



PROFHISTÓRIA

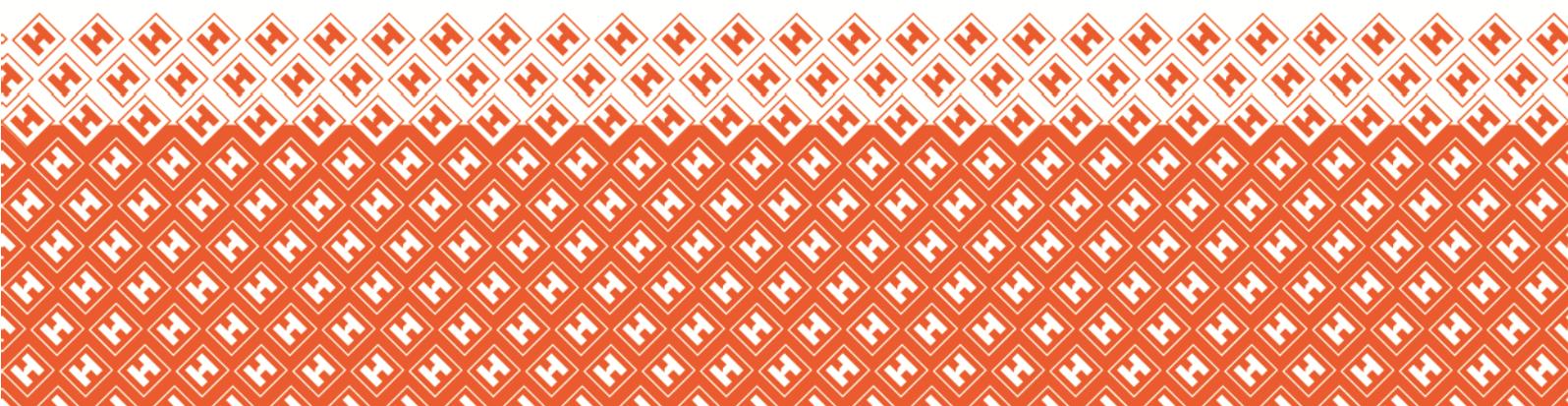
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Julio Kennedy Pereira de Sousa

**O RECONHECIMENTO DO “SER CIGANO” ATRAVÉS
DO ENSINO DE HISTÓRIA NA EMEF IRMÃ IRAÍDES
HOLANDA LAVOUR EM SOUSA – PB**

Universidade Federal da Paraíba

08 / 2025





**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA**



Julio Kennedy Pereira de Sousa

**O RECONHECIMENTO DO “SER CIGANO”
ATRAVÉS DO ENSINO DE HISTÓRIA NA
EMEF IRMÃ IRAÍDES HOLANDA LAVOUR
EM SOUSA – PB**

Dissertação apresentada à
Universidade Federal da Paraíba,
como parte das exigências do
Programa de Mestrado Profissional
em Ensino de História na Linha de
Pesquisa: Saberes históricos no espaço
escolar, para a obtenção do título de
Mestre.

Orientadora Dra.
Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano

JOÃO PESSOA - PB 2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S725r Sousa, Julio Kennedy Pereira de.

O reconhecimento do ser cigano através do Ensino de História na EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour em Sousa - PB / Julio Kennedy Pereira de Sousa. - João Pessoa, 2025.

173 f. : il.

Orientação: Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano. Dissertação
(Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino de História. 2. Etnia cigana Calon. 3. Memória e identidade. I.
Mariano, Nayana Rodrigues Cordeiro. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.015:94(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Dissertação intitulada O RECONHECIMENTO DO “SER CIGANO” ATRAVÉS DO ENSINO DE HISTÓRIA NA EMEF IRMÃ IRAÍDES HOLANDA LAVOUR EM SOUSA – PB apresentada à Universidade Federal da Paraíba por Julio Kennedy Pereira de Sousa, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Linha de Pesquisa Saberes históricos no espaço escolar para a obtenção do título de Mestre.

Dissertação APROVADA em 28 de agosto de 2025 pela banca examinadora:

Profa. Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano
PROFHISTÓRIA/UFPB
(Orientadora)

Documento assinado digitalmente
gov.br NAYANA RODRIGUES CORDEIRO MARIANO
Data: 17/09/2025 10:11:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. André Mendes Salles
PROFHISTÓRIA/UFPE
(Membro Titular Externo)

Documento assinado digitalmente
gov.br ANDRE MENDES SALLES
Data: 17/09/2025 10:47:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Martinho Guedes dos Santos Neto
PROFHISTÓRIA/UFPB
(Membro Titular Interno)

Documento assinado digitalmente
gov.br MARTINHO GUEDES DOS SANTOS NETO
Data: 17/09/2025 17:20:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

RESUMO

Este estudo visa discutir, a partir de pesquisa qualitativa, a relação de estudantes da etnia cigana Calon, no município de Sousa/PB, com o ambiente escolar, mediante o levantamento de frequência e participação das crianças do 5º ano do Ensino Fundamental, as manifestações da história e cultura na rotina da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour, na disciplina História. Trata-se de abordagem exploratória, ancorada em pesquisas bibliográficas e documental sobre a etnia Calon, bem como o diálogo com os conceitos de Consciência Histórica (Cerry - 2011), Memória (Goldfarb -2013) e Identidade (Silva -2000). Com os estudos realizados, buscamos estimular a reflexão sobre as manifestações da ciganidade nas práticas pedagógicas da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour, por meio da produção e aplicação da cartilha formativa “Ciganidade Calon, raízes e memória”, orientando professores sobre relações étnico-raciais e valorizando o protagonismo estudantil. Buscamos contribuir para ampliar as possibilidades de criar instrumentos de valorização da história (re)significada pelas crianças ciganas a partir do Ensino de História nos ambientes formais de educação para estimular uma convivência mais aberta para lidar com as diversidades culturais.

Palavra Chave: Etnia Cigana Calon; Memória e Identidade; Ensino de História;

ABSTRACT

This study presents a qualitative investigation into the relationship between Calon Romani students and the school environment in the municipality of Sousa, Paraíba, Brazil. Focusing on the 5th-grade cohort at EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour, the research examines attendance patterns, student engagement, and the presence of Calon history and cultural expressions within the History curriculum. Anchored in an exploratory approach, the study draws on bibliographic and documentary sources about the Calon people and engages with theoretical frameworks of historical consciousness (Cerri, 2011), memory (Goldfarb, 2013), and identity (Silva, 2000). Through the development and implementation of the formative guide “Calon Romani Identity: Roots and Memory”, the research aims to support teachers in addressing ethnic-racial relations and promoting student protagonism. The findings highlight the importance of incorporating Romani cultural elements—such as oral traditions, music, and language—into formal education settings to foster inclusive pedagogical practices. Ultimately, the study contributes to expanding strategies for valuing history as re-signified by Romani children, encouraging a school culture that embraces diversity and strengthens intercultural dialogue.

Keyword: Calon Gypsy Ethnicity; Memory and Identity; Teaching History;

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Ilustração da localização da cidade de Sousa – PB.....	10
Figura 1. Convite da Semana Cigana	98
Figura 1. Capa da Cartilha: Ciganidade Calon.....	110

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1.	Imagem de Santa Sara Kali	12
Fotografia 2.	Pátio da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour	13
Fotografia 3.	Estudantes do 5º Ano (2023) em sala de aula	14
Fotografia 4.	Registros do Festival Janinhar na escola	14
Fotografia 5.	Oficina do Dialeto Caló realizada com alunos da escola	40
Fotografia 6.	Oficina do Dialeto Caló realizada com alunos da escola	41
Fotografia 7.	Fotografia das vestimentas da dança cigana.....	43
Fotografia 8.	Fotografia do violino cigano	44
Fotografia 9.	Fotografia da exposição da bandeira cigana	45
Fotografia 10.	Fotografia das maquetes sobre habitação dos ciganos	48
Fotografia 11.	Materiais da Oficina “Arte que Encanta”	101
Fotografia 12.	Materiais da Oficina “Tradição que Encanta”	102
Fotografia 13.	Materiais da Oficina “Povos que se destacam através da Educação”	103
Fotografia 14.	Materiais da Oficina “Pinturas em Tela: Vida Cigana”	105
Fotografia 15.	Banner da divulgação da Oficina da Língua Calé	106
Fotografia 16.	Banner educativo das cores da bandeira cigana	107

Sumário

INTRODUÇÃO	6
1º CAPÍTULO: (Re)significando a memória e identidade da Etnia Calon em Sousa – PB: das interações sociais ao Ensino de História como prática escolar	21
Memórias, estereótipos e o olhar sobre a ciganidade em Sousa-PB.	23
Elementos da Identidade Cigana e Relações de Poder no Espaço Escolar	31
A Construção do Ser Cigano: Saberes, Memória e Identidade sob a Perspectiva do Ensino de História	47
2º CAPÍTULO: Explorando a Relação entre a Comunidade Cigana e o Ambiente Escolar	53
A Infrequência Escolar: Entre a Vulnerabilidade e a Resistência	54
Crianças Ciganas e Não Ciganas na Sala de Aula: Convivência e Aprendizagem	58
A Educação na Perspectiva das Famílias Ciganas: Acesso, Permanência e Reconhecimento.	77
3º CAPÍTULO: Educação para as Relações Étnico-Raciais: A Inserção da Ciganidade Calon no Ensino de História	96
As práticas de valorização da história e cultura cigana na rotina da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour	98
Cartilha Formativa: Ciganidade Calon: raízes e memória no contexto escolar.	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE A	130
APÊNDICE B	171

INTRODUÇÃO

A história do povo cigano é secular e repleta de movimentos. Originários de uma região da Índia, os ciganos, conhecidos também como Rom, expandiram-se pelo mundo, atravessando continentes. Sua diáspora atingiu a África, a Ásia, a Europa e as Américas. (Moonen, 2011)

No continente americano, a presença cigana se intensificou a partir dos séculos XV e XVI, quando muitos foram deportados ou migraram voluntariamente para o Novo Mundo. Ao chegarem às Américas, os ciganos enfrentaram novos desafios, mas também encontraram oportunidades de preservar e adaptar sua cultura ancestral.

Definiremos como ciganos (também identificados por rom, roma, roma-ni), com base em estudos de diversos ciganólogos, todos os romani que, de forma geral, se dividem em três grandes grupos. Primeiro grupo: Rom ou Roma, falam o romani, divididos em vários subgrupos (kalderash, matchuaia, lovara, curara, horahanei etc.), são predominantes nos países balcânicos e no leste europeu, mas a partir do século XIX migraram para outros países da Europa e para as Américas; segundo grupo: Sinti, língua sintó, encontrados na Alemanha, Itália e França, onde também são conhecidos como manouch; e terceiro grupo: Calon ou Kalé, falam caló, são os ciganos ibéricos, vivem em Portugal e na Espanha, mas também foram deportados ou migraram para outros países da Europa e América do Sul a partir do século XVI. (Andrade Júnior, 2016, p. 96)

A definição dos povos ciganos, conforme apresentada por Andrade Júnior (2016, p. 96), evidencia a complexidade étnico-linguística e histórica que caracteriza os grupos romani. Ao dividir os ciganos em três grandes troncos — Rom/Roma, Sinti e Calon/Kalé — o autor contribui para desconstruir a ideia de uma identidade cigana única e monolítica, revelando a pluralidade de línguas, trajetórias migratórias e práticas culturais que compõem esse universo.

Essa distinção é fundamental para o campo educacional, especialmente quando se busca construir práticas pedagógicas que respeitem as especificidades de cada grupo. No caso dos Calon, presentes em Sousa/PB, trata-se de um grupo de origem ibérica, cuja língua tradicional é o Caló e cuja presença na América do Sul remonta aos processos de migração e deportação iniciados no século XVI. Reconhecer essa origem e suas implicações culturais é essencial para promover uma educação que dialogue com a memória, a identidade e os saberes próprios dessa comunidade.

Além disso, a categorização proposta por Andrade Júnior (2016) permite ampliar o repertório teórico sobre os povos ciganos, oferecendo aos educadores subsídios para

compreender as diferenças internas e evitar generalizações que reforçam estigmas. Ao trazer essa perspectiva para o ensino de História, abre-se espaço para uma abordagem mais crítica e inclusiva, que valorize a diversidade como princípio pedagógico e ético.

Nas Américas, os ciganos estabeleceram-se em diversas regiões, formando comunidades que mantinham suas tradições e modos de vida. No Brasil, se encontram desde o período colonial, em vários estados e, particularmente, no Nordeste, em que se fazem presentes nos Estados do Rio Grande do Norte, Bahia, Sergipe, Ceará, Pernambuco e Paraíba, segundo estudiosos. (Goldfarb, 2013, Moonen 2013, Andrade Júnior, 2016)

Ao longo dos séculos, os ciganos nas Américas mantiveram um estilo de vida nômade, embora diversas comunidades, como a de Sousa, tenham se estabelecido de forma sedentária, sobretudo a partir da década de 1980. A interação com populações locais, somada a fatores econômicos e políticos, influenciou a experiência cigana na região do alto sertão paraibano, resultando em processos de convívio social e recomposição familiar, incluindo casamentos com pessoas não ciganas e crianças sendo educadas em escolas próximas ou afastadas da comunidade, entre outras formas de convivência.

