

APLICAÇÃO DO ARCO DE MAGUEREZ PARA O DEBATE SOBRE A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS CIGANAS NUMA ESCOLA DO ENSINO BÁSICO: A INTERCULTURALIDADE EM CONTEXTOS FORMAIS DE EDUCAÇÃO

APPLICATION OF ARCO DE MAGUEREZ TO THE DEBATE ABOUT THE INTEGRATION OF GYPSY CHILDREN IN A SCHOOL OF BASIC EDUCATION: INTERCULTURALITY IN FORMAL EDUCATION CONTEXTS

Marcos OLÍMPIO DOS SANTOS¹, Maria DA SAUDADE BALTAZAR², José SARAGOÇA³, Ana BALÃO⁴ e Ana Filipa PACHECO⁵

¹ *CICS.NOVA – Universidade de Évora, Portugal*

mosantos@uevora.pt

 <https://orcid.org/0000-0002-4166-7026>

² *CICS.NOVA – Universidade de Évora, Portugal*

baltazar@uevora.pt

 <https://orcid.org/0000-0002-2995-820X>

³ *CICS.NOVA – Universidade de Évora, Portugal*

jsaragoca@uevora.pt

 <https://orcid.org/0000-0001-5169-5517>

⁴ *CICS.NOVA – Universidade de Évora, Instituto Politécnico de Portalegre, Portugal*

m44738@alunos.uevora.pt

 <https://orcid.org/0000-0003-3744-3764>

⁵ *Mestranda da Universidade de Évora, Portugal*

ana.balao@hotmail.com

RESUMO: No âmbito do Plano Estratégico Municipal para a Educação (PEME) de um município do Alentejo (Portugal), foi elaborado um diagnóstico no qual se identificou o funcionamento numa escola de ensino básico, uma turma constituída por 15 crianças ciganas (oito alunos e sete alunas), entre os 6 e os 13 anos, distribuídas pelos quatro níveis do 1.º ciclo. Esta situação é devida à retirada, pelos encarregados de educação, das crianças não ciganas,

para outras escolas, o que levanta interrogações sobre as causas deste desfecho e, como pode ser enquadrado no projeto educativo do município. Pretende-se assim apresentar para testagem (e ulterior aplicação), uma proposta metodológica que contribua para a compreensão da realidade em estudo e, para identificar prováveis soluções que proporcionem a integração das crianças ciganas em turmas interculturais, no âmbito da implementação do referido PEME. O método consistirá na testagem, de uma ferramenta, Arco de Maguerez (processo de problematização composto por cinco etapas que se desenvolvem a partir da realidade a investigar), para estruturação do raciocínio, a partir do diagnóstico da realidade, visando a definição de estratégias de superação do problema identificado, para que as crianças ciganas sejam integradas, na fase de implementação do plano, em turmas frequentadas por crianças não ciganas. Os resultados apresentados consistem em propostas sobre: i) observação da realidade (problema), ii) pontos chave, iii) teorização, iv) hipóteses de solução e, v) aplicação à realidade. **Conclusões** que se pretende que sejam consideradas na programação do PEME, a aprovar pela entidade promotora.

PALAVRAS-CHAVE: Arco de Maguerez; crianças ciganas; contexto escolar.

ABSTRACT: Within the scope of the Municipal Strategic Plan for Education (PEME) of a municipality in Alentejo (Portugal), a diagnosis was prepared in which the functioning of a basic education school was identified, a class consisting of 15 Roma children (eight males and seven females), between 6 and 13 years old, distributed over the four levels of the 1st cycle. This situation is due to the removal, by guardians, of non-Gypsy children to other schools, which raises questions about the causes of this outcome and how it can be included in the municipality's educational project. It is thus intended to present for testing (and further application), a methodological proposal that contributes to the understanding of the reality under study and to identify probable solutions that provide the integration of gypsy children in intercultural classes, within the scope of the implementation of the referred PEME. **The method** will consist of testing a tool, Arco de Maguerez (problem process consisting of five steps that develop from the reality to be investigated), for structuring the reasoning, from the diagnosis of reality, aiming at the definition of strategies of overcoming the identified problem, so that Gypsy children are integrated, during the plan's implementation phase, in classes attended by non-Gypsy children. **The results** presented consist of proposals on: i) observation of reality (problem), ii) key points, iii) theorization, iv) solution hypotheses, and v) application to reality. **Conclusions** that are intended to be considered in PEME programming, to be approved by the promoting entity.

