

E O ROMANESTHÀN VAI À ESCOLA: EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO COM CRIANÇAS CIGANAS

Flávio José de Oliveira Silva

Universidade Potiguar (UnP)

flavioflorania@hotmail.com

Marlúcia de Meneses Paiva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

marluciapaiva@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho estuda as práticas educativas e culturais dos Ciganos Calon no Rio Grande do Norte, e os desafios de educar sujeitos nômades no cotidiano escolar. De natureza qualitativa, a pesquisa se insere no campo da História da Educação ao evidenciar um fenômeno social, cultural e educativo, com centralidade teórica na História Cultural. Como técnica de pesquisa optamos pela observação participante, com utilização de filmagens, fotografias, entrevistas, documentos pessoais, publicações de circulação nacional e internacional. Até o século XX, o tema da diversidade cultural esteve ausente das salas de aula e novos estudos evidenciam que a escola pode reforçar as tradicionais assimetrias raciais presentes na sociedade e atuar como difusora do preconceito e da discriminação. O trabalho tem sua relevância em proporcionar reflexões acerca dos desafios de vivenciar no espaço da escola, questões relativas à diversidade cultural, bem como ao trabalho educativo com Ciganos que historicamente estiveram excluídos das salas de aula do nosso país.

Palavras-chave: Diversidade étnica; Ciganos; Práticas culturais; Cultura escolar.

ROMANESTHÀN GO TO SCHOOL: EDUCATIONAL EXPERIENCES WITH CHILDREN GYPSY

Flávio José de Oliveira Silva

Universidade Potiguar (UnP)
flavioflorania@hotmail.com

Marlúcia de Meneses Paiva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
marluciapaiva@hotmail.com

ABSTRACT

This work has as object of study the educational and cultural practices of the Calon Gypsies in Rio Grande do Norte, and the challenges of educating nomadic subjects in everyday school life. Of qualitative, nature, the research interferes in the education history field when it evidences a social cultural and educational phenomenon, with central Theory in the History Culture. As research technique we choose the observation, participating by the use of filming pictures, interviews, personal documents, publications of national and international circulation. Until the XX, the theme of the cultural diversity has been absence from the classrooms and new studies evidence that the school can reinforce the traditional present racial asymmetries in the society and act as diffusing of the prejudice and discrimination. The work has relevance to provide reflections about the challengers of experience in the school space, issues related to cultural diversity, as well as the educational works with Gypsies who have been historically excluded from the classrooms of our country.

Keywords: ethnic diversity; gypsies; cultural practices; school culture.

O presente trabalho busca apresentar para a comunidade científica a trajetória de nossa pesquisa situada na área da História da Educação, com um olhar específico para as práticas culturais dos Ciganos Calon que vivem em algumas cidades do estado do Rio Grande do Norte e muitos, matriculam seus filhos nas escolas públicas das redes municipal e estadual de ensino, e aumentam consideravelmente os índices de abandono e fracasso escolar.

O nosso interesse pelo objeto de estudo se deu inicialmente, em decorrência de um trabalho educativo que realizamos na Escola Municipal Domingas Francelina das Neves, em Florânia-RN, com alunos da disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. A referida escola apresentava altos índices de evasão e repetência, e serviu de campo de estágio para nossos alunos. Nesse sentido, vivenciamos o encontro de duas culturas distintas – ciganos e não ciganos em um mesmo espaço de interação social, seus conflitos e as consequências de um trabalho educativo permeado por equívocos e consequências de insucessos. Assim, este trabalho de pesquisa é garimpado há mais de 15 anos, e nesse percurso, observamos que em quase todas as regiões do estado do RN, existem acampamentos de Ciganos Calon, com filhos matriculados em escolas locais.

Em nossos estudos historiográficos, buscamos como referenciais obras publicadas sobre a história dos Ciganos no mundo e no Brasil, e construímos o estado da arte a partir de Moonem (1994), de relatos de vidas, cadernos de anotações, fotografias e recortes de jornais. Assim, perseguimos o trabalho de pesquisa com o objetivo de investigar as práticas educativas e culturais dos Ciganos do Grupo Calon, estabelecidos no estado do Rio Grande do Norte, reconstruindo sua historicidade numa perspectiva sócio-cultural.

O recorte temporal escolhido para compor o trabalho, está direcionado à década de 1980 até o ano 2012, compreendendo um período onde podemos constatar as primeiras matrículas no sistema de ensino público e a publicação das Diretrizes Operacionais nº 14 publicado no DOU de 17/05/2012 (nº 95, Seção 1, pág. 14), que

definiu diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância.