No estado da Paraíba, estudos apontam vivendo quase 5.200 ciganos¹, de crianças a idosos, homens e mulheres, comunidades localizadas em aproximadamente 26 cidades, dentre elas, a saber: Campina Grande, João Pessoa, Patos. Em Sousa, acredita-se ter o maior número de famílias vivendo em comunidades, além de outras cidades vizinhas, como Aparecida e Marizópolis. (Rodrigues; Silvestre Rodrigues; Rangel; Clark, 2024, p. 12)

A Comunidade Cigana Calon em Sousa, Paraíba, é um exemplo de como essas comunidades se adaptaram às novas terras, ao mesmo tempo em que preservaram suas identidades culturais e sociais (Goldfarb, 2013). Localizada na periferia da cidade paraibana, atualmente divide-se em quatro ranchos (acampamentos) no Jardim Sorrilândia III. Em séculos passados, foram deportados ou migraram voluntariamente para o Brasil. Na comunidade, somam cerca de 200 famílias:

No caso do município de Sousa (Paraíba), deixaram a vida nômade há pouco mais de 40 anos, e dividem-se em ranchos no Bairro Jardim Sorrilândia III: (1) o Rancho de Baixo, composto pelo grupo chefiado pelo Chefe Eládio (anteriormente foi chefiado pelo falecido Chefe Vicente), e que atualmente se subdividiram em outros setores de moradias; e (2) o Rancho de Cima, onde estão os membros do grupo do também falecido Chefe Pedro Maia, que foi substituído pelo seu filho, além dos netos, no exercício de liderança. Entre esses dois ranchos está a Várzea das Almas, espaço de moradia mista entre ciganos e não ciganos. Esses espaços juntos formam a grande Comunidade

¹ Número apontados no artigo de projeto de pesquisa: Dando Visibilidade ao Povo Cigano da Paraíba: resgatando cidadania, garantindo direitos realiza no ano de 2024.

Cigana de Sousa. (Batista; Pereira, 2024, p.7)

A descrição da Comunidade Cigana de Sousa oferece uma janela privilegiada para compreender os processos de sedentarização e organização territorial dos Calon na região do Sertão paraibano. O abandono da vida nômade há pouco mais de quatro décadas marca uma transição significativa na relação desses grupos com o espaço urbano, com implicações diretas na forma como constroem suas redes de pertencimento, identidade e resistência.

A divisão em dois ranchos — o Rancho de Baixo e o Rancho de Cima — evidencia uma estrutura social pautada na liderança tradicional, transmitida por linhagens familiares, como no caso da sucessão de Chefes Eládio e Pedro Maia. Essa forma de organização reforça os vínculos comunitários e a autoridade dos mais velhos, elementos centrais na cultura cigana, especialmente entre os Calon².

A presença da Várzea das Almas como espaço de moradia mista entre ciganos e não ciganos também merece destaque. Ela representa um território de interações, negociações e possíveis tensões, mas também de convivência e trocas culturais. Esse tipo de arranjo espacial desafia visões estereotipadas sobre a separação entre "ciganos" e "gadjos" (não ciganos), mostrando que a realidade vivida é muito mais complexa.

A Comunidade Cigana de Sousa não é apenas um agrupamento físico, mas um espaço simbólico de memória, identidade e luta por reconhecimento. Compreender sua dinâmica interna é essencial para pensar políticas públicas que respeitem suas especificidades e promovam a inclusão sem apagar suas singularidades.

É importante destacar que os nomes dos ranchos fazem referência direta aos líderes da Comunidade Cigana de Sousa, evidenciando a centralidade da figura masculina na estrutura de poder local. A liderança é tradicionalmente exercida por homens, o que reflete uma organização social pautada pelo patriarcado. Essa configuração também se manifesta nas relações familiares, onde a autoridade masculina predomina e acaba por restringir a atuação das mulheres às esferas privadas da vida comunitária.

As mulheres, em geral, dedicam-se às atividades domésticas e culturais, como as danças tradicionais, o preparo de alimentos típicos e práticas como a leitura de mãos e o tarô — elementos que compõem o imaginário coletivo sobre a cultura cigana. Já os homens ocupam os espaços externos, saindo em busca de negócios e realizando trocas comerciais nas feiras livres da cidade. A inserção feminina no mercado de trabalho formal, especialmente no serviço

² BATISTA, J.; PEREIRA, M. Cartilha formativa para educadores sobre a Comunidade Cigana de Sousa. Sousa: Projeto Vozes Calon, 2024. p. 7.

público, ainda é bastante limitada, o que reforça a divisão de papéis de gênero dentro da comunidade.

Apesar de sua longa permanência no território urbano, a Comunidade Cigana de Sousa ainda enfrenta condições precárias de infraestrutura, o que evidencia a negligência histórica do poder público em relação aos direitos básicos dessa população. A maioria das ruas que compõem os ranchos não possui pavimentação, dificultando o acesso, a mobilidade e a circulação de bens e serviços, especialmente em períodos chuvosos, quando o barro e os alagamentos tornam o cotidiano ainda mais desafiador.

As moradias variam entre construções de alvenaria simples e cabanas improvisadas, muitas das quais não atendem aos padrões mínimos de habitabilidade. O saneamento básico é extremamente limitado: grande parte das residências não possui esgotamento sanitário adequado, o que compromete a saúde pública e expõe os moradores a riscos constantes de contaminação e doenças infecciosas. A ausência de rede de esgoto, coleta regular de lixo e acesso à água potável em quantidade e qualidade suficientes revela um cenário de exclusão social que se perpetua há décadas.

Essa realidade contrasta com os princípios constitucionais que garantem o direito à moradia digna, à saúde e à infraestrutura urbana³. A precariedade vivida pela comunidade cigana não é apenas uma questão técnica ou administrativa, mas um reflexo das barreiras sociais, culturais e institucionais que ainda marginalizam os povos tradicionais. Reconhecer e enfrentar essas desigualdades é um passo fundamental para a construção de políticas públicas inclusivas, que respeitem a diversidade e promovam justiça social.

A empregabilidade para os ciganos é outro problema, reflexo da discriminação e injustiça social imposta a população Calon, quando as oportunidades de trabalho no comércio local e no mercado de trabalho do setor privado em geral é negado e com poucas chances de emprego no comércio local, existem famílias que vivem da comercialização de mercadorias de forma autônoma, outros conseguiram oportunidade no setor público municipal e estadual em diversas áreas de serviço prestados na cidade. (Batista; Pereira, 2024)

A sedentarização surgiu a partir de meados do ano de 1982, quando receberam o apoio do então ex-prefeito de Sousa e Deputado Federal Antônio Mariz⁴ e pela dificuldade de encontrarem apoio em fazendas, locais onde antes se estabeleciam temporariamente para

³ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Art. 6º

⁴ Antônio Marques da Silva Mariz (1937-1995), político tradicional na história política de Sousa – PB e da Paraíba, ex-prefeito da cidade (1963 a 1969), Deputado Federal da Paraíba, Senador, Governador da Paraíba (de janeiro a setembro de 1995).

produção e comercialização de seus produtos. Os ciganos viam em Antônio Mariz uma figura política que pudesse ajudá-los na sedentarização, pois quando ainda foi prefeito da cidade na década de 1960, o político “conquistou a amizade e confiança dos ciganos da região”, segundo Moonen (1993). Contudo, não se sabe ao certo o que realizou pelos ciganos no período em que era prefeito, mas se tornou um símbolo na conquista de um espaço para os ciganos fixarem os ranchos na periferia da cidade, por isso demonstravam confiança nas palavras e nas promessas de Mariz.

O que Antônio Mariz, em sua longa vida pública, fez a favor dos ciganos não está muito claro. Ao que tudo indica, não fez nem mais nem menos do que aquilo que qualquer político do interior faz para seus eleitores, só que incluindo entre eles também os ciganos: "Antônio Mariz é o único homem que fala a nosso favor, que nos quer bem", "nós não deixa ele para ninguém", e várias vezes ouvi a já citada observação de que ele trata os ciganos como gente. Mas para nosso tema - os ranchos - importante é a frase: "Enquanto Mariz viver, a gente não sai daqui" e, segundo outro, "Se Mariz morrer, a gente vai-se embora daqui". Para os ciganos terem tanta veneração por Antônio Mariz, obviamente o senador deve tratá-los de maneira diferente e melhor do que os outros políticos da região. (Moonen, 1993, p. 38)



Mapa geográfico da cidade de Sousa- PB. (adaptado)

Fonte: Disponível em: <https://www.amarante-vinhos.com.br/outras-paix%C3%B5es/queijo-manteiga/regi%C3%A3o-produtora/paraiba/>

O relato de Frans Moonen (1993) sobre a figura de Antônio Mariz na memória coletiva dos ciganos de Sousa revela uma dimensão afetiva e política que ultrapassa os registros oficiais de atuação pública. Ainda que não haja clareza sobre ações concretas voltadas especificamente para os ciganos, o sentimento de respeito e proteção atribuído a Mariz por membros da comunidade indica que, para eles, o político representava uma espécie de garantia de

permanência e dignidade.

A frase que foi usada ao longo de anos: “Enquanto Mariz viver, a gente não sai daqui”, expressa não apenas uma relação de confiança, mas também a fragilidade da permanência territorial dos ciganos, que parece depender mais da benevolência pessoal de um líder político do que de direitos assegurados institucionalmente. Isso evidencia uma lógica clientelista comum em contextos interioranos, onde o acesso a políticas públicas é mediado por vínculos pessoais e não por garantias universais.

Além disso, a antiga observação de que Mariz “trata os ciganos como gente” é profundamente significativa. Ela revela o grau de desumanização que os ciganos enfrentam cotidianamente, e como gestos mínimos de respeito podem ser interpretados como exceções à regra. A veneração por Mariz, portanto, não se explica apenas por benefícios materiais, mas por uma experiência de reconhecimento simbólico — algo que, para grupos historicamente excluídos, tem um valor imensurável.

Esse trecho também serve como alerta: quando o pertencimento a um território depende da vontade de um indivíduo, e não de políticas públicas estruturadas, a comunidade permanece vulnerável. A construção de políticas duradouras e inclusivas exige que o reconhecimento dos ciganos como sujeitos de direitos não esteja condicionado à figura de um político, mas sim garantido por instrumentos legais e institucionais.

Com relação a cultura cigana, esta aos poucos vem sofrendo influências externas, sejam pelos casamentos com pessoas de fora do grupo, seja pelas condições impostas pelo sedentarismo. A língua predominante é o Português, tendo o Caló sido reservado às ocasiões em que se queira manter as informações entre eles, embora o idioma ainda seja generalizado entre os mais velhos.

Em relação à religiosidade, percebemos que possuem núcleos familiares que são praticantes da religião evangélica, mas a maioria dos ciganos de Sousa professa o catolicismo, e o dia 24 de maio é celebrado o dia Nacional do Povo Cigano, em referência a sua padroeira Santa Sara Kali.



Fotografia 1. Imagem de Santa Sara Kali exposta na escola. Registros das ações desenvolvidas na EMEF Irmã Iraides dentro da programação do Festival Janinhar – arte, cultura e conhecimento cigano.
Fonte. Arquivo pessoal, 2024.

A E.M.E.I.F. IRMÃ MARIA IRAÍDES HOLANDA LAVOR está localizada na maior Comunidade Cigana da Paraíba, tendo como ponto de referência em sua adjacência a Escola Celso Mariz e o Instituto Federal da Paraíba – IFPB. Atende alunos da Comunidade Cigana, do Sousa I, Sousa II, Vargens, Piolho, Sorrilândia I, II e III, no KM 463 da BR 230, a praticamente 3km do centro da cidade.

Segundo o relatório de busca ativa realizado pela escola, a maioria das famílias não trabalha com rendas fixas, vivem do Bolsa Família, e temos catadores de reciclagem, pedreiros, motoristas, autônomos e alguns pais (ciganos) que pedem donativos para manterem suas casas.

Quanto ao nível de escolaridade de alguns pais, a grande maioria possui o Nível Fundamental I incompleto, sendo alguns analfabetos e outros que conseguiram concluir o Ensino Médio. Esses dados são informações adquiridas através do estudo do projeto Político Pedagógico oferecido pela referida escola.

Atualmente, a escola funciona em dois turnos: matutino e vespertino, com as seguintes turmas e modalidades de ensino: No turno matutino são sete salas de aulas, sendo duas de educação Infantil e cinco do Ensino Fundamental, 1º ao 5º Anos; A instituição atende um total

de 164 (cento e sessenta e quatro) alunos e funciona de forma integral apenas da etapa de ensino de 1º ao 5º anos, de segunda a sexta-feira.



