012). *A relação entre escola e família - as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Lisboa: Escola Superior de Educação São João de Deus.
- Pimentel, A. (Novembro 2001). o método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa n.114*, 179-195.

- Polonia, A., & Dessen, M. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola - relações família-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, Vol.9, Nº2, pp. 303-312.
- Républica, A. d. (2009). *Comissão Parlamentar de Ética, Sociedade e Cultura*.
- Seabra, D. S. (2008). *Deriva cigana: um estudo etnográfico sobre os ciiganos de Lisboa*. Lisboa: Instituto de Ciência Sociais/ Imprensa de Ciências Sociais.
- Seabra, T. (2010). *Adaptação e Adversidade: O Desempenho Escolar dos Alunos de Origem Indiana e Cabo-Verdiana no Ensino Básico*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Seabra, T. (2010). Relações das famílias com a escolaridade e resultados escolares: comparando alunos de origem cabo-verdiano, de origem indiana e autóctones. Em P. S. (Orgs.), *Escolas, Famílias e Lares: Um Caleidoscópio de Olhares* (pp. 143-152). Lisboa: Profedições.
- Seabra, T. (2012). Desigualdades de desempenho escolar: etnicidade, género e condição social em escolas básicas. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto Número temático: Imigração, Diversidade e Convivência Cultural*, pp. 185-210.
- Seabra, T., & Mateus, S. (2010). Trajectórias escolares, propriedades sociais e origens nacionais: descendentes de imigrantes no ensino básico português. : *Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, Vol. XX*, pp. 411-424.
- Simões, S., & Juliano, D. (2012). Educação cigana: escola para ciganos ou escola com ciganos? *Anais do IV Simpósio sobre Formação de Professores - SIMFOP*, (pp. 1-5). Sul de Santa Catarina.
- Smith, D. S., & Tomilson, S. (1989). *The school Effect - A study of Multi-Racial Comprehensives*. Londres: Policy Studies Institute.

7. Anexos

Guião de entrevista

Estou a fazer um estudo para a universidade e gostaria que me falasse da vida familiar do(a) seu (sua) filho(a)

Nome:

Gênero:

Escolaridade:

Profissão:

Agregado familiar:

Tópicos a abordar:

1. História de vida do educando:

- Onde nasceu,
- Andou no pré escolar, em que anos, até quando, porque saiu, porque continuou?
- Se passou, se chumbou, porque acha
- Se tem dificuldades, se sim, em quê?
- Como tem sido o percurso escolar na opinião, tem sido positivo, negativo, porquê?
- Se mudou de escola, se sim porque, se não, porquê? Porque gosta desta, opinião
- Diferenças de gênero, se fosse rapaz/rapariga seria de forma diferente

2. Aspirações/perspetivas em relação ao futuro escolar do seu filho:

- Como imagina o futuro escolar do seu filho, como sonharia que seria, porquê?
- Até quando gostaria de ver o seu filho estudar, até ao fim do básico? Secundário? Universidade? Porquê?

3. Práticas de leitura/escrita no quotidiano:

- Uso da leitura, pormenores do quotidiano, o que utilizam? Leem, utilizam a leitura?
- Se escrevem recados, listas, outros, se escrevem pequenas coisas tais como?

- Se leem jornais, revistas, ... ou outros, porquê?
4. Modos de relação da família com a escola (acompanhamento)
- Para que serve a escola, serve para aprender? Fazer amigos? Outros, porquê?
 - Se considera importante, exemplos,
 - Diálogo sobre a escola, existe ou não, falam sobre o que se passa? Se sim do que falam, se não, porque não falam? Não interessa?
 - Já foi chamada à escola, para falar sobre o educando? Para que assuntos foram chamados?
 - Pergunta e controla os tpc, corrigem? Veem se fazem? Veem os cadernos para ver o que fazem na escola?
 - Se vai a reuniões, se não porquê?
 - O que é a escola “ideal”, têm a ideia desta escola, esta escola é o ideal? O que para vos é uma escola ideal? Que características consideram numa escola? Esta tem essas características?
5. Sociabilidades/ocupação dos tempos livres:
- Atividades que a criança faz nos tempos livres (fora da escola), desporto, ateliês? Outros, porque frequentam ou o porque de não frequentarem? Criança não tem interesse?
 - Convive (ou não) com crianças não ciganas (Se sim, onde, quando, ...)?,
 - Práticas distintivas da família ou não, que práticas fazem em casa, considera que diferem muito das dos não ciganos? Sem sim em quê?
 - Círculos sociais, onde se movem, o que frequentam? Porquê? O que os leva a frequentar ou a não frequentar
 - Fazem atividades diferentes da dos outros, sem sim, quais, se não porquê?
6. Práticas da criança na vida familiar:
- O que faz/ajuda os pais/ em quê (Ajudam os pais no trabalho,...)?
 - Responsabilização e tarefas em casa, que tarefas atribuem, crianças tem tarefas em casa? Ambos? Apenas as raparigas/apenas os rapazes?