O referencial teórico da pesquisa, ganhou centralidade nas contribuições de Certeau (1994), que infere sobre as artes de fazer, ou maneiras de pensar e agir no cotidiano do homem ordinário. Em sua teoria das práticas cotidianas, percebemos nos homens comuns as maneiras de fazer o mundo, ou seja, modalidades de ação que se manifestam na forma de estratégia ou de tática e astúcias, o que escolhemos para assim comporem as categorias de análise do presente trabalho. Para Certeau, as táticas se constituem na arte do fraco, que ao proceder seu feito raramente deixa vestígios. Neste movimento constante de apropriação e modalidades de usos, o autor supracitado concebe uma (re)invenção do cotidiano.

Em Julia (2010), buscamos compreender a cultura escolar que opera em situações de equivalência e em conformidade com o meio em que se constrói. Portanto, o autor coloca que a cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme*. Ao nos conceder a compreensão historiográfica balizada na história cultural, Burke (1998) proporciona a filiação do nosso trabalho nesse campo teórico. Também buscamos em Frago (1993) a contribuição da cultura escolar para compreender os efeitos culturais que esta conjuntura promove no indivíduo, no percurso de sua vida escolarizada. Com relação aos estudos sobre a inclusão, trazemos Carvalho (2008) e Candau (2008) que discutem os fenômenos da participação dos sujeitos de direito ao mundo da escolarização, como também, os vieses multiculturais que a vida na escola proporciona aos indivíduos que dela participam.

Como técnica de pesquisa, optamos pela observação participante (Minayo, 2007), como sendo um processo pelo qual se mantém a presença do observador numa situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. Nos acampamentos visitados nos vários municípios do Rio Grande do Norte, foram realizadas observações e anotações em diário de campo para leitura e análise da realidade cotidiana dos ciganos, gravações de vídeos e entrevistas com

o objetivo de compreender os fenômenos da educação escolar e até mesmo, comparar os resultados do levantamento de informações com a literatura existente sobre essa etnia.

Dessa forma, construímos o presente artigo constituído de três pontos fundantes denominados de: O MUNDO: LUGAR DE ONDE TUDO EMERGE – que trata da história dos ciganos no mundo, as concepções epistemológicas e suas caracterizações, e a presença do povo cigano no RN; em seguida, A ESCOLA: LUGAR ONDE TUDO SE ENTRELAÇA – que trata da escola enquanto lugar de uma cultura, a cultura escolar, - lugar da separação e dos contrastes permanentes no ser-estar no mundo escriturístico. E por fim, A ESTRADA: LUGAR DE ONDE TUDO FLUI – que trata das conclusões aproximadas da nossa investigação, trazendo a problemática do atual contexto da educação escolar com os sujeitos nômades no nosso país.

O MUNDO: LUGAR DE ONDE TUDO EMERGE

Mesmo diante de inúmeros estudos historiográficos, ainda não é possível afirmar com precisão a origem do *Romanesthàn*⁵⁰ - povo cigano que exerceu e ainda exerce fortes e constantes movimentos de mobilidade humana pelo mundo. São muitas as teorias que tentam explicitar o fenômeno das dispersões desse povo, mas percebe-se que, os ciganos⁵¹ participam de grupos sociais específicos e estão presentes em vários países do mundo. Moonem (1994), após longos anos de estudos sobre a cultura cigana no Brasil e em especial no estado da Paraíba, afirma serem estes ciganos, os que estão incluídos no espaço da nossa pesquisa, pertencentes aos ciganos ibéricos, que migraram para o Brasil voluntária ou compulsoriamente no século XVII, e que há uma diversidade de grupos ou subgrupos, com suas

⁵⁰ Termo utilizada por FAZITO (2000) para denominar nação cigana.

⁵¹ São vários grupos e denominações: Rom ou Roma, Calon, Kalderash, Roraronó, Matchuaiya e Lovara, segundo MACEDO (1992).

línguas e características distintas, bem como as origens de cada um em particular. Distingue-os assim:

Os Rons ou Roma, que falam romani. os Sinti ou Manouch da língua sintó; e os Calon ou Kaló, que falam a língua Kaló. Cada um desses grupos é dividido em vários subgrupos; cada sub-grupo divide-se em comunidades familiares, e estas por sua vez, em famílias, a unidade sociais mais importante na organização cigana. Os Rom predominaram na Europa Central; Os Sinti, na Europa Ocidental e os Calon, nos países Ibéricos. (MOONEM, 1994, p.14)

Compreendemos então que os Ciganos produziram forte influência cultural no mundo antigo por onde passaram, acumulando repertórios de conhecimentos materializados em suas diversas formas de viver. Assim, consideramos, que os ciganos são povos nômades oriundos de antigos grupos humanos que se deslocavam entre os continentes, porém a história da origem desse povo ainda é uma incógnita.