Fotografia 2. Pátio da EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour.
Fonte: Arquivo Pessoal - 2023

Diante do exposto, consideramos pertinente a necessidade de um estudo sobre a etnia cigana Calon e o ensino de História, conhecer a cultura cigana, o seu modo de ser e de se relacionar com a sociedade, especificamente da realidade local, de perceber como se conecta com o ensino formal através da escola da comunidade, a rotina escolar, a frequência dos estudantes, o tempo integral, do currículo e do ensino de História.

Como professor da Escola Integral EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour, escola da rede municipal de educação de Sousa, na Paraíba, desde o ano de 2022, período de implantação da escola integral numa comunidade cigana, muitas situações me inquietavam quanto a escola que se tem e a escola que a comunidade deseja, refleti sobre isso ao me atentar sobre a baixa frequência desse público em dias letivos, resistência dos familiares em deixar a criança na escola durante todo o dia, dentre outras situações rotineiras. Repensar a prática do ensino de História, através da pesquisa e valorização da história e cultura do povo cigano, realidade peculiar do contexto escolar na qual a comunidade participa poderá ser um dos caminhos de valorização da educação e o enriquecimento das relações de ensino e aprendizagem para a população Calon.

Nesse sentido, pensei em possibilidades de intervenção a partir das aulas de História. Como estudante do PROFHISTÓRIA, estou estimulado a pesquisar uma abordagem histórica que usufrísse de metodologias ativas que instigassem a produção do conhecimento histórico, levando em consideração a identidade coletiva e a consciência histórica daquela população de etnia Calon.

Percebemos como tímida as produções de pesquisas e estudos sobre a temática cigana

e suas construções e relações com o ambiente escolar, especificamente quanto à formação de professores e, conseqüentemente, demais processos educativos, principalmente acesso e permanência na educação escolarizada, na área da Educação essas produções são ainda mais escassas (Nunes; Goldfarb; Batista, 2024). Além disso, uma proposta de pesquisa com esse foco de abordagem é inédito no ProfHistória da Paraíba, em nenhuma de suas linhas de pesquisa foi desenvolvido, até o momento, um estudo científico voltado para a relação da etnia cigana com a escola e as relações de ensino e aprendizagem a partir da disciplina de História.

A escolha do 5º Ano dos Anos Iniciais da escola em questão se dá pela aproximação pessoal com a turma a qual já desenvolvo atividades didáticas na disciplina de História. A delimitação do objeto ganha respaldo também com as unidades temáticas da BNCC para o 5º Ano: *registros da história: linguagens e culturas. Objeto de conhecimento: os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e conseqüentemente a habilidade (EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.* (Brasil, Ministério da Educação, 2018). Somado a isso, o 5º ano é o último ano de estudos dos Anos Iniciais, a criança se encontra em transição para o 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e carregar consigo bagagens específicas de sua realidade. A partir de conceitos como diversidade cultural, podemos contribuir para ampliação de seu repertório de conhecimento sobre o lugar de onde veio.



Fotografia 3. Registro em foto do momento de leitura de estudantes do 5º Ano da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour.

Fonte: Arquivo pessoal - 2023

A nível pessoal, as motivações partem do inconformismo com as situações de preconceitos contra as pessoas da comunidade, alusões pejorativas, desemprego, marginalização atestadas em trabalhos de pesquisa já realizados, cito as abordagens de Goldfarb (2013), por exemplo, que revelam cicatrizes da xenofobia oriundas da sedentarização na década de 80 e 90 do século passado. Essa imagem negativa sobre os ciganos fora percebida anteriormente por Moonen (1993), quando realizou uma vasta pesquisa sobre o processo de sedentarização dos ciganos em solo de Sousa- PB. Na oportunidade, identificou as dificuldade de acesso à dignidade por parte do povo cigano, principalmente o direito à educação, a matrícula nas escolas da cidade.

É nesse ponto de acesso e permanência escolar que se desenha a problemática dessa pesquisa. Preciso melhor entender a relação que se apresenta da criança cigana que frequenta as aulas na escola da comunidade e perpassa pela compreensão de como se estrutura a identidade coletiva da população cigana, a relação que aqui estabeleceram com os demais moradores dessa cidade, jovens, comerciantes, políticos, empresários, por muito tempo sobrecarregadas de estereótipos e preconceitos.

Os aspectos culturais e de vivência com a cidade a partir do olhar de fora da cultura Calon e a que eles têm de si mesmo foi construída e reconstruída ao longo do tempo. Goldfarb (2013) apontou em sua pesquisa de campo realizada com moradores não ciganos da cidade Sousa, em que todos os entrevistados disseram que mesmo não tendo contato com os ciganos, os colocaram em posições de inferioridade mediante o apontamento de diferenças culturais e de identidade através de discurso estigmatizador.

Essa questão da rotulação ao cigano Calon de Sousa desperta a atenção para a problemática que provocou as reflexões a serem respondias pelo presente trabalho. Até que ponto a xenofobia implícita ou explícita nas relações contemporâneas no espaço urbano atual se refletem no contexto da relação ensino e aprendizagem no ambiente escolar? A resposta a essa questão pode estar implícita ou explícita nas respostas a serem oferecidas pelos pais das crianças ciganas matriculadas na escola ou mesmo na interpretação sobre as respostas das crianças no questionário realizado na pesquisa.

Pensar sobre isso pode ser um caminho a ser seguido para responder o principal questionamento desse estudo: qual o valor, sentido que os familiares das crianças ciganas têm sobre os estudos e a escola? Existe disparidade na frequência escolar entre ciganos e não ciganos? Caso a infrequência escolar entre os ciganos seja maior que os não ciganos, quais seriam as causas das infrequências? Questões que são interpretadas a partir da escuta dos pais

no decorrer da pesquisa em campo.

Nos estudos de Frans Moonen (1993), ao analisar a inserção dos ciganos nos ambientes escolares, o autor identificou que em Sousa, uma boa parte dos familiares desejavam matricular seus filhos na escola mais próxima, na época a EMEF Otacílio Gomes, entretanto, havia alguns impedimentos, a saber: discriminação sofrida pelos ciganos pela população local e falta de documentação necessária para a matrícula.

Pesquisar sobre essa cadeia de questionamentos se ampara na problemática central, objeto de estudo e reflexão dessa pesquisa, entender o quanto a educação formal é oferecida para a comunidade cigana de etnia Calon sedentarizada em território sousense há quase 40 anos.

O principal objetivo é analisar os elementos históricos e culturais dos povos ciganos da etnia Calon, assentados em Sousa, PB, e produzir um material de boas práticas, um guia formativo intitulado: “Identidade Calon, raízes e memória no contexto escolar”. Este guia visa evidenciar a identidade cigana, incluindo simbolismos e narrativas sobre a história e cultura dos ciganos de Sousa, com destaque para as ações desenvolvidas na escola EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour. O guia é um porta voz dos projetos em desenvolvimento na escola por meio do Ensino de História, envolvendo a participação ativa de estudantes e professores na abordagem das questões étnicas, valorização da cultura local e das crianças ciganas, planejamento de atividades interdisciplinares, ações e boas práticas de leitura, produção e escrita, além da literatura contemporânea sobre o próprio povo cigano.

Apresento a pesquisa qualitativa como estratégia metodológica inicial para investigar a relação entre os ciganos, especialmente as crianças ciganas, e a escola. O objetivo é avaliar se existe um vínculo de pertencimento e identidade da comunidade cigana com a instituição escolar, bem como identificar o valor atribuído à educação e aos estudos pela comunidade cigana sedentarizada.

A bibliografia estudada sobre as relações sociais explícitas ou implícitas entre os ciganos e não ciganos no território sousense, bem como as implicações de participação social dos ciganos em espaços públicos e privados já revelam parte das visões cristalizadas que os ciganos possuem sobre os outros e sobre si mesmos. Resta-nos saber, a partir da pesquisa qualitativa a ser realizada no espaço escolar, se existe uma extensão dos estigmas sociais apontados por Goldfarb (2013) no contexto escolar, como por vez estudado por Moonen (1993), que identificou entraves, impedimentos discriminatórios sobre a população cigana apta a participar do processo educativo. Lourival Junior (2013), debroçou seus estudos sobre a ciganidade, prática cultural e tradições intactas, tema importante para os estudos perante os

estigmas negativos e processos discriminatórios em cidades e estados, no caso Rio Grande do Norte, contra grupos ciganos.

Com relação a população pesquisada, são as crianças que estudam no *5º ano da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour* em Sousa, na Paraíba, cerca de 36 crianças (ciganas e não ciganas) responderam a um formulário com questões pontuais sobre vínculo, relação com os colegas, equipe escolar, para saber se gostam, se identificam com a escola, questionamentos sobre a participação e presença escolar, no caso da frequência escolar, saber os principais motivos da falta as aulas, questionar sobre a opinião delas quanto a representação e protagonismo nas atividades lúdicas desenvolvidas pela escola. Os familiares das crianças também participaram da pesquisa, quando uma amostragem acima de 20% de participação de pais de crianças ciganas, para responderem ao questionário, meta estabelecida para garantir maior precisão na interpretação e análise dos dados, sobre a importância que a família credita nos estudos, na formação escolar, sobre as dificuldades de manter as crianças na escola, se a escola representa os ciganos, se no ambiente escolar existe a prática da ciganidade, em outras palavras identificaremos a visão que se tem da escola, o valor da educação de modo geral para os pais de crianças atendidas na escola e o futuro dos jovens da comunidade cigana e como essas famílias sentem a valorização de sua cultura dentro e fora dos muros da escola.

Propomos como instrumento de coleta de dados o questionário de perguntas objetivas, o objetivo principal foi entender as relações existentes entre as crianças ciganas e seus familiares com a escola. Para tanto, os questionários com as crianças foram aplicados em sala de aula, com auxílio do professor, para esclarecer dúvidas e ajudar os estudantes a responderem de forma fidedigna. Já com os familiares a aplicação aconteceu na escola e em visitas aos domicílios de alguns pais de crianças que frequentam a unidade escolar alvo da pesquisa, por meio de telefone, ligação gravada ou visita domiciliar. A intenção foi traçar um perfil de vínculo, afinidade, identidade com a escola através das práticas desenvolvidas durante o ano letivo.

Quanto à interpretação e análise de dados, uma vez que a pesquisa teve como ponto de partida o aspecto quantitativo, foi necessário realizar análise qualitativa sobre as respostas oferecidas e também ouvir algumas pessoas ou familiares da comunidade.

Com relação ao produto trabalhado na escola, como intervenção didática para complementar as atividades com referência a disciplina de História e outras disciplinas do processo de ensino e aprendizagem para as crianças do 5º ano do Ensino Fundamental da escola da comunidade, este foi desenvolvido em conjunto e planejado de forma colaborativa com os

demais professores do educandário, levando em consideração as abordagens didáticas sobre a ciganidade Calon em suas manifestações formais ou não formais para serem trabalhados na escola através da disciplina de História. A proposta apresenta a criação de um Guia Formativo, contendo informações sobre o povo cigano, especialmente destacando a luta pela visibilidade da comunidade Calon em Sousa. O material foi elaborado à luz das ações já desenvolvidas na escola, as boas práticas realizadas e protagonizadas por professores, ciganos e não ciganos, além de estudantes ciganos e não ciganos. O guia irá agregar uma perspectiva de trabalho com a temática em questão de forma plural, valorizando o processo educativo na formação dos estudantes sob os princípios do respeito à diversidade e da tolerância entre diferentes grupos, especialmente destacando a valorização das tradições culturais dos ciganos.

A iniciativa pretende integrar a cultura Cigana Calon no currículo escolar, promovendo o respeito e a compreensão da diversidade étnica entre os alunos. As atividades metodológicas incluíram oficinas de música, dança e contação de histórias, conduzidas por membros da comunidade Calon, que compartilharam seus conhecimentos e experiências. Além disso, foi realizado encontro formativo para os professores, visando capacitá-los para abordar a temática da ciganidade de forma inclusiva e respeitosa. Este instrumento não apenas pretende enriquecer o ambiente escolar, mas também fortalecer a autoestima e a identidade dos alunos Calon, contribuindo para uma educação mais equitativa e plural.