KEYWORDS: Arco de Maguerez; gypsy children; school context.

1. INTRODUÇÃO

Os ciganos possuem um modo de vida próprio que impacta no percurso escolar das crianças e dos jovens, marcado por um elevado nível de absentismo, da diminuição significativa da frequência escolar na transição entre ciclos, e com valores de insucesso e de abandono escolares muito elevados e generalizados a partir do segundo ciclo do ensino básico (Tomé *et al.*, 2016).

O poder político tem marginalizado e por vezes perseguido essa comunidade cujo relacionamento com as comunidades locais não ciganas tem sido marcado pelo afastamento e, por vezes pela conflituosidade, mas sobretudo pela estigmatização.

Com a reimplantação do regime democrático, a entrada em vigor da Constituição da República Portuguesa de 1976 e legislação posterior, bem como com o apoio e a solidariedade de instituições sem fins lucrativos, os portugueses desenvolveram novo olhar sobre a comunidade cigana, para a qual foram direcionadas várias iniciativas que visam a sua dignificação e progressiva aceitação pelas comunidades locais não ciganas, processo que, apesar de alguns progressos, tem sido marcado por uma significativa morosidade.

Um dos casos que reflete os percalços e até o afastamento entre comunidades cigana e não cigana tem ocorrido numa das escolas de um município alentejano, onde desde há 10 anos que esta é frequentada somente por crianças ciganas, devido à saída voluntária das crianças não ciganas para outras escolas. Pelas suas características, trata-se de uma situação-problema que cativou a atenção dos autores, e a consideraram merecedora de um estudo de caso para se conhecer a génese e persistência, por uma década, desta situação praticamente única na escola portuguesa.

Sobre turmas monoculturais, constituídas apenas por crianças ciganas, as publicações são escassas e mais de carácter factual. Da pesquisa documental efetuada, as publicações que foram selecionadas com interesse para reflexão sobre o tema em análise, são as que se indicam seguidamente.

Bastos (2009) refere que em Portugal pelo menos 120 alunos ciganos tinham aulas separados dos restantes colegas, o que era considerado uma medida polémica e que dividia os professores. Sanches (2014), numa abordagem mais abrangente, menciona o caso de uma escola localizada na região centro do país (constituída também somente por crianças ciganas), acrescentando que, segundo o parecer do Alto-comissário para as Migrações seria de duvidosa constitucionalidade e, depois de assinalar outros casos idênticos, revela que havia quem falasse, no entanto, de experiências bem-sucedidas. Já noutra publicação consta que «as escolas precisam de encontrar um equilíbrio entre a distribuição dos alunos ciganos pelas diferentes turmas, bem como a importância de manter alguns alunos no mesmo grupo ou de separar certos alunos e famílias» (DGE, 2019, p. 18).

Mais recentemente, Mendes, Magano & Costa (2020, p. 12) defendem que:

A segregação social e espacial reflete-se também em formas de segregação escolar, seja pelas práticas das escolas, por via da constituição de turmas «específicas» para ciganos, seja pelo encaminhamento para medidas educativas compensatórias, mas cujas práticas pedagógicas e processos educativos não são avaliados e questionados do ponto de vista da sua aplicação a diferentes contextos sociais e culturais», salientando que «importa ter em conta o «arco-íris cultural» (Cortesão, 1995) que os estudantes de uma sala de aula representam, emergindo a necessidade de implementação de novas atitudes e práticas pedagógicas.