Registros históricos dão conta que os ciganos foram perseguidos por toda a história da humanidade, onde relatam as diásporas e as fugas constantes e que estes, traçaram sua perspectiva histórica com base no silêncio e na guarda de uma memória que até os dias atuais, teimam em silenciá-la. No Brasil, chegaram expulsos de espaços sociais da Europa setecentista que, escoava para as novas colônias, o depuro, o indesejado; vindo conter amparo em terras das capitanias do Maranhão, do Ceará e do Rio Grande, estas rotas de destino eram as áreas menos densamente ocupadas pelos colonizadores, nas quais os espaços seriam disputados com os índios.

Possuidores de traços culturais, costumes e tradições próprias de grupos subordinados socialmente, os ciganos Calon do Rio Grande do Norte, sofrem a estigmatização desde sua aparência física, justificada pela ausência da disciplina do corpo, do aspecto peculiar e do uso comum de adornos - anéis, pulseiras, brincos e colares com pingentes temáticos. Apresentam uma pluralidade de situações de vida precária,

como índices de baixa escolaridade, escassez de documentação como: Registro Civil, Registro Geral (RG), Cartão de Pessoa Física e Inscrição de Contribuinte (CPF), e geralmente residem em áreas demarcadas pela linha de pobreza se revelando como retratos vivos das populações excluídas do nosso país. Em todos os períodos da nossa história, os ciganos estiveram em todos os cantos do Brasil e isso nos leva a afirmar que, para compreender a cultura brasileira em sua totalidade, se faz necessário considerar as contribuições dos ciganos para a vida cotidiana do país.

Diante do exposto, constatamos que os ciganos convivem num espaço-instituição de ensino da ordem escriturística e burocrática da sociedade que não lhes pertence, nem lhes permitem exercer quaisquer influência ou poder de decisão no que desejam aprender, ser-estar-no mundo. Percebo assim que nesse estado de *apartheid social*, nas lacunas das fronteiras do isolamento, os ciganos Calon performatizam o cotidiano, se apropriam e constroem suas representações, apreendem o mundo do outro para si e reinventam suas práticas sociais e culturais num movimento circular que lhes representam a própria condição da vida.

A ESCOLA: LUGAR ONDE TUDO SE ENTRELAÇA

Até o século XX, o tema da diversidade cultural esteve ausente das escolas e somente a partir de 2003, é que houve uma intervenção pública no enfrentamento à discriminação e ao racismo no contexto social e educacional brasileiro. Estudos sobre as relações étnico-raciais no espaço escolar evidenciam que a escola, enquanto agência socializadora, pode reforçar as tradicionais assimetrias raciais presentes na sociedade e atuar como difusora do preconceito e da discriminação. A inclusão da diversidade na sala de aula e no mundo do trabalho esteve sempre ligada ao viés das questões das deficiências físicas e muito pouco, das questões mais complexas que envolvem as

minorias étnicas raciais, minorias religiosas e ou grupos sociais em desvantagem.

Em seus estudos, a pesquisadora Edler Carvalho (2008), afirma que esta temática ganha destaque no debate educacional brasileiro nos anos 90 do século XX, e que ao analisar o texto da Declaração de Salamanca de 1994, parece não haver dúvidas de que os sujeitos da inclusão são todos aqueles que nunca estiveram em escolas, que lá estão e experimentam discriminações, que enfrentam barreiras para a aprendizagem, que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa sociedade, entre outros.

Para Carvalho (2008, p.14), quando o vocábulo diferença é aplicado a pessoas, torna-se “particularmente, polissêmico e polifônico pela multiplicidade de perspectivas que se reveste nas práticas sociais e na medida em que se apóia em alguns marcadores sociais”. Em seus estudos, situa diferença numa distinção de quatro formas de conceituação: diferença como experiência; diferença como relação social; diferença como subjetividade e diferença como identidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs - e a implantação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 são medidas que, neste sentido, dão contribuições, ainda que tímidas, a problemática, pontuando algumas alternativas em busca da promoção de mudanças no sistema educacional. Contudo, é notável o distanciamento entre o documento e as realidades do cotidiano escolar, mesmo que nem se levem em consideração as relações existentes no interior das instituições de ensino, que em sua maioria omitem as questões mais globais da diversidade nas salas de aula e as práticas excludentes sofridas por muitos alunos no contexto escolar.

Em 2003, foi criada pelo Governo Federal a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com o objetivo de formular, coordenar e articular políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados. Neste mesmo ano, foi sancionada a Lei nº 10.639/2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

9.394/96 incluindo a temática de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar.

No entanto, é necessário pensar numa escola democratizante capaz de realizar, num processo formativo, a capacitação de indivíduos para serem atores que ensinam e aprendem a respeitar as liberdades do outro, os direitos individuais, a defesa dos interesses coletivos e os valores sociais. Pensar numa escola que possui matrículas para os sujeitos da diversidade, em particular, para os grupos de vida nômade ou itinerante, é pensar numa escola aberta a uma proposta flexível, que considere diferentes possibilidades de acesso, permanência e sucesso.