Sabemos que um currículo enrijecido negligencia as particularidades regionais, locais, culturais e a escola se torna cada vez mais escolarizante e conseqüentemente distante da realidade do aluno, distante de seu contexto cultural, de suas peculiaridades. Uma abordagem histórica que valorize as metodologias ativas que instiguem a produção do conhecimento histórico levando em consideração a identidade coletiva e a consciência histórica dessa população de Etnia Calon, é capaz de se tornar um instrumento facilitador e gratificante para a oferta de educação reparadora, prazerosa para as crianças, a saber:

- Introdução
- Quem são os Ciganos Calon de Sousa?
- Objetivos do guia e das ações
- Literatura Cigana para sala de aula
- Formação para atividades metodológicas de valorização da etnia Calon nos espaços escolares

O material produzido estimulará a interação e protagonismo das crianças na medida em que elas são convidadas a se envolverem com a pesquisa e produção do material nas oficinas,

algumas realizadas pela escola para as crianças ciganas, como a que trabalha com o dialeto cigano, oferecida pelo Professor Pedro Bernadone. Além de outros momentos de exposição e manifestação cultural promovidas pela escola, como a Culminância das Eletivas, que acontece no mês de dezembro, e a programação do Festival Janinhar – Arte, Cultura e Conhecimento Cigano. O festival é realizado pelo Governo da Paraíba em parceria com a Prefeitura de Sousa, o evento celebra as diversas expressões artísticas de dança, música, poesia, culinária e artesanato dos povos ciganos, além de realizar a exibição de curtas-metragens. A programação se estende também para a Educação de Povos Ciganos no Espaço Escolar, quando no interior das escolas são apresentadas para a comunidade as vivências compartilhadas por estudantes ciganos e não ciganos na promoção da identidade cultural.



Fotografia 4.Registros das ações desenvolvidas na EMEF Irmã Iraides dentro da programação do Festival Janinhar – arte, cultura e conhecimento cigano - 2024.

Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Portanto, ultrapassando a abordagem inédita ao dialogar a história e cultura cigana da etnia Calon, sedentarizada em Sousa – PB, a partir do ensino formal na disciplina de História, na EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour, essa Cartilha surge como proposta didática e poderá contribuir para construção de uma afinidade do currículo escolar da BNCC com a parte diversificada do currículo; ao aproximar o reconhecimento identitário das crianças ciganas dentro do ambiente escolar; aproximar a comunidade e os familiares do contexto e da rotina do respectivo educandário e melhorar a frequência, participação e interação das crianças.

Diante do exposto, no primeiro capítulo, abordo a relação entre os conceitos de memória e identidade na etnia Calon cigana de Sousa-PB, desde o processo de fixação nas terras da cidade, analisando as imagens e impressões fomentadas sobre a população que até então era nômade, analisando as abordagens de diversos autores, as percepções estereotipadas construídas pelos não ciganos, a prática da xenofobia e as possíveis implicações sobre a rotina escolar. Dialogar com os estudos já realizados sobre as práticas educativas, experiências profissionais entre os estudantes da comunidade cigana na estruturação e desenvolvimento de atitudes de valorização da diversidade escolar .

No segundo capítulo, dedicado a pesquisa de campo, exploração e investigação sobre a relação das crianças e familiares com o educandário, objeto dessa pesquisa, olhar sobre a frequência escolar e as respostas oferecidas por estudantes e familiares, constatando ou não se há equivalência entre a presença e participação dos estudantes com a formação de sentimentos de pertencimento e identidade com a escola. Entender se existe o abandono escolar ou se a infrequência, caso constatada, tem relação com o preconceito ou discriminação que por ventura possa ou não acontecer entre os muros da escola. Muito importante, mediante o contexto no qual as famílias ciganas vivem hoje entendendo como percebem o papel e a funcionalidade do ensino e da aprendizagem para as crianças.

E, por fim, no último capítulo, o trabalho colaborativo de desenvolver em conjunto com a escola EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour o Guia Formativo e de Boas Práticas: “Ciganidade Calon, raízes e memória no contexto escolar”, através do Ensino de História e a interdisciplinaridade com outros componentes curriculares, para estimular a valorização da história social e cultural do povo cigano de identidade Calon. Um documento com muito conhecimento sobre as boas práticas desenvolvidas pelos estudantes 5º Ano e das demais turmas da referida escola e que pode ser utilizado como subsídio formativo para se oferecer a professores oportunidades de discussões, aprendizados e orientações sobre a importância da educação na valorização da diversidade local.

1º CAPÍTULO: (RE)SIGNIFICANDO A MEMÓRIA E IDENTIDADE DA ETNIA CALON EM SOUSA – PB: DAS INTERAÇÕES SOCIAIS AO ENSINO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA ESCOLAR

As primeiras impressões sobre os povos ciganos de Sousa em minha memória aconteceram durante a infância, o convívio familiar, a socialização com vizinhos e outras crianças, colegas de escola e até professores influenciaram na construção de uma imagem que hoje enxergo como pejorativa e negativa.

“Pede mais que cigano”, expressão comparativa que diminui e limita o cigano a um ser capaz apenas de pedir. Lembro-me bem das ruas vazias durante o meio dia de um dia qualquer quando se avistava uma cigana. Eram fáceis de serem identificadas, mulheres de saia longa, colorida, algumas com joias da cor de ouro no pescoço ou no pulso, outras não usavam, as sandálias quase não se viam nos pés, também não lembro se as usavam. No entanto, era comum se escutar do chão da sala de casa, da mãe ou de vizinhos, que não eram pessoas confiáveis, que não eram de Sousa, a fama que tinham de pedintes, trapaceiros por lerem as mãos por dinheiro, mal vestidos, maltrapilhos, foi sedimentada logo nos meus primeiros anos de vida.

Na época possuía uns 10 a 14 anos, tempo em que lembro da transmissão dessa imagem do povo cigano, não rememoro as reflexões que fazia sobre tais representações, também não lembro se reproduzia tais estereótipos, porém tenho na memória que olhava pra eles com vistas de desconfiança, dúvida e muitas curiosidades, principalmente sobre as habilidades de leitura do destino ou da sorte através das mãos.

Certa vez, na fase adulta, universitário, estudante de História pela Universidade Federal de Campina Grande – PB, campus de Cajazeiras, cidade vizinha a Sousa, após uma noite de apreciação de uma peça teatral apresentada no Centro Cultural Banco do Nordeste, durante uma socialização com amigos e artistas que haviam se apresentado naquela noite, entre eles existia um jovem que aparentava ter entre 30 ou 35 anos e que se identificava como cigano, não lembro de onde era, mas durante as conversas ele me olhou e disse: posso ler a sua mão? Naquele momento a pergunta dele me inquietou, e por alguns segundos me perguntei, porque ele quer ler a minha mão, será um cigano? A segunda previsão estava correta, quando disse que sim, que tinha essa curiosidade, ele se apresentou como cigano e realizou a leitura da mão, em sua leitura estavam previsões para o amor e para a saúde, no momento não levei muito a sério, porém aquelas informações privilegiadas sobre a minha sorte no futuro ficaram guardadas em minha memória.

Com o passar dos anos, as situações em curso, as previsões acontecendo, percebi que ele estava certo, lembrando que a sua leitura de forma complexa, sem identificação de pessoas, nomes ou algo mais específico, porém, se concretizaram com o passar dos tempos.

Mas onde eu quero chegar com essa narrativa? Em vários pontos de reflexão que giram em torno da problemática dessa pesquisa: a visão que se constrói sobre o outro, no caso a xenofobia enraizada pela população sousesense sobre os ciganos, a prática da discriminação e preconceito em espaços públicos contra aquela população, e, principalmente, a escolarização, acesso e permanência, e o ensino de História, contemplação da história do povo cigano, através da (re)significação da memória e o reconhecimento da identidade cigana nos espaços escolares.

Albuquerque Júnior (2016) percebe a xenofobia como um campo de concentração de medo daquilo que não se conhece e do que é diferente sobre a ótica cultural a partir do olhar de dentro sobre o de fora (no nosso caso os ciganos), tomando como objeto de estudo a aversão aos povos ciganos com base na diferença de comportamentos, sentimentos, costumes culturais.

Podemos demonstrar medo, aversão, desconforto, rejeição ao outro ser humano por sua aparência física, por seu corpo, por sua carne, mas também pelos seus medos de ser, seus comportamentos, os ornamentos e roupas que porta, sua língua, e seu modo de se expressar, seus costumes, suas ideias, suas crenças. (Albuquerque Júnior, 2016, p. 33)

Dessa forma, Albuquerque Júnior (2016) estabelece uma relação da xenofobia com o racismo em decorrência dessa aversão ser estimulada por questões do modo de vida dessa população, costumes, forma de se vestir, língua ou dialeto falado, origem da Índia, cor de pele e tudo mais.

Essa aversão ao outro perante o desagrado, estranhamento sobre o diferente a partir do olhar etnocêntrico, sustentada pelo medo, estimula práticas de rejeição e discriminação em populações minoritárias, como os grupos populacionais ciganos.

O povo originário cigano vivia de agrupamentos humanos que se deslocavam de um lugar para outro, numa forma de vida nômade, esse forma de levar a vida também provocava estranhamentos e inquietações desde a época das civilizações antigas (Grécia e Roma) que eram apontados como povos “bárbaros” e durante o Império Otomano quando se usava a expressão “horda”, sobrecarregada de impressões negativas sobre os grupos humanos não fixados em seus territórios.

Se consultarmos, ainda hoje, um dicionário, veremos como a noção de horda está carregada de sentidos negativos: bando indisciplinado de pessoas, grupo malfazejo, horda de bandidos, caterva. Esses sentidos pejorativos da noção de horda, que também estão associados à noção de bárbaro, advêm da desconfiança, do medo e da rejeição que os povos sedentários passaram a ter em relação aos povos nômades. (Albuquerque Júnior, 2016, p. 34)

O negativismo é presente sobre aqueles que levam um modo de vida cigano, ou nômade, ou de grupos humanos que vivem em deslocamento, por parte daqueles sedentarizados desde a formação das civilizações. O uso do próprio termo ou ideia de civilização remete a uma forma de sociedade organizada por códigos de leis ou regras de convivências, mediada pelo Estado. E como são percebidos aqueles que não convivem sob esse modo de vida social? Existe uma dicotomia que separa e delimita no tempo e no espaço aqueles que são classificados como civilizados ou não civilizados (bárbaros, horda) ou “vida cigana”.

A sedentariedade foi associada ao processo de civilização humana, considerada uma etapa superior na evolução da espécie, tornando o nomadismo um estágio inferior na escala da civilização e evolução humanas. (Albuquerque Júnior, 2016, p. 34)

Percebemos até aqui as circunstâncias que tornam os grupos ciganos como objetos, vítimas da xenofobia em decorrência de suas diferenças culturais em relação ao modo de vida das sociedades atuais. Por serem grupos humanos tradicionais, por possuírem seu próprio dialeto, pela prática religiosa de adoração a Santa Sara Kali, pelas vestimentas, pela dança, pelos mitos que foram transmitidos de geração a geração, vistos como agrupamentos humanos fechados pelo olhar daqueles que não conhecem ou não tem afinidade ou proximidade com os ciganos.

Memórias, estereótipos e o olhar sobre a ciganidade em Sousa-PB.

A exclusão social dos ciganos é um fenômeno complexo que tem raízes históricas profundas e é perpetuado por práticas discriminatórias em diversas esferas da sociedade. Lourival Andrade Júnior (2013), um estudioso renomado nesse campo, aborda de maneira incisiva os mecanismos pelos quais os ciganos são marginalizados, e suas análises trazem luz às dinâmicas de exclusão que afetam esses grupos. A vida nômade e as tradições culturais distintas dos ciganos frequentemente os colocam em confronto com sociedades sedentárias, levando a preconceitos e exclusões.

Os processos de exclusão enfrentados pelos ciganos são multifacetados e profundamente enraizados na história e nas estruturas sociais. Andrade Júnior (2013) oferece uma análise abrangente das formas de discriminação que afetam os ciganos e chama atenção para a necessidade de políticas inclusivas que reconheçam e valorizem a diversidade cultural dos ciganos. A luta contra a exclusão dos ciganos é uma luta pela justiça e pela igualdade, e requer um esforço coletivo para dismantelar os preconceitos e promover a integração desses

grupos marginalizados.

A ciganidade é a forma de se relacionar com o mundo e consigo mesmo que os ciganos desenvolveram em uma história milenar, permeada de perseguições e sofrimentos, sem nunca perder de vista que tudo isso serviria para reforçar sua identidade cultural. (Andrade Júnior, 2013, p. 96)

A afirmação de que “a ciganidade é a forma de se relacionar com o mundo e consigo mesmo que os ciganos desenvolveram em uma história milenar, permeada de perseguições e sofrimentos” (Andrade Júnior, 2013, p. 96) sintetiza com precisão a complexidade da identidade cigana como construção histórica, cultural e existencial. A ciganidade, nesse sentido, não é apenas uma etnicidade ou um conjunto de traços culturais visíveis — ela é uma cosmopercepção, uma maneira singular de estar no mundo, moldada por experiências coletivas de resistência, exclusão e reinvenção.

Ao longo dos séculos, os ciganos foram alvo de políticas de expulsão, criminalização, assimilação forçada e estigmatização em diversos contextos geográficos. Desde as perseguições na Europa medieval até os regimes totalitários do século XX, passando pelas práticas discriminatórias ainda presentes em muitos países, a trajetória cigana é marcada por uma luta constante pela sobrevivência física e simbólica. No entanto, como destaca o autor, essa história de sofrimento não apagou sua identidade — ao contrário, tornou-se elemento constitutivo dela.