Embora se verifique que há conceções diferenciadas sobre esta problemática, a posição das instâncias supranacionais e dos órgãos nacionais de poder político defende a escola inclusiva e privilegia a constituição de turmas interculturais, frequentadas por crianças ciganas e não ciganas, conforme estabelece o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho (regime jurídico da educação

inclusiva), orientado pelos princípios de educabilidade universal, equidade, inclusão, personalização, flexibilidade, autodeterminação, envolvimento parental e interferência mínima.

Da análise destas publicações infere-se que, não obstante a posição de princípio de órgãos de referência e decisórios, que defende a constituição de turmas interculturais, subsistem algumas exceções de turmas monoculturais. Não foi, contudo, possível depreender, até esta data, nessas publicações quais são as causas subjacentes às situações excecionais e quais as medidas para as ultrapassar, por serem oficialmente não desejadas.

Justifica-se assim a elaboração deste trabalho baseado na aplicação do Arco de Maguerez à situação vivida numa escola do Alentejo, frequentada há 10 anos somente por crianças ciganas e, às possíveis alternativas que poderá vir a assumir.

Em conformidade com esta problematização, o objetivo deste artigo consiste em apresentar a aplicação de uma proposta metodológica que contribua para a compreensão da realidade em estudo e, para identificar prováveis soluções que proporcionem a desejável integração das crianças ciganas em turmas interculturais.

Os resultados da pesquisa são apresentados ao longo das cinco etapas que formam o modelo de abordagem proposto por Maguerez (1966), não sem antes se apresentar a metodologia adotada para se alcançarem os resultados obtidos.

2. METODOLOGIA

A especificidade do tema abordado releva a abordagem de um estudo de caso (Yin, 2005). Este é um trabalho que se insere no paradigma qualitativo, sendo um estudo exploratório, porque o objeto de pesquisa radica num tema pouco estudado, e descritivo, pois visa especificar as propriedades importantes de comunidades, pessoas ou grupos submetidos a análise (Dankhe, 1986).

Para o efeito, privilegia-se a designada metodologia de problematização traduzida na aplicação do Arco de Maguerez, antecedida da utilização discriminante da Matriz Cynefin.

A Matriz Cynefin, enquanto estrutura conceitual que auxilia na tomada de decisão, foi considerada no momento da definição do problema em estudo e da compreensão sobre o contexto em que este se desenvolve como contributo à identificação de uma adequada abordagem para a solução da situação-problema. Esta matriz face ao contexto predominante, determinado pelo tipo de relação entre causa e efeito, classifica os problemas em: simples, complicados, complexos e caóticos (Snowden & Friends, 2020). Esta *framework* será retomada no ponto relativo à formulação do problema em análise.

A metodologia designada por Arco de Maguerez é baseada no princípio da resolução dos problemas e, corresponde a uma estrutura de raciocínio a partir do diagnóstico da realidade, visando a caracterização do problema e a definição de estratégias de superação do mesmo, de forma a que as crianças ciganas integrem turmas multiculturais. A sua utilização pressupõe uma ligação estreita entre a problemática e o meio real em que esta ocorre. A mais valia desta metodologia incide nas várias etapas em que se estrutura como ferramenta de recolha de dados em investigação qualitativa (Esperidião *et al.*, 2017) e potenciadora do processo

ação-reflexão-ação (Maia, 2014). A sua aplicação, com estreita ligação à vivência quotidiana dos diferentes atores sociais, estimula o desenvolvimento de diversos saberes pelos seus participantes (Berbel, 2014) e, como tal revela-se promissora para a capacitação de profissionais críticos e criativos, quando sensibilizados para uma atuação informada, consciente e consequente no contexto de intervenção (Berbel, 2012).

Figura 1. Proposta de Magueréz: Método do Arco



Fonte: Adaptado de Berbel, 2012, p. 15.