Em nossa pesquisa, entrevistamos a professora G.L.⁵² sobre sua experiência como alfabetizadora de Ciganos do Bairro Cidade Nova, localizado na Zona Norte de Natal, capital do estado do Rio Grande do Norte, esta elencou um série de observações feitas no decorrer de suas aulas:

Os ciganos da Zona Norte estiveram comigo na sala de aula que improvisamos no rancho do Capitão Charuto. Todo dia era uma aula diferente, as crianças gostam de muitos assuntos diferentes e aulas sem hora marcada pra iniciar e pra terminar. São muito inteligentes, rápidos e espertos. Aprendem com facilidade, mas só o que lhes interessa. Nem tem hora pra começar, nem hora pra terminar a aula com as crianças ciganas. Eu ficava lá com eles até o último aluno sair do grupo. Eles gostam de uma escola deles, pra eles. Que fale das coisas da vida deles.

Em outra situação, entrevistamos a professora Terezinha Dantas, da cidade de Florânia, localizada a 280 km da capital potiguar, declarou que os ciganos que freqüentaram suas aulas na Escola Municipal Domingas Francelina, apresentavam uma diversidade de situações, que inclui a perspectiva social e comportamental. O ambiente escolar era dividido entre conflitos dos ciganos e dos não ciganos. As

⁵² Optamos por somente exibir suas iniciais em decorrência da ausência de sua autorização para publicação do seu nome.

características das crianças se distinguiam em muitos aspectos. Vejamos:

[...] eles eram muito carentes, pobres e trabalhosos. [...] Quando a gente alfabetizava eles, ganhava a simpatia deles [...] Eles viviam saindo da escola, viajavam e quando voltavam estavam mais atrasados do que quando vieram. Quase nenhum passava de ano. [...] Era muito grande a evasão. Em todas as séries. No primeiro ano tinha 25 alunos e na primeira série, e na segunda série, tinham 22 matriculados. Era misturado cigano e não cigano.

O relato da professora nos remete a uma reflexão sobre a problemática vivenciada por todos os sujeitos envolvidos na instituição de ensino. Se de um lado havia dificuldades na condução do processo e ensino, por outro, conflitos de identidade étnica e cultural que afetava decisivamente a aprendizagem das crianças ciganas na escola. De outro modo, percebemos nas falas das professoras entrevistadas que a escola que é ofertada aos ciganos, não os considera como elementos constitutivos do processo, uma vez que nunca são convidados a opinar sobre o processo de ensino e aprendizagem que ocorrerá na escola, bem como dos conteúdos que desejam aprender, porque são considerados importantes para eles. Diante do que se põe, coloca-se a seguinte pergunta: O que realmente interessa ao povo cigano? Quais são os saberes consagrados pelo grupo? Podemos compreender essa problemática com mais clareza na entrevista que realizamos com o cigano V. S.⁵³ que nos relatou memórias de sua passagem pelas salas de aula de várias escolas do interior do Rio Grande do Norte:

⁵³ Optamos por somente exibir as iniciais em decorrência da ausência de autorização para publicação do seu nome.

O preconceito contra nós é muito forte, a gente já ia para a escola sem vontade de ficar lá e sempre aparecia um menino para xingar a gente. Diziam que a gente roubava, era todo mundo sujo. Feriam com palavras. Era muito ruim. Algumas irmãs minha e outros ciganos não iam por medo e não se sentiam bem. Quando a gente dizia a professora, ela sempre dava razão ao *jurom*.⁵⁴ Tinha uma mãe que sempre ia na porta da sala para impedir que seu filho se sentasse perto de algum cigano. Os estudos não tinha nada do que gente queria. O bom lá era brincar.

A fala do cigano V. S. nos leva a compreender as dificuldades que as crianças ciganas enfrentam no cotidiano escolar, ao consumir uma cultura diferente da sua. O ritual de acesso à instituição escolar, os protocolos comportamentais, as intenções formadoras, os métodos de ensino são completamente alheios a eles, diferentes das práticas dos povos nômades e itinerantes. O fardamento escolar é contrário à forma que costumeiramente vestem, e muitas vezes, significa uma imposição que os obrigam a abandonarem seus próprios costumes. As calins⁵⁵ que usavam saias ou vestidos longos, são obrigadas a usar a calça comprida, o que lhes causavam tristeza e desconforto.

A hora do aprender, entrar na escola e voltar para casa, é completamente destoante de quem sempre teve a liberdade de caminhar, cruzar caminhos diferentes e partir de suas próprias necessidades para tomar suas atitudes. Nos afirmou o Sr. Francisco das Chagas, um cigano entrevistado no percurso da nossa pesquisa, conhecido como Chaguinha:

Escola pra quê? [...] Nós aprende com os mais véi. Eles contam as coisas para a gente aprender. Outras coisas, nós já nasce sabendo. Trocar, comprar, vender. Tudo isso a gente aprende com os mais véi. Eles sabe de tudo. [...] Eu acho que nós aprende mais do que os brasileiro. Nosso povo tem algum na escola, mas eu acho que em casa aprende muito mais. (CHAGAS, 1999)

⁵⁴ Denominação usual do cigano para identificar o não cigano. Do dialeto Kalé.