A ciganidade, portanto, é também uma pedagogia da resistência. Ela se manifesta na oralidade, nas práticas culturais, nas redes familiares, nas formas de deslocamento, nas crenças, nas línguas e nos modos de organização comunitária. É uma identidade que se fortalece justamente na adversidade, que transforma o estigma em símbolo, e que ressignifica o território, o tempo e a memória a partir de uma lógica própria. (Andrade Júnior, 2013)

Do ponto de vista antropológico, essa concepção rompe com visões essencialistas ou folclorizantes que reduzem os ciganos a estereótipos — como os da dança, da leitura de mãos ou da vida errante. A ciganidade é dinâmica, plural e situada. Ela varia entre os grupos Rom, Sinti, Calon, entre outros, e se adapta às condições locais sem perder seus traços identitários fundamentais. É por isso que, mesmo em contextos de sedentarização, como o caso da Comunidade Cigana de Sousa, a ciganidade permanece viva, reinventando-se nas relações sociais, nos rituais, na linguagem e na memória.

Politicamente, reconhecer a ciganidade como forma legítima de existência é um passo crucial para a construção de políticas públicas que respeitem a diversidade. Isso implica superar abordagens integracionistas que buscam “incluir” os ciganos à custa de sua identidade, e adotar perspectivas interculturais que valorizem seus saberes, modos de vida e formas de organização.

No campo educacional, essa compreensão exige uma revisão profunda das práticas escolares. A escola, muitas vezes, é um espaço de apagamento da ciganidade, seja pela ausência de representações positivas, seja pela imposição de normas culturais que ignoram a realidade dos alunos ciganos. Incorporar a ciganidade como conteúdo e como metodologia — ou seja, como forma de ensinar e aprender — é essencial para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipadora.

Em suma, a ciganidade é uma identidade que não se define apenas pelo que os ciganos são, mas pelo modo como resistem, se relacionam, se expressam e se reconhecem. É uma construção coletiva que transforma dor em dignidade, exclusão em pertencimento, e que desafia permanentemente os limites impostos pela sociedade majoritária.

A história do povo cigano é marcada por perseguições, preconceitos e marginalizações. Mesmo sedentarizados em alguns locais, eles mantêm sua cultura e tradições, estruturadas pela resistência. Apesar de manterem relações com o povo não cigano, incluindo amizades, casamentos, rotina escolar, adaptam ou reconstróem modos de vida tentando se inserir no contexto de convivência social, política, econômica e educacional. A resiliência, moldada pela adversidade, tornou-se uma característica do povo cigano. Eles continuam a preservar suas tradições e valores apesar dos desafios enfrentados. O termo "ciganidade" é usado para afirmar esse modo de vida e resistir à anticiganidade.

A afirmação de que o termo ciganidade é usado para afirmar um modo de vida e resistir à anticiganidade revela a dimensão política e identitária que esse conceito carrega. Mais do que uma simples descrição cultural, a ciganidade é uma categoria de afirmação — um instrumento de resistência simbólica frente aos processos históricos de exclusão, estigmatização e violência que os povos ciganos enfrentaram e continuam enfrentando.

A anticiganidade, por sua vez, refere-se ao conjunto de práticas, discursos e estruturas que produzem e reproduzem o preconceito contra os ciganos. Trata-se de um racismo específico, sistemático e persistente, que se manifesta tanto em ações institucionais — como políticas de remoção, negação de direitos e invisibilização — quanto em atitudes cotidianas, como o estigma, a criminalização e a desumanização. Segundo Hancock (2002), a anticiganidade é uma forma de racismo profundamente enraizada na cultura europeia e latino-americana, que historicamente negou aos ciganos o direito à cidadania plena.

Moonen (2011) em sua obra: *Anticiganismo: os Ciganos na Europa e no Brasil*, aborda o anticiganismo e a situação dos ciganos na Europa e no Brasil, destacando a história, políticas e imagens associadas a essa minoria étnica. O anticiganismo é definido como atitudes hostis e

políticas discriminatórias contra os ciganos, semelhante ao antissemitismo.

No Brasil, a palavra “Anticiganismo” é recente, mas já existe há algum tempo em outras línguas: em francês “antitsiganisme”, em inglês “antigypsyism”, em alemão “Antiziganismus”. Na Alemanha existe hoje o Centro Europeu para Pesquisa Anticigana (www.ezaf.org) que em 2005 realizou a II Conferência Internacional sobre Anticiganismo. À semelhança de anti-semitismo, anticiganismo poderia ser definido como “doutrinas ou atitudes hostis aos ciganos e que contra eles propõem medidas discriminatórias”. Ou então: “atitudes, atos ou políticas contrárias aos interesses e direitos ciganos”. (Moonen, 2011, p. 06)

O anticiganismo é uma forma de discriminação que afeta os ciganos, que são frequentemente esquecidos nas discussões sobre minorias étnicas no Brasil. Apesar da presença significativa de ciganos, há uma falta de pesquisa e políticas voltadas para seus direitos. No Brasil, a atenção se concentra em povos indígenas e afro-brasileiros, enquanto os ciganos são negligenciados. Há uma escassez de publicações e estudos sobre ciganos em comparação com outras minorias, destaca Moonen (2011).

Anticiganismo é a materialização de movimentos hostis contra o povo cigano, nutridos de preconceitos, adjetivações negativas, negligências de atendimento nas redes de educação, saúde, refletindo na negativa de oportunidades em setores econômicos, como no mercado de trabalho.

Nesse sentido, a ciganidade é a reafirmação, resistência das tradições ciganas frente as discriminações, mais que isso, se torna também uma estratégia de inserção social, mesmo diante tamanha marginalização.

A escolarização dos ciganos representa um dos principais desafios enfrentados por essa população no campo educacional. A ausência de práticas pedagógicas que considerem e respeitem os saberes e modos de vida ciganos contribui para a construção de um ambiente escolar excludente. Crianças ciganas, ao ingressarem na escola, frequentemente se deparam com atitudes preconceituosas, que vão desde a invisibilização de sua identidade até episódios explícitos de discriminação e violência simbólica. Esse cenário, marcado por rejeição e falta de pertencimento, acaba por comprometer sua permanência na escola, resultando em índices elevados de evasão.

Exatamente nesse ponto da prática da xenofobia consideramos relevante e necessárias as contribuições das pesquisas realizadas sobre a abordagem histórica do povo Calon de Sousa, a sedentarização, a cultura, a língua Calé, tendo como principal referência teórica Goldfarb (2013), na sua tese de doutorado: *Memória e etnicidade entre os ciganos Calon em Sousa-PB*. Maria Patricia Lopes Goldfarb é antropóloga e nessa área desenvolve trabalhos com ênfase em

Etnicidade, desde o ano de 1996, quando da graduação, até os dias atuais desenvolve pesquisas voltadas a identidade cigana em Sousa – PB.

As pesquisas de Goldfarb (2013) permitem identificar as identidades coletivas que fazem parte da sociedade de Sousa, procurando entender quais são as ideias e relações que se estabelecem entre os ciganos e não ciganos, os estereótipos, rotulações, a xenofobia, a visão que o povo de Sousa carrega sobre os ciganos e as definições que se sustentam um sobre os outros e a dos ciganos sobre si mesmo.

O trabalho de pesquisa desenvolvido por Maria Patrícia Lopes Goldfarb, *Memória e etnicidade entre os ciganos Calon em Sousa-PB* (2013), é muito importante para analisar e compreender o “Ser Cigano”, termo carregado de significados tendo em vista as relações que se entrelaçam entre os ciganos e não ciganos repercutindo talvez na construção identitária desse povo ao longo da história. Para constatar essas implicações culturais e as relações identitárias recorremos a literatura científica já escrita sobre o tema e a pesquisa de campo.

A problemática gira em torno de saber como se constrói a identidade cigana e como os Calons de Sousa reagem e reconstroem a sua identidade diante dos mais variados contextos sociopolítico e econômico, além das demais características identitárias ciganas: seu sincretismo, heterogeneidade e sua manutenção cultural, a relação cultural com a escola.

Goldfarb (2013) em seu segundo capítulo, intitulado: “Definindo os Ciganos: as Representações Coletivas que Circulam em Torno dos Grupos Ciganos em Sousa” realiza análises da forma com os sousenses veem os ciganos, uma imagem do “cigano” em Sousa – PB, na mesma medida, ao escutar os ciganos, identifica as categorias identitárias apresentadas como definidoras de sua própria identidade. É pensando na identidade do ser "sousense" que os não ciganos articulam noções sobre, que separam a cidade em duas partes: os de dentro/os de fora, os naturais/os estrangeiros. (Goldfarb, 2013, p. 65).

A autora identificou nas falas dos não ciganos parte do imaginário e das representações coletivas sobre o ser cigano em Sousa a partir de simbologias que influenciam as relações sociais.

Foram feitas entrevistas com a população local, depoimentos de comerciantes, aposentados, pessoas que caminhavam a deriva pelas ruas do centro da cidade. As imagens que se têm são as mais variadas possíveis, desde os aspectos físicos, de higiene pessoal, do modo de se vestir, de se comportar, como interagem com a fala e etc.

Como podemos ver, o corpo é encarado tanto como veículo de apresentação dos ciganos quanto como foco para críticas; pensado por meio das roupas (coloridas, sujas, desarrumadas), da higiene (ausente, não valorizada), das posturas (acocorados, desajeitados) e da fala (arrastada, diferente). A análise

sobre o corpo nos leva a uma relação recíproca entre o físico e suas representações, onde o olhar de um grupo sobre o outro pode ser representado na idéia de que um está sempre em vantagem [...] (Goldfarb, 2013, p. 71)

De acordo com a pesquisa, as variadas formas de identificação e representação sobre o cigano é visto com banalização, julgados pela roupa que usam, pela pobreza, pelos costumes, pela fala. Vários são os adjetivos: fedidos, sujos, desarrumados, preguiçosos, ladrões, velhacos. A autora destaca que essa imagem negativa reforça estereótipos preconceituosos e prejudica as oportunidades de um cigano fazer parte do mercado de trabalho, ter um emprego assalariado no comércio, por exemplo, uma vez que a cidade de Sousa é também um polo comercial do sertão.

Trata-se de uma espécie de coesão ideológica imposta pelo grupo social que detém parcelas ou tipos específicos de poder, o que justifica o fato de que a maioria dos não ciganos não forneça emprego, de qualquer tipo, a um cigano. Assim, a suspeição causa medo e se baseia na conjectura de que possam vir a cometer algum delito. (Goldfarb, 2013, p. 82)

Percebemos que os discursos são sobrecarregados de contradições ao tentarem justificar ou fornecer uma resposta coerente, convincente sobre os preconceitos pessoais, revelando as omissões, a intolerância, incoerência e até mesmo o silêncio, a descrença dos ciganos exercerem papéis importantes na sociedade realça as estagnações nas relações de poder social.

Uma importante abordagem da pesquisadora para entender a construção dessa visão entre nós e o outros, um dos elementos identitários para definir os que se enquadravam no perfil da identidade cigana e dos sousenses. “Os estrangeiros são os de fora”, a partir das entrevistas realizadas por Goldfarb (2013) as respostas apontavam para um distancimento, uma padronização que separava os naturalmente sousenses, nascidos e criados em Sousa, dos ciganos sedentarizados na terra na década de 1980.

Nas entrevistas realizadas pela autora, no qual participaram professores, padre, autônomos, comerciantes, estudantes, “para a maioria dos entrevistados, os ciganos são considerados como os de fora, de outra descendência” (Goldfarb, 2013, p. 85), em oposição aos que são naturalmente nascidos em Sousa.

Sabemos que o grupo étnico Calon, dos ciganos foram sedentarizados em Sousa em decorrência da doação de terras pelo então prefeito da época, Antonio Mariz, quando se fixaram em terras no solo de Sousa e passaram a viver em ranchos ciganos, fixados a 3 kms do centro da cidade, em área periférica, na época espacialmente muito distante das outras comunidades da cidade, e por isso geograficamente colocados de fora, as margens da cidade. Então o lugar é percebido como instrumento simbólico dessa separação entre os de Sousa e os “não de Sousa”,

contribuindo para essa dinâmica das relações sociais, vivências e definições ou limitações identitárias entre sousenses e ciganos calons.

O rancho, por exemplo, possui definições diferentes a partir do ponto de vista do espaço em que se está. Na visão dos não ciganos é um lugar impróprio, marginal, fechado, precário, perigoso e que somente os ciganos podem habitar ou frequentar.

Esta perspectiva do "rancho", do ponto de vista dos não ciganos, nos remete a ideia de "margens urbanas", enquanto espaços de grupos ou populações que estão "às margens do Estado"; configurando lugares intersticiais. (Goldfarb, 2013, p. 87)

Interessante como se constrói também essa visão sobre o outro a partir do lugar em que ele vive, ou seja, a história de fixação, a doação de terras ao povo cigano, sua localização, a forma de organização dos agrupamentos ou acampamentos ciganos na cidade contribuiu também para a delimitação e o jogo de poder a partir das construções e delimitações identitárias.