Por se tratar de um estudo exploratório, a aplicação desta metodologia assumirá o formato de um pré-teste visando constatar quais são as respetivas limitações e mais valias, e aplicar os aperfeiçoamentos que forem considerados adequados. Para o efeito, participaram no pré-teste os cinco membros da equipa do PEME em curso, que constituem a equipa autoral, e que têm um conhecimento satisfatório da realidade abordada, resultante quer das suas práticas profissionais, quer da investigação desenvolvida neste território.

Desta forma, a recolha da informação foi efetuada através de uma pesquisa bibliográfica para redação do enquadramento e através de *focus group* para preenchimento das etapas do Arco de Magueréz, subsequente testagem através da reflexão crítica individual de cada interveniente e, debate em conjunto para consensualização do produto a utilizar numa posterior pesquisa alargada.

3. RESULTADOS

3.1. OBSERVAÇÃO DA REALIDADE (PROBLEMA)

Na perspetiva da metodologia do Arco de Magueréz, a observação da realidade é o ponto de partida e corresponde ao levantamento das problemáticas sobre uma dada realidade, que no caso presente é uma escola de 1.º ciclo frequentada apenas por crianças ciganas, situação

que persiste há 10 anos. A turma é constituída por 15 estudantes do ensino básico dos vários níveis de 1.º ciclo (primeiros quatro anos de escolaridade), entre os 6 e os 13 anos de idade (8 raparigas e 7 rapazes). As crianças não ciganas, residentes na área geográfica de referência à escola, frequentam, voluntariamente, outras escolas. No que respeita aos recursos humanos, o corpo docente e não-docente não é fixo: uma professora é responsável pelos vários anos de escolaridade, e as atividades extracurriculares são asseguradas por um grupo diversificado e multidisciplinar de outros técnicos.

Este caso ocorre num município, com um único agrupamento de escolas local, integrado no Programa Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP): iniciativa governamental, implementada em territórios económica e socialmente desfavorecidos, que tem como objetivos a promoção do sucesso educativo de todos os alunos assim como a prevenção e o decréscimo do absentismo, abandono escolar precoce e a redução da indisciplina¹.

A problemática em presença configura-se como a desconexão, ao longo dos últimos 10 anos, entre a referida posição oficial do sistema educativo português e as práticas em matéria de constituição de turmas.

No contexto da matriz Cynefin, para Snowden & Friends (2020), estamos perante um problema complexo que se situa no domínio onde a incerteza é superior ao que é conhecido, pelo que, muito provavelmente ocorrerão alterações não esperadas no decorrer de todo o processo de mudança, alterações que quanto melhor forem estudadas e preparadas, melhor poderá ser o resultado do projeto.

3.2. PONTOS CHAVE

O problema já enunciado remete também para a construção do método da complexidade que, para Morin (1997), postula a discussão educativa e, para Freire (1980) é um dos princípios da abordagem transdisciplinar que transcende a educação formal.

Esta transdisciplinaridade contempla a passagem de um nível de abordagem do real para outro por ação do *terceiro incluído*, onde realça a contradição e a inclusão deste terceiro termo da preposição, remetendo para a perceção complexa da realidade (Nicolescu, 1999).

É nessa transdisciplinaridade que importa identificar os diversos atores sociais envolvidos e posições não totalmente coincidentes:

- Encarregados de educação de crianças não ciganas que matricularam os educandos noutras escolas;
- Encarregados de educação de crianças ciganas que atribuem a situação a motivações racistas, não obstante a possível tolerância por parte de alguns pais de meninas;
- Autoridades escolares; docentes e não-docentes que procuram dar cumprimento às orientações inscritas no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho;
- Autarquia local com responsabilidade política e competências na área educativa, condicionada por uma margem de manobra reduzida;

1. Para mais informações aceder a <https://www.dge.mec.pt/teip>

- Poder político e organizações de defesa dos direitos humanos que defendem a inclusão e não discriminação, cf. textos de referência.