⁵⁵ São as mulheres no dialeto Kalé. Feminino de Calon.

Portanto, compreendemos que é no chão da escola, no cotidiano de seu funcionamento que ocorrem as fabricações usuais de uma cultura que se opõe aos sujeitos da diversidade do nosso país e do mundo. São práticas culturais distintas que não se coadunam nem se complementam, gerando grandes lacunas na formação de sujeitos que buscam na escola, oportunidades de inclusão na sociedade em que vive. Os ciganos são em sua maioria, descendentes dos povos ágrafos, que não buscavam a escola como alternativa, pois todo o processo de aprendizagem era ocasionado na transmissão cultural oral.

Frago (1993) nos aponta que os homens e mulheres de uma cultura oral primária sabem escutar e narrar, contar histórias e relatar. E isto com precisão, clareza e riqueza expressiva. De um modo cálido e vivo como a própria voz. São mestres do relato, das pausas e das brincadeiras, da conversa, da escuta. Amam contar e ouvir histórias, tomar parte delas.

Portanto, é de grande importância a participação da comunidade educativa na elaboração de uma proposta educacional na escola. Proposta esta que possa ouvir a voz dos pais dos alunos, dos sujeitos da rua e do bairro, bairro este que reúne os mais diferentes sujeitos da diversidade, perceber e valorizar os diferentes saberes dos diversos sujeitos e neste exercício de ouvir, construir em conjunto um novo momento para a escola, que possa funcionar nos diversos lugares da cidade e do bairro, sob os preceitos de uma escola pública, laica e plural.

A ESTRADA: LUGAR DE ONDE TUDO FLUI

No estado do Rio Grande do Norte, é observada a presença de comunidades ciganas Calon em mais de 24 (vinte e quatro) cidades⁵⁶ entre a capital e o interior. Em algumas escolas, as crianças ciganas conseguem o acesso a em meio de muitas dificuldades. As relações de

⁵⁶ Natal, Parnamirim, Macaíba, Serra Caiada, Tangará, Santa Cruz, Currais Novos, São Vicente, Florânia, Jucurutu, Caicó, Equador, Cruzeta, Acará, Macau, Mossoró, Apodí, Messias Targino, Caraúbas, S. Pedro do Potengi, S. Paulo do Potengi, Barcelona e Sto. Antônio do Salto da Onça, entre outras.

preconceito com o estigma que os ciganos carregam é um ponto muito forte que justifica em muitos casos, o descrédito a eles, a falta de vagas e até mesmo os constantes tipos de agressões verbais e físicas que constantemente sofrem. O mapa abaixo ilustra a presença de comunidades ciganas Calon no estado do Rio Grande do Norte:

Legenda:

Fonte: Trabalho realizado pelo autor a partir de um modelo do IDEMA-RN.

com operações e combinatórios, atos e práticas diferentes de usos comuns. Na tentativa de explicar o *estranho*, Certeau (1994), descortina o homem comum, ordinário e as maneiras de fazer cotidianas das massas anônimas, o mundo diário - de profusão de gentes, falas, gestos, movimentos, coisas - abriga táticas do fazer, invenções anônimas, desvios de norma, reutilização, do instituído, embora sem conforto, mas não menos instituintes.

São as estratégias, as táticas e as astúcias, matérias da vida comum entre os homens e mulheres numa sociedade. Assim, o conceito de estratégia usado por Certeau (1994), com o cotidiano dos sujeitos, permite referendar a compreensão das relações de espaços, lugares, fronteiras, tempo e poder nas vivências cotidianas dos ciganos, estabelecendo suas interrelações com as práticas sociais e culturais da sociedade ao qual estão inseridos.

E, como práticas da cultura escolar, Julia (2010) afirma que a cultura escolar opera em situações de equivalência e em conformidade com o meio em que se constrói. Portanto, coloca que a cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme*, e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível. Afirma:

Seria conveniente analisar atentamente as transferências culturais que foram operadas da escola em direção a outros setores da sociedade em termos de formas e de conteúdos e, inversamente, as transferências culturais operadas a partir de outros setores em direção à escola.