Goldfarb (2013) enfatiza em sua pesquisa que os preconceitos contra os ciganos acontecem em diversas formas por parte da sociedade, atingem a cultura, são do tipo racial, social e ainda intelectual. Os discursos de boa parte dos entrevistados sugerem que os ciganos são os próprios culpados pelos preconceitos que existem contra si próprios. Para a ocasião desse trabalho, o qual procuramos identificar no espaço escolar as relações existentes de formação e promoção da identidade, nesse sentido, um dos entrevistados na pesquisa da autora citada falou o seguinte sobre o acesso a escola por parte da população cigana:

Sofrem preconceitos sim, assim... a questão da educação, por exemplo, de uma certa forma eles são assim discriminados, pois num colégio particular é difícil a gente vê um cigano. Tem ambiente onde a sociedade com um poder aquisitivo maior discrimina, e eles não vêem o cigano, também eu acho que isso vai sendo uma certa discriminação (Goldfarb, 2013, p. 87).

A população reconhece as limitações de participação em ambientes da sociedade, pode ser uma igreja, uma praça pública e até mesmo uma escola, pelo fato de não serem frequentadores a contento dos espaços escolares, seja público ou particular (Goldfarb, 2013, p. 87)

Nesse ponto em questão precisamos refletir sobre as possibilidades não só de inserção das crianças e adultos nos espaços escolares, mas também que se tornem um ambiente acolhedor e que valorize a formação também dessa identidade cigana. Porque a interpretação que nós temos quando ouvimos ou lemos algo do tipo: Criança cigana não gosta de ir pra escola, eles não frequentam aulas, ou não gostam de estudar, é de que os ciganos também seriam

culpados por não frequentarem as escolas.

A escola, enquanto instituição formal e historicamente vinculada às estruturas de poder da sociedade, não pode ser compreendida de forma isolada. Ela reproduz, tensiona e, potencialmente, transforma as relações sociais que a constituem. Como destaca Bourdieu (1998), o sistema educacional atua como um mecanismo de reprodução simbólica, legitimando saberes dominantes e marginalizando conhecimentos oriundos de grupos subalternizados. Nesse sentido, é fundamental analisar criticamente a relação da escola com a comunidade em que está inserida, especialmente em contextos marcados pela diversidade étnico-cultural, como é o caso das populações ciganas.

Investigar as práticas pedagógicas e as relações de ensino-aprendizagem estabelecidas no cotidiano escolar permite compreender como se dá a construção (ou negação) de identidades culturais no espaço educativo. No caso do ensino de História, essa análise torna-se ainda mais relevante, pois essa disciplina possui um papel central na formação da consciência histórica dos estudantes, conforme Rüsen (2001). A História ensinada na escola pode contribuir para o reconhecimento da memória coletiva de grupos tradicionalmente excluídos, promovendo o diálogo entre diferentes narrativas e valorizando os saberes locais.

Assim, é essencial que o ensino de História possibilite o encontro dos estudantes com suas identidades coletivas específicas, especialmente quando se trata de comunidades como a cigana, cuja trajetória é marcada por invisibilização e resistência. A valorização da memória e da cultura cigana nas aulas de História não apenas fortalece o sentimento de pertencimento dos alunos, como também amplia o repertório crítico de todos os estudantes, promovendo uma educação mais plural, democrática e comprometida com a justiça social.

Frans Moonen em seu trabalho de pesquisa de campo com recorte temporal de 1993 – 2011, intitulado: *Ciganos Calon no Sertão da Paraíba*, ao abordar o acesso a educação por parte dos ciganos sedentarizados em Sousa, identificou que muitos não frequentaram a escola, não possuíam acesso à educação formal, mas que utilizavam aos poucos a leitura e a escrita.

O fato de os ciganos de Sousa nunca terem frequentado os bancos escolares não significa que todos sejam analfabetos. Boa parte dos adultos (e também dos menores) declara saber ler e escrever. Talvez não saibam ler e escrever com facilidade, mas possuem os conhecimentos básicos, aprendidos por esforço próprio. (Moonen, 2011, p. 28)

O autor contrariou assim a constatação da realidade, que segundo ele alguns autores imputavam aos ciganos valores educacionais menores, talvez sem importância para uma cultura nômade e de acordo com a realidade na qual estavam inseridos. No caso dos ciganos de Sousa,

a intenção e a vontade de inserção nos espaços escolares foi percebida e assim interpretada por Moonen:

Ao contrário do que afirmam muitos autores sobre os valores educacionais dos ciganos europeus, existe entre os ciganos de Sousa um desejo enorme de matricular seus filhos numa escola. Mas alguns poucos conseguiram realizar esse sonho, o mesmo assim em parte. (Moonen, 2011. p. 28)

Em sua pesquisa de campo foram identificadas as razões que dificultavam o acesso de crianças à escola, desde a falta de documentos, discriminação por parte dos não ciganos, medo dos familiares pela segurança de seus filhos numa terra que até então eram percebidos como estrangeiros.

Naturalmente, atuando dentro da comunidade como professor da escola em contato mais próximo com a população local, de observador a simpatizante da cultura cigana, tentei compreender as formas de representação e identificação sociais dos calons. A experiência do lado de fora, ou seja, longe da vivência ou convivência com os mesmos foi desmontada a partir da aproximação com os mesmos, a construção de laços de amizade, parceria com os familiares, carinho com os estudantes redefiniram a percepção de imagem dos ciganos por tempo enraizada no meu subconsciente.

Elementos da Identidade Cigana e Relações de Poder no Espaço Escolar

Refletindo sobre essa desconstrução sobre um imaginário cigano pejorativo, nas tentativas de compreensão da identidade e memória dos ciganos calons a partir dos simbolismos que sustentam tradicionalmente, independente da fixação em território, os significados e a importância para sua tradição cultural, a necessária delimitação conceitual sobre identidade e memória a ser dialogada nessa pesquisa.

A identidade é uma construção simbólica e imaginada, formada a partir da tessitura de um lugar para si e do reconhecimento de diferenças. O sujeito constrói-se sobre narrativas e discursos, nos limites sempre renovados e refeitos entre o “eu” e o “Outro”, surgindo, assim, como fragmentado e composto por várias identidades... (Vaz; Mendonça; Almeida, 2001, p. 01)

Identidade aqui posta como uma construção formada a partir de uma origem, um lugar, uma raiz que se perpetua pelo tempo e até por outros espaços, no contato até com outras identidades para o reconhecimento de si próprio ou colocando-se no lugar inverso, objeto de distinção ou diferença entre eu e o outro.

Pedagogicamente quando nos reportamos à identidade situamos a discussão para a

diferenciação, identidade e diferença são conceitos a caminharem juntos, em paralelo, em constante movimento de dicotomia. “Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis”. (Silva, 2000. p. 75)

Essa posição social entre identidade e diferença inseparáveis, aceitas socialmente e pedagogicamente tratadas como tolerantes repercute também as relações de poder que se estabelecem no âmbito social e da convivências com diversos grupos étnicos, sociais.

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e lingüística está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas. (Silva, 2000. p. 81)

Se traduz assim o desejo de grupos de garantir o seu privilégio perante a hierarquização nas relações sociais, situando nós e outros a partir da diferenciação e da defesa da identidade de um grupo em supremacia a de outros. Essa conexão entre identidade e diferença, segundo Silva (2001), faz parte do desejo desses grupos sociais de garantir o acesso aos privilégios numa constante relação de poder, em que a identidade e diferença não são, nunca, inocentes.

A delimitação de poder pelos grupos sociais é perceptível quando observamos a demarcação “eles – nós” quando se fala em costumes. Eles não “não nascidos em Sousa”, nós souseses porque nascemos em Sousa, a posição do lugar, eles que vivem do outro lado da cidade e nós aqui, “dentro da cidade”. Eles que não costumam frequentar a escola e nós criamos as crianças dentro das escolas. A classificação entre “bons ou maus”, “normais e anormais”, “puros e impuros”, “desenvolvidos e primitivos” fazem parte de um processo da diferenciação e na elaboração de posicionamentos de “incluir e excluir” (Silva, 2000).

A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre “nós e eles”. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder. “Nós” e “eles” não são, neste caso, simples distinções gramaticais. Os pronomes “nós” e “eles” não são, aqui, simples categorias gramaticais, mas evidentes indicadores de posições-de-sujeito fortemente marcadas por relações de poder. (Silva, 2000. p. 82)

E nesse duelo ou dinâmica das relações de poder estabelecidas pelos grupos sociais se delimitam a partir das classificações ou normatizações. A padronização é o instrumento de hierarquização e os elementos são os signos, os comportamentos, as roupas a rotina e a tradição do lugar/território. Dividir e classificar remete a ideia de hierarquização (Silva, 2000).

A classificação hierarquizadora tem como padronizar como normais as classificações mais positivas possíveis, as outras identidades remete a classificações mais negativas e

depreciativas, infeiorizadoras a partir do ponto de vista padrão.

As classificações são sempre feitas a partir do ponto de vista da identidade. Isto é, as classes nas quais o mundo social é dividido não são simples agrupamentos simétricos. Dividir e classificar significa, neste caso, também hierarquizar. Deter o privilégio de classificar significa também deter o privilégio de atribuir diferentes valores aos grupos assim classificados. (Silva, 2000. p. 82)

Com relação as discussões sobre a formulação da identidade cigana, para Toyansky (2019), a identidade étnica cigana foi construída a partir das várias formas de interações com a sociedade não cigana, de acordo com cada contexto social vivido. Tal construção, influenciada pelas relações econômicas e sociais, permeia a educação; e a criação de diferenças contribui para a formação das particularidades da cultura do povo cigano.

Mas quais são os elementos que são utilizados para a classificação, hierarquização das identidades numa sociedade? Goldfarb (2013) sustenta suas argummetações ao testemunhar a dinâmica da memória coletiva a partir da compreensão da identidade cigana sobre elementos escolhidos pela própria comunidade para definir o “ser cigano” perante a sociedade sousense.

Entre os ciganos de Sousa a identidade é contrastiva, isto é, se constrói em oposição aos não ciganos. Apesar de sedentarizados há cerca de 30 anos, com base nas etnografias realizadas, continuo considerando a língua e o passado nômade como os dois componentes mais marcantes na definição e manutenção das especificidades culturais dos grupos ciganos de Sousa. (Goldfarb, 2013, p. 103.)

A autora identificou em sua pesquisa que o estigma negativo e depreciador persistia entre os moradores da cidade, nas falas dos entrevistados percebe-se a separação prevista na diferença a partir das identidades, a demarcação do “nós e eles” a partir dos costumes, da posição espacial, os de dentro e fora de Sousa, os que aqui já nasceram e os que chegaram evidenciam a tentativa de hierarquização social e o estabelecimentos das relações de poder e privilégio.

Nesse sentido, a diferenciação entre os ciganos e não ciganos faz parte desse estabelecimento de relações de grupos sociais onde o fenômeno da identidade incorporada de elementos, valores, símbolos que marcam a definição de um grupo e de outros e que marcam o contraste que coloca em oposição os moradores nascidos em Sousa dos ciganos que fixaram-se nesses terras.

A identidade implica num processo de seleção de elementos - sinais diacríticos - dos quais os atores se apropriam para sua identificação. Entretanto, os sinais ou valores que as pessoas escolhem para encadear suas identidades não são necessariamente os mais importantes, os que possuem objetivamente o maior poder de demarcação. (Goldfarb, 2013, p. 103.)

A análise da identidade cultural através de elementos (saberes e símbolos sociais) que apresentam a comunidade (história, memórias, crenças) a língua, as danças, o passado nômade e manutenção da tradicional cultura a partir da fixação da morada em uma nova terra. Goldfarb (2013) selecionou como elementos para serem analisados em seu trabalho, a língua dos ciganos Calon, calo, calon ou calé, e a memória remota ao passado nômade e os demais elementos que demarcam a tradição desse grupo.

Hilkner (2008) em sua obra *Ciganos, Peregrinos do Tempo: Ritual, Cultura e Tradição*, pesquisou as manifestações culturais dos ciganos, as interações com os não ciganos a partir de uma ótica não fragmentadora, mas que enfatizava a complexidade das relações sociais a partir de elementos identitários, o corpo-memória e o ser cigano a partir de suas histórias, crenças e memórias.

O perfil identitário cigano se constrói, portanto, em movimentos peregrinos, migratórios, nômades, mesmo para aqueles ciganos já sedentarizados, uma vez que, cada cigano carrega suas lembranças pessoais, porém, ele está inserido em um contexto, vive em uma sociedade, e é nessa realidade que ele consolida suas lembranças. A memória individual sofre influências das diversas memórias que os rodeiam. Estas diversas memórias constituem a memória coletiva, que garante a identidade do cigano, como pertencente a um determinado clã. (Hilkner, 2008, p. 10)

Esse trecho traz uma reflexão bastante rica sobre a construção da identidade cigana a partir da articulação entre memória individual e memória coletiva. A autora Hilkner (2008) propõe uma leitura sensível e sociológica da identidade cigana, reconhecendo que, mesmo em contextos de sedentarização, o ethos nômade permanece como elemento estruturante da subjetividade e da coletividade cigana.