3.3. TEORIZAÇÃO

«Frequentemente a comunidade cigana é alvo de estigmatização» (Goffman, 1988), é tratada em função de uma construção social de desqualificação que não lhe propicia a aceitação social plena na comunidade local (Paugam, 2003). A estigmatização é, geralmente, nefasta para as vítimas, podendo afetar, no caso das crianças, o sucesso escolar (Branco, 2012), bem como as relações sociais, a autoestima e demais atitudes e comportamentos das pessoas estigmatizadas. Porém, «as situações que decorrem destes processos podem também afetar a restante comunidade (a que estigmatiza), ao não proporcionarem um ambiente comunitário em que predomine a coesão social e a inclusão». Na verdade, por um lado, a lei obriga as escolas a promoverem a inclusão através da promoção de formas de lidar com a diferença e de efetivar «o direito de todas as crianças e alunos ao acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos» (cf. Decreto Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, art.º 3.º, alínea c). Por outro lado, a Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (AG da ONU, 2015), a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (GTEC, 2017) e Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, 2013-2020 (ACIDI, I.P., 2013) valorizam a educação escolar enquanto interface cultural, com capacidade para dinamizar «pontes» entre as diferentes comunidades.

Assim, «num “jogo de relações” entre ciganos, não ciganos, autoridades escolares e poder local, admitimos que nenhuma das partes parece ter algo a ganhar com o investimento na mudança de uma situação»² que desrespeita os princípios da educação inclusiva, os quais requerem que, «da parte da maioria, surja o respeito pelas tradições e valores das comunidades ciganas e que, da parte da minoria, haja uma conformação com os princípios e deveres essenciais do Estado de Direito» (ACIDI, I.P., 2013, p. 3), que possa ser acompanhada do pleno gozo dos direitos que a cidadania portuguesa lhes atribui.

Importa encontrar respostas à resolução desta situação, nomeadamente através de uma ação coletiva amplamente participada e negociada entre os diversos atores.

3.4. HIPÓTESES | POSSIBILIDADES DE SOLUÇÃO (PRESSUPOSTOS)

A presente proposta metodológica exige que sejam equacionadas hipóteses para que o problema identificado seja superado, neste caso, «hipóteses que incorporem a multiculturalidade, em que a amplitude dos contrastes entre minorias étnicas e comunidade não se constitua como um entrave à criação de condições que garantam o acesso universal à educação, especialmente, de crianças sujeitas a fenómenos de pobreza e exclusão social».

2. Como nos propõe a teoria do equilíbrio (Nash, 1951).

Estas tiveram presente a legislação existente e o facto desta escola constituir-se como um TEIP e, ainda, as conceções de Crozier e Friedberg (1990) sobre interações sociais, que defendem a necessidade de um mínimo de integração dos comportamentos dos indivíduos que compõem essa comunidade para se atingirem objetivos de índole comunitária (submissão imposta, consentida ou negociada). Deste modo, as hipóteses que orientaram este debate enquadraram-se em «duas tipologias de relações entre atores heterogéneos – a negociação e a imposição (através do cumprimento literal da regulação)»–, sendo as seguintes:

- Manter transitoriamente o atual funcionamento da escola;
- Sensibilizar os encarregados de educação de crianças não ciganas, em idade escolar e residentes na localidade, para as inscreverem nesta escola;
- Proceder à negociação de acordos sociais com encarregados de educação ciganos que visem o seu acompanhamento e responsabilização;
- Criar condições para que as crianças ciganas possam ser integradas em turmas de outras escolas frequentadas por crianças não ciganas (e nalguns casos também ciganas);
- Colocar administrativamente crianças não ciganas na escola, contrariando a sua transferência para outras escolas;
- Proceder ao encerramento da escola e repartir as crianças ciganas por várias turmas (noutras escolas do município).

3.5. APLICAÇÃO À REALIDADE

Para promover a melhoria do sucesso educativo através de estratégias inclusivas e interculturais (turma com composição multicultural e aceitação da diferenciação étnica e cultural), importa garantir a inclusão dos valores da diversidade cultural e da multiculturalidade, estejamos, ou não, perante a supremacia numérica de indivíduos de uma determinada minoria étnica.