Assim, concorda que o tema da cultura escolar nos remete ao problema da transmissão, que consiste nas rupturas culturais vividas nos últimos trinta anos. Para o autor, a escola forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global e as disciplinas escolares se situam no centro de um dispositivo que tem como objetivo disponibilizar conteúdos de instrução a serviço de uma finalidade educativa na instituição escolar, esta que a cada época é

tributária de um complexo de objetivos e que se entrelaçam numa arquitetura minuciosa e que, através do ensino escolar, se produz a aculturação necessária ao projeto político que se pretende estabelecer convenientemente. Dessa forma, Frago (1995, p. 66), afirma que

As disciplinas são, portanto, fonte de poder e exclusão, não só profissional, mas também social. A sua inclusão ou não no currículo de uma ou de outras profissões, é a arma que da destaque a determinadas tarefas a um ou outro grupo profissional.⁵⁷

O estudo sobre as disciplinas escolares permite evidenciar como uma elite de um país se instrumentalizou intelectualmente, através dos títulos e formações dos mestres, carreiras acadêmicas e méritos alcançados, inclusive com os métodos de seleção docente. Para o autor, entender a escola num sentido amplo é compreender a pluralidade de sua existência. Portanto, para Frago (1995, p. 68), “seria preferível falar em culturas escolares”. Junto a esses aspectos, podemos citar como aspectos diferenciadores, práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolar, objetos materiais, suas funções, usos, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, etc. Assim, o autor elege o espaço e tempo escolar como prioridades no seu estudo da Cultura escolar nos últimos anos. Para ele,

O espaço físico é, para o homem, o espaço apropriado - território - e espaço disponível e habitado - lugar. Neste sentido, o espaço é um espaço social e educacional. Assim, o espaço não é neutro, símbolo e pegada da condição e das relações daqueles que o habitam. [...] assim educa. Possibilita que possa ler, o uso que o homem faz dele. O uso do espaço, varia em cada cultura, que é um produto cultural específico, não só para as relações sociais, interpessoais - distâncias, território pessoal, comunicação, contato, conflito. (FRAGO,1995.p.69).⁵⁸

⁵⁷ Tradução nossa

⁵⁸ Tradução nossa

Sendo uma espécie de discurso, o espaço escolar é dinâmico e institui em si a materialidade de um sistema de valores, uma forma silenciosa de ensino. Ao abordar o espaço escolar como dimensão histórica, sua evolução e modalidade, Frago (1995, p. 69), lança mão de dois enfoques complementares: um que afirma a natureza da escola como um lugar – lugar de onde analisa a partir do nomadismo e da itinerância, - a fixação e a estabilidade. O que não teria a mesma especificidade de outras instituições e seus usos. Modalidade que oscilaria entre a itinerância em suas diversas formas, por seu lado, e as propostas desescolarizadoras, nomeadamente, a negação da escola enquanto lugar, por outro.

Essa consciência onipresente do tempo, sempre regulado e ocupado, é uma construção da instituição escolar. Este tempo está estabelecido em dias, horas, regras e horários, característicos dela mesma. Então, a cultura escolar é um passo de transição situada entre o processo de analfabetismo e outro processo da escolarização. Para Frago (1995), “a história da cultura escolar, a história da escola como organização e instituição é uma história de idéias, fatos, objetos e práticas, maneiras de dizer, fazer e pensar, de recorrer, como toda história, a perspectiva de qual olhar o historiador ocupa na operação historiográfica”.⁵⁹

Ao pensar sobre isto, nos leva a concordar com o que Santomé (1994, p. 138) trouxe como contribuição em seu trabalho quando mencionou sobre a diversidade cultural e a função das instituições escolares com relação as etnias minoritárias ou sem poder:

No interior das salas de aula, raramente corpo docente e estudantes ocupam-se em refletir e pesquisar questões relacionadas com a vida e a cultura de etnias mais próximas e com as quais mantêm relações de conflito. Em nosso contexto, o exemplo mais flagrante é o do povo cigano. Nem nos materiais escolares, nem na própria decoração dos centros escolares aparece nada com os

⁵⁹ Tradução nossa

meninos e meninas que desta etnia possam se identificar. Suas crenças, conhecimentos, habilidades e valores são ignorados. Em suma, tudo o que é cigano é contemplado como um estigma, algo que deve ser ocultado ou, pelo menos, não promovido.

Diante do exposto, concluímos que os Ciganos Calon, que por mais de séculos participam da vida coletiva dos potigures, e sempre foram tratados como errantes, vagabundos, peregrinos, alimentam as estatísticas de miseráveis numa nação que transita no mundo econômico como um país em ascensão. Na escola, os ciganos buscam oportunidades de inclusão social na obtenção do conhecimento letrado de uma sociedade de economia e poder da cultura majoritária e realizam, nesse processo, a apropriação do domínio de novas aprendizagens do mundo atual como o manejo de máquinas, do cartão de crédito bancário, do aparelho celular, a Carteira de Motorista entre outras.