A ideia de que "cada cigano carrega suas lembranças pessoais" remete à noção de memória autobiográfica, que, segundo Halbwachs (1990), não se forma de maneira isolada, mas sempre em relação com os grupos sociais aos quais o indivíduo pertence. A memória individual, portanto, é moldada pelas experiências compartilhadas e pelas narrativas coletivas que circulam no grupo.

Quando Hilkner afirma que "a memória individual sofre influências das diversas memórias que os rodeiam", ela está justamente apontando para esse processo de construção da memória coletiva, conceito central em Halbwachs. Essa memória coletiva é o que permite ao sujeito cigano reconhecer-se como parte de um clã, de uma linhagem, de uma história comum.

O trecho também sugere que o movimento — seja físico, simbólico ou cultural — é constitutivo da identidade cigana. Mesmo os ciganos sedentarizados mantêm vínculos com a

lógica nômade, o que reforça a ideia de que a identidade não é estática, mas sim dinâmica, fluida e relacional. Essa perspectiva dialoga com autores como Stuart Hall (2006), que defendem a identidade como um processo em constante construção, atravessado por deslocamentos, rupturas e reconstruções.

Esse entendimento da identidade cigana como construída na intersecção entre memória individual e coletiva tem implicações importantes para o ensino de História. Ao reconhecer e valorizar essas memórias, o professor pode promover práticas pedagógicas que respeitem a diversidade cultural e contribuam para a construção de uma escola mais inclusiva. A História, nesse contexto, deixa de ser apenas uma narrativa oficial e passa a ser um espaço de disputa simbólica, onde diferentes vozes podem ser ouvidas e legitimadas.

O cigano, ao carregar suas lembranças pessoais também sustenta as lembranças do grupo, os costumes, as tradições que são passadas de geração em geração se perpetuam na rotina e nas relações sociais que se estabelecem na nova terra, na nova morada. Independente do local em que se estabelecem, alguns elementos se perpetuam, como no caso dos ciganos Calon de Sousa, a seu dialeto, a sua língua calo. Outros se relacionam com os que os rodeiam, e as diversas memórias se fudem e constroem uma memória coletiva, de vanguarda de preservação das tradições.

A preservação do “ser cigano” é fundamental para a cultura da comunidade local, para manutenção das tradições e para proteção dos “perigos de fora”, estes relacionados aos preconceitos, discriminação, e as demais formas de violência. A língua é um instrumento preservado, ensinado e transmitido pelos mais velhos, os defensores da tradição. Os idosos são os responsáveis por essa perpetuação e de garantia de perpetuação entre gerações do dialeto falado, repercutindo no controle da memória coletiva e garantindo a essência da ciganidade.

Deste modo, especialmente para os "guardiões da língua", ela representa uma espécie de segredo, que garante o pacto social exclusivo ao grupo de falantes. O papel atribuído à língua pelos idosos (homens e mulheres) é de um código secreto, cuja utilização está ligada à construção de uma identidade coletiva para quem dela participa. Os idosos marcam os que honrosamente defendem a "alma do cigano"... (Goldfarb, 2013, p.113.)

Esse pacto coletivo de preservação da memória através da fala é amplamente defendido pela tradição cigana. Um símbolo cultural que ultrapassa gerações e que pode sofrer inferências dos não ciganos mediante o surgimento de novas coisas, relações ou situações de convivência. O dialeto é restritamente uma forma de comunicação entre os ciganos Calon e os mais velhos são historicamente responsáveis pela preservação da memória.

Nesse sentido, a memória individual não é indissociável da memória coletiva, uma vez

que esta última interliga, complementa, relaciona-se com a primeira, moldando a complexidade da memória coletiva, ampliando os sentidos, restaurando significados necessários para a perpetuação de uma tradição intrínseca dos grupos em questão.

Pollak (1992), ao relacionar memória e identidade, nos diz que a memória é um fenômeno construído, seja de forma consciente ou inconsciente, como resultado do trabalho de organização, seja individual ou coletivamente. Sendo um elemento constituinte do sentimento de identidade, é também um fator essencial do sentimento de continuidade e coerência de uma pessoa ou um grupo em sua reconstrução de si.

Meneses (1992) ao identificar a memória como fenômeno social e ao relacionar com a História, problematiza o conceito em vários vieses. Para fins de nossa discussão delimito a problematizar a relação da memória com a História e a percepção da memória individual e coletiva em comparação as ideias discutidas nas linhas acima.

Ao relacionar a memória com o passado e o presente, “a memória aparece como enraizada no passado, que lhe fornece a seiva vital e ao qual ele serve, restando-lhe, quanto ao presente, transmitir-lhe os bens que já tiver acumulado.” (Meneses, 1992, p. 11). O passado, para fins de estudo desse trabalho está relacionado a vida nômade cigana e as necessidades de comunicação entre os grupos ciganos através do dialeto Calo ou Calé, específico do grupo da etnia Calon que residem no território do município de Sousa. O presente segue preservando e ressignificando a memória do passado através do dialeto e dos “guardiões da língua” como forma de proteção e segurança das tradições da comunidade. “É do presente, sim, que a rememoração recebe incentivo, tanto quanto as condições para se efetivar.” (Meneses, 1992, p. 11).

Somente a História e a consciência histórica podem introduzir a necessária descontinuidade entre passado e presente: História, com efeito, e a ciência da diferença. Não basta calibrar a oposição de um "agora" contra um "antigamente"; é preciso identificar a substância passada do passado (aquilo que em inglês se diz "pastess"), sem prejuízo dos interesses e direitos do presente. (Meneses, 1992, p. 12).

Chamar a atenção para enxergar a temporalidade histórica como descontínua, ou seja, o passado está no presente e o presente está no passado e apesar das permanências há uma descontinuidade a ser (re)significada, preservada, ou esquecida pela memória. A memória coletiva se enquadraria no âmbito das relações humanas/sociais e no ponto de vista da História na medida em que fossem preservadas as memórias sobre a trajetória ou histórias de grupos étnicos.

Meneses (1992) ressalta em seu trabalho que para as Ciências Sociais a relevância da

memória individual está na interação social de um ao menos duas pessoas para que “a rememoração se produza de forma apreensível” e eleva a memória coletiva, assim como a nacional, a outras categorias opostas e diversa da memória individual.

A primeira (memória coletiva) é um sistema organizado de lembranças cujo suporte são grupos sociais espacial e temporalmente situados. Melhor que grupos, é preferível falar de redes de interrelações estruturadas, imbricadas em circuitos de comunicação. Essa memória assegura a coesão e a solidariedade do grupo e ganha relevância nos momentos de crise e pressão. Não é espontânea: para manter-se, precisa permanentemente ser reavivada. É, por isso, que é da ordem da vivência, do mito e não busca coerência, unificação. Várias memórias coletivas podem coexistir, relacionando-se de múltiplas formas. (Meneses, 1992, p. 15).

Situar esses grupos em território e no tempo seria fundamental para manutenção da memória coletiva e seus elementos a partir da interação com outros grupos. A preservação funcionaria como um instrumento de cooperação em momentos de conflito, o que podemos entender como momentos de disputa, segundo a dinâmica das relações de poder estabelecidas nas sociedades atuais.

Nesse momento julgo necessárias as contribuições de Cerri (2011) sobre o entendimento da identidade coletiva e a sua relação com a construção da consciência histórica dos grupos humanos a partir da preservação dos vários elementos que compõem a história e cultura de um povo, suas ideias, crenças, valores, língua.

O espaço que a consciência histórica ocupa nas relações humanas pode ser percebido por diversos elementos, mas o principal (e provavelmente aquele do qual os demais derivam) é a identidade coletiva, ou seja, tudo aquilo que possibilita que digamos nós (e eles). (Cerri, 2011, p. 46)

A identidade coletiva assim posta é objeto delimitador também das diferenças entre nós e eles, entre os ciganos e os não ciganos, entre os naturais de Sousa e os “estrangeiros”.

Em outras palavras, tudo o que permite que digamos nós e eles compõe a identidade coletiva ou social, e essa identidade é composta da consciência de diversos elementos: familiaridades e estranhamentos, ideias, objetos e valores que um grupo, acredita fazerem parte de seus atributos exclusivos e excludentes. (Cerri, 2011, p. 46)

A reflexão de Cerri (2011) sobre identidade coletiva e consciência histórica é essencial para entender como os grupos humanos constroem sentidos de pertencimento e alteridade. Ao afirmar que a identidade coletiva é aquilo que permite que digamos "nós" e "eles", o autor aponta para um processo de demarcação simbólica que organiza as relações sociais e culturais. Essa demarcação não é apenas linguística, mas profundamente histórica: ela se constrói a partir

da memória, das crenças, dos valores, da língua e de outros elementos que compõem a cultura de um povo.

No caso dos ciganos, essa identidade coletiva é marcada por uma longa trajetória de exclusão, resistência e mobilidade. A consciência histórica, nesse contexto, não é apenas uma recordação do passado, mas uma ferramenta de afirmação identitária. Como destaca Cerri (2011), é por meio da consciência dos elementos que compõem a cultura de um grupo que se estabelece a percepção de familiaridade e estranhamento — o que é "nosso" e o que é "deles".

Essa perspectiva é especialmente relevante para o ensino de História, pois permite que o educador compreenda que ensinar História não é apenas transmitir fatos, mas também promover o reconhecimento das identidades coletivas dos sujeitos históricos. Ao valorizar a cultura cigana, por exemplo, o professor contribui para a construção de uma consciência histórica plural, que reconhece as diferenças sem hierarquizá-las.

Além disso, essa abordagem ajuda a compreender as tensões locais, como a distinção entre "naturais de Sousa" e "estrangeiros", que também são construções identitárias baseadas em elementos históricos e culturais. A escola, nesse sentido, pode ser um espaço de mediação, onde essas identidades são discutidas, problematizadas e ressignificadas. A tomada de consciência desses diversos elementos que delimitam as diferenças entre os diversos grupos sociais revelam também as características excludentes e exclusivas daqueles que vivem nessa dinâmica das relações de poder e hierarquização social.

Com o exposto até esse momento, tentando dialogar pontualmente com os conceitos de identidade e memória, percebo a identidade coletiva como aliada do processo de tomada da consciências histórica pelos grupos étnicos dos calons estudados nesse trabalho como linha de diálogo plausível para entendimento desse tema.

Sem querer esgotar o tema, continuo a tratar do elemento que considero muito importante para a manutenção da tradição cigana Calon, o uso do seu dialeto Calé. Nesse momento é necessário compreender algumas de suas características a partir da pesquisa realizada por Goldfarb (2013).

No dia a dia, os Calons de Sousa utilizam a língua comum a todos, a língua portuguesa é o padrão para comunicação entre os ciganos e não ciganos, na escola, nas ruas da cidade, nos comércios etc. É bastante comum na EMEF Irmã Iradies Holanda Lavour os familiares das crianças ciganas, os próprios estudantes se comunicarem com a língua portuguesa e também utilizando-se de alguns termos do dialeto cigano, palavras como calon, que significa homem cigano, e calin, mulher cigana, já as palavras "juron ou jurin" designam os não ciganos,

significam no sentido da palavra “cachorro”. Segundo Goldfarb (2013), a classificação ora oferecida para identificar ciganos e não ciganos é uma forma de separar o mundo entre os iguais (humanos) e os outros (cachorros).

No ambiente escolar é comum as crianças ou familiares soltarem algumas palavras do dialeto, em momentos chegam a perguntar ao professor ou aos visitantes sobre o seu significado, é uma forma de interagir com os outros, chamar atenção para algo tão particular, cultural que os ciganos possuem, o seu próprio dialeto.

Vale salientar que a conversação em Calé é feita entre os próprios ciganos, podem realizar em frente dos não ciganos como forma de comunicação particular, segredo para não se saber o que estão dialogando ou combinando. Mas também é comum o uso em poemas ciganos.

Como podemos perceber, o dialeto cigano é um elemento diferenciador, entre os ciganos e não ciganos e principalmente um instrumento identitário do coletivo Calon cigano que reside em Sousa. Os próprios ciganos reconhecem a importância da língua como instrumento de comunicação e a sua riqueza cultural para a manutenção da memória, da identidade, da tradição. As falas registradas por Goldfarb comprovam isso e revelam uma outra informação importante para o momento presente, que mesmo com a transição do nomadismo para o sedentarismo, o dialeto não desapareceu e continua a ser prática nas relações sociais, inclusive entre crianças e os mais jovens.