Em suma, de acordo com a operacionalização do Arco de Maguerez será possível a implementação de duas situações: i) manutenção da situação atual (questionável); b) alteração da situação (recomendada), visando a melhoria do sucesso educativo através de estratégias inclusivas e interculturais (constituição de uma turma com composição multicultural e aceitação da diferenciação étnica e cultural). A concretização dessas situações pressupõe alternativamente: a) colocar crianças não ciganas na escola, através de sensibilização dos encarregados de educação (*mudança participada*); b) colocar administrativamente crianças não ciganas na escola (*mudança diretiva*); e c) fechar a escola e repartir as crianças de etnia cigana por várias turmas das escolas do município (*mudança compósita*).

A opção pelo caminho da manutenção ou da mudança, implica diferentes objetivos (pessoais, organizacionais e comunitários), bem como meios necessários à implementação das ações associadas a cada uma das opções. Também o fator tempo será relevante para cada uma das opções. «Qualquer das soluções, sublinhamos, deve corresponder a uma vontade consensualizada tão amplamente quanto possível e implementada num contexto em que a monitorização sistemática dos seus efeitos seja uma realidade».

4. CONCLUSÕES

O funcionamento de uma turma do ensino básico frequentada há 10 anos somente por crianças ciganas numa freguesia rural de um município alentejano, suscitou o interesse em conhecer as causas e possíveis desenlaces desta situação. A referida situação está incluída no diagnóstico, realizado para a subsequente elaboração do PEME. Trabalho de pesquisa que ocasionou a identificação, nos *focus groups* realizados para recolha de informação provocada, de várias outras situações a resolver, com graduações diferenciadas de gravidade, urgência e tendências heterogéneas.

Como o exercício de planeamento implica um exercício de priorização, foi aplicada uma matriz Cynefin (adaptada). De entre os quatro tipos de problemas que esta matriz acolhe, foi classificado como problema complexo, o funcionamento persistente de uma escola frequentada só por crianças ciganas.

A apropriação de problemas complexos pode ser efetuada mediante recurso à transdisciplinaridade que, para além do pensamento complexo inclui mais dois pilares: os níveis da realidade e o terceiro incluído.

Neste enquadramento, adaptou-se uma metodologia de problematização aplicável a problemas complexos – Arco de Maguerez –, que exigiu a recolha de informação para preenchimento das cinco etapas incluídas nesta abordagem.

Os resultados obtidos permitem assim depreender que o problema em causa é abordado essencialmente em peças noticiosas.

Também permitiu depreender que há consistência nos pontos-chave entre vários estudos e os que aqui foram adotados a título de hipóteses, nomeadamente quanto aos atores envolvidos (desde o nível micro ao nível macro) e, posições (nem sempre consensuais) que alguns desses atores assumem (nomeadamente professores, pais de crianças ciganas e não ciganas).

Quanto à sustentação teórica, é manifesto que os processos de rotulagem e de estereotipagem tendem a determinar efeitos negativos na igualdade de oportunidades sociais e escolares de crianças com menores condições socioeconómicas e simbólicas, como é o caso das ciganas.

As hipóteses de solução foram formuladas, após debate sobre as alternativas possíveis, tendo em atenção que são expressas para posterior aprofundamento e decisão por parte dos atores que vão participar na solução (de mudança ou continuidade), que vier a ser ponderada para levar à prática.