Da escola, levam consigo a integração social do bairro e da cidade, instruções de leitura, escrita e cálculo. Também levam uma cultura invisível que lhes domina o corpo e a alma, tornando-os mais dóceis, disciplinados e submetidos aos interesses do mais forte. São vozes ausentes nos currículos escolares, pois não possuem outro poder de barganhar por uma educação que considere a realidade concreta dos seus pares, suas origens e sua cultura cotidiana. Convivendo num espaço de conflitos com o mundo *gadjê*, aprendem no dia a dia a tramar com os seus iguais novos códigos de sobrevivência. Para homens, mulheres, crianças e idosos que esquecem o tempo, que reinventam seus espaços, os ciganos recriam de forma portátil seus bens e pertences, pois suas riquezas se resumem na vida do ser comum, do ser ordinário.

Atuam em redes invisíveis de informações e se espalham com facilidade em trânsito livre pelas estradas e caminhos do país, sendo capazes de se comunicarem entre si, com auxílio de sinais, olhares, sorrisos, balbucias, com o franzir do cenho e acenos para outro igual. São conscientes da questão racial e étnica que interfere na vida

coletiva de sua gente e já se articulam em grupos organizados ou instituições sociais para enfrentar o problema da exclusão e do preconceito.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) introduziram nos currículos escolares a temática da diversidade cultural, mesmo trazendo ainda em seu arcabouço resquícios da democracia racial presentes no imaginário social do povo brasileiro. Os PCNs repassaram para a escola a tarefa de superação do preconceito e combate às atitudes discriminatórias. Mas é preciso considerar que a tarefa dada à escola como possibilidade de enfrentamento da problemática da diversidade cultural como tema transversal é fator limitante. Para tanto, é preciso considerar que o Projeto Político Pedagógico – PPP - tem um papel primordial na tomada de decisão focada nas peculiaridades e nas singularidades locais, podendo realizar, no interior da escola, diálogos com os diferentes sujeitos da diversidade de modo a construir, em conjunto, propostas de superação dos problemas no âmbito da temática.

No percurso da pesquisa, percebemos algumas alternativas que estão postas em experiências no nosso país e que aqui propomos, como é o caso da Escola de Alternâncias largamente utilizada no estado do Espírito Santo. A pedagogia da alternância trabalha com instrumentos pedagógicos que favorecem ao sujeito da aprendizagem criar sinergias, sintonias de relações; buscando favorecer o processo de formação individual pessoal e integrar a escola com a família e a realidade sócio-profissional. A Escola Itinerante é outra alternativa que consideramos importante, pois é largamente utilizada pelas organizações como o Movimento dos Sem Terra/MST, e possibilita ir ao encontro da comunidade e estabelecer vínculos por meio de uma metodologia específica para os possíveis deslocamentos do grupo.

Em dezembro de 2011, o Conselho Municipal de Educação de Canguçu/RS realizou uma consulta ao Conselho Nacional de Educação sobre as Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. Por

unanimidade, o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 foi aprovado em 07 de dezembro de 2011 e favorece aos circenses, ciganos, indígenas e povos nômades em geral, a garantia do acesso a escola mesmo sem comprovação documental anterior ao ingresso. No ano de 2012, o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica, através do DOU de 17/05/2012 (nº 95, Seção 1, pág. 14), torna público o documento seguinte, que define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância.

Art. 1º - As crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância deverão ter garantido o direito à matrícula em escola pública, gratuita, com qualidade social e que garanta a liberdade de consciência e de crença.

Parágrafo único - São considerados crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância aquelas pertencentes a grupos sociais que vivem em tal condição por motivos culturais, políticos, econômicos, de saúde, tais como ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, dentre outros.

[...]

Art. 3º - Os sistemas de ensino, por meio de seus estabelecimentos públicos ou privados de Educação Básica deverão assegurar a matrícula de estudante em situação de itinerância sem a imposição de qualquer forma de embaraço, preconceito e/ou qualquer forma de discriminação, pois se trata de direito fundamental, mediante autodeclaração ou declaração do responsável.

As diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância, prevê, portanto, o uso da autodeclaração para a matrícula de jovens e adultos; o uso de diagnóstico de suas necessidades de aprendizagem como um componente avaliativo com acompanhamento e supervisão; atividades complementares para assegurar as condições necessárias e suficientes para a aprendizagem

dessas crianças, adolescentes e jovens. Ainda infere à formação docente os seguintes requisitos:

Art. 5º - Os cursos destinados à formação inicial e continuada de professores deverão proporcionar aos docentes o conhecimento de estratégias pedagógicas, materiais didáticos e de apoio pedagógico, bem como procedimentos de avaliação que considerem a realidade cultural, social e profissional do estudante itinerante como parte do cumprimento do direito à educação.

Do mesmo modo, atribui aos Conselhos Tutelares, Conselhos da Criança e do Adolescente, a parceria no sentido de facilitar o acesso dos povos em situação de itinerância:

Art. 7º - Os Conselhos Tutelares existentes na região, deverão acompanhar a vida do estudante itinerante no que se refere ao respeito, proteção e promoção dos seus direitos sociais, sobretudo ao direito humano à educação.