Sobre a aplicação à realidade das hipóteses de solução (que poderá vir a ser implementada na fase de concretização do PEME), terão de ser estabelecidos os fatores críticos de sucesso, objetivos e metas a alcançar com a opção que vier a ser aprovada pela entidade promotora.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto «UIDB/04647/2020» do CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACIDI, I.P. (2013). *A Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (Estratégia Nacional) 2013-2020*. ACIDI.
- Assembleia Geral da ONU. (2015). *Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial*. Assembleia Geral, Agenda item 43, 1963. http://direitoshumanos.gddc.pt/3_2/IIIPAG3_2_6.htm.
- Bastos, J. P. (2009, março 20). Sete escolas têm turmas só de ciganos. *Expresso on line*. <https://expresso.pt/autores/2015-05-02-Joana-Pereira-Bastos-5eab85a5>
- Berbel, N. A. N. (2012). *A Metodologia da Problematização com o Arco de Magueres: uma reflexão teórico-epistemológica*. EDUEL.
- Berbel, N. A. N. (2014). Metodologia da problematização: respostas de lições extraídas da prática. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 35(2), 61-76.
- Branco, J. P. (2012). *Insucesso escolar e Autoconceito*. Universidade do Porto. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3786/1/Tese%20Joana%20Branco%281%29.pdf>
- Crozier, M. & Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema - Las restricciones de la acción colectiva*. Alianza Editorial Mexicana.
- Dankhe, G. L. (1986). *Diferentes diseños. Tipos de investigación*. McGraw-Hill.
- Decreto Lei n.º 54/2018 de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros. *Diário da República* n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, pp. 2918-2928. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Direção-Geral da Educação (DGE). (2019). *Promover a Inclusão e o Sucesso Educativo das Comunidades Ciganas - Guião para as Escolas*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Esperidião, E., Souza, A., Caixeta, C., Pinho, E. & Nunes, F. (2017). Arco de Magueres: estratégia de metodologia ativa para coleta de dados. *Investigação Qualitativa em Saúde- Atas CIAIQ2017*, 2, 825-834.
- Freire, P. (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Ed. Moraes.
- Goffman, E. (1988). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4.ª ed. LTC – Livros Técnicos e Científicos, Editora S. A.
- GTEC | Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania.
- Magueres, C. (1966). *La promotion technique du travailleur analphabete*. Éditions Eyrolles.
- Maia, J. A. (2014). Metodologias problematizadoras em currículos de graduação médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 38(4), 566-574.
- Mendes, M. M., Magano, O. & Costa, A. R. (2020). Ciganos portugueses: escola e mudança social. *Sociologia, Problemas e Práticas [Online]*, 93, 109-126. <http://journals.openedition.org/spp/7754>

Marcos Olímpio dos Santos / Maria da Saudade Baltazar / José Saragoça / Ana Balão / Ana Filipa Pacheco
Aplicação do Arco de Maguerez para o debate sobre a integração de crianças ciganas numa escola do ensino básico...

- Morin, E. (1997). Abertura. Complexidade e ética da solidariedade. In G. Castro *et al.* (Orgs.) *Ensaio de complexidade* (pp. 11-12). Sulina.
- Nash, J. (1951). Non-cooperative games. *Annals of Mathematics*, 54, 286-295.
- Nicolescu, B. (1999). *O manifesto da transdisciplinaridade*. TRIOM.
- Paugam, S. (2003). *A Desqualificação Social. Ensaio sobre a nova pobreza*. Porto Editora.
- Sanches, A. (2014, setembro 25). Pode o combate ao insucesso justificar a separação de alunos por etnia? *Público on-line*. <https://www.publico.pt/2014/09/25/sociedade/noticia/pode-o-combate-ao-insucesso-escolar-justificar-a-separacao-de-alunos-por-etnia-1670785>
- Snowden, D. & Friends (2020). *Cynefin - Weaving Sense-Making into the Fabric of Our World*. Cognitive Edge Pte Ltd.
- Tomé, M., Carvalho, A., Sousa, J., Saraiva, D., Domingues, A. & Oliveira, M. (2016). O sucesso escolar dos alunos de etnia cigana: desafios emergentes. O caso dos alunos do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique. *Configurações* [Online], 18, 87-104. DOI: 10.4000/configuracoes.3659
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. 2.^a ed. Bookman.