Art. 8º - Os Conselhos da Criança e do Adolescente deverão acompanhar o percurso escolar do estudante itinerante, buscando garantir-lhe políticas de atendimento.

[...]

Art. 11 - Os sistemas de ensino, por meio de seus diferentes órgãos, deverão definir normas complementares para o ingresso, permanência e conclusão de estudos de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, com base na presente resolução.

Portanto, o Parecer nº 14 de 17/05/2012, inaugura no nosso país uma política de inclusão para os sujeitos da diversidade em situação de itinerância, onde se possa materializar o acesso aos ciganos, circenses, parquistas, feirantes, vitimados por enchentes e secas que são compreendidos como sendo os fenômenos que mais produzem

itinerâncias e suas conseqüentes de constantes mobilidades humanas no nosso país. Implantar, urgentemente, uma política de formação para nossos docentes com foco na diversidade, significa um passo largo no que tanto tematiza nosso debate. Uma formação continuada que tenha a clareza de que uma nação democrática de fato se constrói com princípios de equidade, de fraternidade e pertencimento humano e, sobretudo, na garantia de direitos e na reparação aos danos causados aos sujeitos que, séculos após séculos, continuam na marginalidade e sem acesso aos bens produzidos pelo conjunto da humanidade. Que faça daí emergir outra cultura escolar para os cidadãos e cidadãs do presente. Dessa forma, o *romanesthàn*, cada vez mais, virá à Escola.

BIBLIOGRAFIA

BARROS, José D'Assunção. **O campo da história**: especialidades e abordagens. 4ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.

BRASIL. MEC/SECADI. **DOU de 17/05/2012** (nº 95, Seção 1, pág. 14) Define as Diretrizes Operacionais para matrículas de pessoas em situação de Itinerância.

BURKE, Peter (org.) **A Escrita da História**. São Paulo. UNESP, 1998.

CADAU, Vera. (Org.) **Diferenças Culturais e Educação**: Construindo caminhos. Rio de Janeiro, 7Letras, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHAGAS, Francisco das. Florânia, janeiro de 2000. Entrevista concedida ao pesquisador Flávio José de Oliveira Silva.

COSTA, Eliza Maria Lopes. Ciganos em terras brasileiras. **Revista de História da Biblioteca Nacional**. ano 2, n 14. nov. 2006.

DANTAS, Terezinha. Janeiro de 1999. Entrevista concedida ao pesquisador Flávio José de Oliveira Silva.

FALAS e Relatórios dos Presidentes da Província do Rio Grande do Norte – 1830 a 1873. Fundação Guimarães Duque. **Coleção O Mossoroense**. n. 4, abril de 2001.

FAZITO, Dimitri de Almeida Resende. **Transnacionalismo e etnicidade**. A construção simbólica do Romanesthàn (Nação Cigana). Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG. BH, 2000.

FERRARI, Florência. **O mundo passa**. Uma etnografia dos Calon. Tese. Departamento de Antropologia Social. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

FERREIRA, Maria Ondina Vieira. Identidade Étnica, condição marginal e papel da educação escolar na perspectiva dos ciganos espanhóis. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.5, n.2, p.46-59. 1999.

GALVÃO, A. M.O.L., Eliene Maria Teixeira. **Território Plural: a pesquisa em história da educação**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2010.

G.L. Natal, agosto de 2013. Entrevista concedida ao pesquisador Flávio José de Oliveira Silva.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-43, Jan./Jun. 2001. .

MACEDO, Oswaldo. **Ciganos: natureza e cultura**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

MARTINEZ, Nicole. **Os ciganos**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

MINAYO, M.C. Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Quantitativa em saúde**. 10. ed. S.Paulo: Hucitec. 2007.

MOONEM, Frans. **Ciganos Calon no sertão da Paraíba**. João Pessoa: UFPB, 1994.

NERY, Inalva Bezerra. **Os ciganos e a Exclusão Social no Brasil**. [S.l: s.n, 1998?]

PABANÓ, F.M. **Historia y Costumbres de los Gitanos**. Extramurus Edición. Sevilla. España, 2007.

RODRIGUEZ, Sergio. **Gitanidad**. Outra maneira de ver el mundo. Barcelona, Espanha: Kairós, 2011.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**. P.Alegre, RS: A.Médicas, 1998.

SILVA, Flávio J. O. **Das tendas às telhas: A educação escolar das crianças ciganas da Praça Calon-Florânia/RN**. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

TEIXEIRA, Rodrigo Corrêa. **História dos ciganos no Brasil**. Núcleo de Estudos Ciganos. Recife, 2000. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/sos/ciganos/ciganos02.html> Acesso em: 09 jan. 2012.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. Brasília: UNB, 1982.
V.S. Currais Novos, 2010. Entrevista concedida ao pesquisador Flávio José de Oliveira Silva.