O calé, também chamado de "dialeto" ou "idioma cigano", é tido como um elemento propiciador de identificação coletiva e da unidade grupal, capaz de fornecer uma diferenciação entre "ciganos" e "jurons". Representa um elemento de identificação, que não resulta de uma simples diferenciação entre dois grupos, mas de uma seleção de elementos culturais que orientam a ação política da distinção. (Goldfarb, 2013, p.106.)

Percebemos uma das formas de manter viva as tradições é através da preservação do dialeto, do idioma próprio dos grupos ciganos, a transmissão de uma geração a outra pelos mais velhos, a absorção pelos mais jovens, o conhecimento, o pensamento perpetuado do passado para o presente garante essa unidade grupal e que distingue o “nós” de “eles”. Também é uma forma de preservação da língua e das tradições ciganas, mesmo em ambiente sedentarizado.

Vale salientar que o Calon, Calo ou Calé é um dialeto ágrafo, de modo geral da tradição desse grupo, não escrito, transmitido oralmente de geração a geração. Em que a língua é tida como um “dom”, coisa que vem de berço, a criança nasce, cresce e os mais velhos ensinam, falam o calé a ser aprendido pelos mais jovens, um “dom divino”. (Goldfarb, 2013)

É necessário destacar que entre os ciganos de Sousa essa é uma língua basicamente oral, não há nenhum registro escrito. Para eles não são necessárias escolas para ensinarem as crianças a falarem o calé, visto que a

educação dos ciganos gira, sobretudo, em torno da família e dos processos internos de socialização, sendo vivida através das experiências cotidianas que se transformam em saberes. As crianças aprendem na interação com a família, fonte inesgotável de afetos e compreensão. (Goldfarb, 2013, p. 110.)

A educação dos ciganos tradicionalmente é realizada no núcleo familiar, Moonen (1993) já havia destacado isso quando da sua pesquisa ao perceber que alguns ciganos sabiam ler e escrever a língua portuguesa e ensinavam a seus filhos, já que a presença de crianças ciganas nas escolas oficiais na década de 90 do século XX não era uma realidade comum. A perpetuação do dialeto Calé era realizada de forma oral, não escrita entre os grupos ciganos, e a escola parecia ser uma instituição distante para a realidade dos ciganos, uma vez que vários empencilhos eram encontrados para se efetuar a matrícula de crianças na escola mais próxima (EMEF Otacilio Gomes de Sá) dos ranchos, como a falta de documentos oficiais ou a certidão de nascimento, por exemplo.

Atualmente, existem duas escolas que podem atender as crianças, os jovens e os adultos da comunidade cigana, a EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour e a EEEFM Celso Mariz. Além disso, as crianças da comunidade já possuem registro de nascimento e as escolas promovem constantemente estratégias de busca ativa acompanhadas pelo Ministério Público.

Aliás, na escola já existe um trabalho em desenvolvimento, voltado para a valorização e manutenção do dialeto cigano. As oficinas acontecem no interior da escola, são oferecidas por um professor cigano, Pedro Bernadone Lacerda Figueiredo, que desenvolve as ações através de atividades práticas envolvendo criação de poemas, música e dança.

Achinhá lachon simiada querdar as buchins sarins que caminhamos para achinharmos bravalons sem caminhar janinharmos do chêmi que avinhemos. (A língua chibi calon na oratória de um poema trabalhado no Projeto Maron Calon Chêmi: falo, pratico e defendo. Pedro Bernadone – 2024)



Fotografia 5. Oficina sobre o dialeto Calo para crianças ciganas oferecida pelo professor Pedro Bernadone na EMEF Irmã Iradies Holanda Lavour. Foto cedida pelo professor da oficina.



Fotografia 6. Oficina sobre o dialeto Caló para crianças ciganas oferecida pelo professor Pedro Bernadone na EMEF Irmã Iradies Holanda Lavour.
Foto: cedida pelo professor Pedro Bernadone

Um outro importante elemento da identidade cigana é a dança, símbolo tradicional das memórias impressas em seus corpos (Hilkner, 2008), mesmo para os grupos sedentarizados em território sousense, a dança é um marco identitário dos ciganos no tempo e no espaço.

O corpo através da vestimenta e da dança persistindo ou resistindo ao longo do tempo é uma evidência da expressão da identidade étnica cigana, independente do grupo a qual pertence, ela se perpetua no interior da comunidade, protagonizada por mulheres e homens e transbordam para os espaços da cidade nas apresentações culturais no interior das escolas ou nos centros de promoção de cultura popular.

Hilkner (2008), ao conceituar a “memória corporificada”, entende um corpo como instrumento de preservação da memória a partir do movimento da dança e das vestimentas, “o corpo representa lugar e temporalidade” disse Hilkner (2008, p. 172). Dessa forma, o corpo assume essa importância de manutenção simbólica de uma tradição coletiva, visto que se trata de um grupo étnico de tradição oral.

Halbwachs (1968) problematiza a preservação da memória por sociedades ágrafas, no sentido de como garantir época após época, a manutenção, preservação e resistência de uma cultura, uma tradição peculiar de grupos étnicos perante a transição de acontecimentos que reescrevem o passado e o presente. Como preservar os traços e a memória de si mesmo?

Assim como Hilkner (2008), compreendo a dança, as vestimentas e ainda o dialeto Calé, segundo Goldfarb (2013), como elementos que simbolizam e sintetizam a identidade dos grupos ciganos, em caso específico de nossa realidade, os ciganos de etnia Calon da cidade de Sousa – PB.

As vestimentas e danças ciganas, mesmo hoje, continuam buscando manter

uma identidade de raiz, revivem pela utilização de adereços e pelas movimentações corporais a memória de seus ancestrais com os quais não conviveram, mas que se reconhecem como pertencentes a uma mesma história, sem dela terem compartilhado efetivamente. (Hilkner, 2008, p. 173)

Assim como a língua, podemos perceber a dança e as vestimentas como instrumentos de perpetuação da tradição cigana em território sousense. A dança em meio a fogueira, ao som do violino, com as toçadas fortes acompanhadas das palmas das mãos reproduzindo um som de alegria e encatamento para que ver, para quem está a aplaudir. Os de “fora da comunidade” podem até não entender todo o rital e significado daquelas danças para a alma cigana, mas é difícil não se encantar com os movimentos das mulheres alternando entre o balanço das longas e coloridas saias e o balanço harmonioso das mãos entrelaçando-se entre as outras. Os homens com as pegadas fortes nas palmas e no sapateado parecem impulsionar o movimento dos corpos das mulheres, a dança é sedutora e eleva o pensamento a apreciação das cores e dos movimentos sobre os corpos.

Várias são as endumentárias utilizadas para conduzir os movimentos de alegria da dança cigana, a saber: as fitas coloridas, lenços esvoaçantes, flores, leques, roupas femininas com saias bordadas.

Desta forma contextualizada, a dança cigana sonha o passado e dança o futuro através de uma experiência que se liga ao afeto, à experiência e ao sagrado, providenciando um manancial para se compreender o corpo como memória das leis e códigos da cultura cigana. (Hilkner, 2008, p. 181)

A dança cigana perpetua-se no interior da comunidade cigana e nos demais espaços de atuação como instrumento que simboliza a manutenção da tradição das comunidades, além de reafirmar perante a sociedade a valorização da identidade, memória e cultura de um povo secular e que mesmo com a sedenterização e as relações sociais estabelecidas com os não ciganos, se mantém a proteção sobre as suas tradições culturais.



Fotografia 7. Registro das roupas ciganas usadas nas danças. Registros das ações desenvolvidas na EMEF Irmã Iraides dentro da programação do Festival Janinhar – arte, cultura e conhecimento cigano.
Fonte: Arquivo pessoal - 2024



Fotografia 8. Registro das roupas ciganas usadas nas danças. Registros das ações desenvolvidas na EMEF Irmã Iraides dentro da programação do Festival Janinhar – arte, cultura e conhecimento cigano.
Fonte: Arquivo pessoal - 2024

A bandeira cigana, também conhecida como Romani Dromá, foi instituída como símbolo internacional do povo cigano em 1971, durante o Primeiro Congresso Mundial Romani, realizado em Orpington, Inglaterra. Esse evento foi promovido pelo Comitê Cigano

Internacional e representou um marco na afirmação da identidade coletiva dos ciganos, especialmente do grupo Rhomá, frente à marginalização histórica sofrida por esse povo⁵.



Fotografia 9. Ao fundo Bandeira Cigana exposta na EMEF Irma Iraides durante a assinatura do livro de visitantes do Festival Jaminhar 2025, realizado em maio. Arquivo pessoal, 2025.

A bandeira é composta por três elementos principais, cada um carregado de significados profundos: Faixa azul (superior): Representa o céu, os valores espirituais, a liberdade e a ligação entre o consciente e o inconsciente⁶. Faixa verde (inferior): Simboliza a terra, a natureza e a energia vital que sustenta a vida². Roda vermelha central: Inspirada na roda do vurdón (carroção cigano), remete ao nomadismo, à ancestralidade indiana e ao movimento constante que caracteriza a trajetória cigana³. A roda também é associada à Sansara, o ciclo de renascimentos da tradição hindu, e pode representar os 16 principais clãs ciganos⁷. A roda vermelha é uma referência direta ao Ashoka Chakra, presente na bandeira da Índia, reconhecendo a origem indiana dos ciganos. Ela simboliza o movimento como condição essencial da vida: “estagnação é morte”³.

Um outro e muito importante elemento identitário entre os ciganos, considerado por Goldfarb (2013) como um dos mais importantes por situar os símbolos e os saberes a partir de um novo espaço social elaborado através da fixação na morada em território souseense é a importância do passado nômade.

⁵ O Primeiro Congresso Mundial Romani foi um marco político e cultural para os ciganos, reunindo representantes de diversos países e consolidando símbolos e reivindicações comuns. Ver: CAMINHOS CIGANOS, 2025.

⁶ Os significados das cores da bandeira cigana foram definidos durante o congresso de 1971 e refletem valores espirituais e ecológicos compartilhados por muitos grupos ciganos. Ver: IEMOGUM, 2025.

⁷ A roda vermelha central é um dos elementos mais simbólicos da bandeira, conectando a cultura cigana à sua ancestralidade indiana e à filosofia hindu. Ver: CAMINHOS CIGANOS, 2025.

A autora percebeu em suas pesquisas que falar do passado é falar do tempo, e esse retrata o passado bastante presente na memória dos ciganos. Passado e presente se entrelaçam a partir da reconstrução das imagens no imaginário, uma projeção através da oralidade sobre as experiências vividas entre o passado e o presente dos ciganos calons.

Neste sentido, pude evidenciar que, ao falar do passado, há entre os ciganos uma preocupação em demarcar a origem e construir a história da comunidade através do significado simbólico das "viagens", onde os traços significativos deste passado servem para representar sua identidade cultural num espaço de morada fixa ou de sedentarização e, por fim, o posicionamento de cada sujeito frente à sociedade envolvente e ao seu grupo de pertencimento. (Goldfarb, 2013, p.130.)

Os ciganos são bons na oralidade e em suas falas traduzem as experiências de um passado, “ tempo de atrás”, compreendido como tempo difícil e de muita mobilidade, tempo em que circulavam pelos territórios em busca de sobrevivência, falam das viagens, das dificuldades encontradas, das humilhações sofridas, da vida que ao caminhar não parecia ter um norte, onde o futuro se confundia com o presente, sem destino e sem perspectivas.

Analisando as oralidades dos ciganos registradas por Goldfarb (2013) podemos perceber o exercício da oralidade, do imaginário e da memória que realizam para relacionar o passado e o presente, o passado do nomadismo e o presente da sedentarização.

Ao reportar sobre essas experiências de vida, compreendo que a memória e a identidade cigana se forja, se molda perante as experiências entre o passado e o presente e se traduz nas relações sociais que ora se estabelecem a partir da fixação das moradias. Quando os ciganos falam em humilhações e discriminação estão se referindo aos não ciganos e ao que parece, que mesmo sedentarizados, o menosprezo, a separação entre “nós e eles” perpetua-se, e nesse cenário multiplicam-se as experiências através das relações sociais.

Identidade e memória são construções que correspondem a uma multiplicidade de experiências vividas pelos grupos, conceitos essenciais para a análise das formas de identificação coletiva. Inspirada em Halbwachs vejo a memória como resultado de interações sociais, o que nós remete aos processos de identidades. . (Goldfarb, 2013, p. 131)

A memória é o reconhecimento do grupo perante os outros e daí a sua importância para a preservação e manutenção dos códigos ou símbolos que as identificam. São as relações sociais que nos conduzem ao fomento das identidades.

O nomadismo dos grupos ciganos, as andanças dos ciganos pelos territórios, lugares, é percebido como objeto, símbolo de suas identidades na medida em que se estabelecem as representações sobre o mundo e os sentidos sobre si, a bagagem de experiências vividas, o

sofrimento até encontrar o lugar em Sousa, remota a ideia de destino traçado pelos poderes divinos.

Os ciganos residentes em Sousa ligam o surgimento do grupo à ideia de destino, aos poderes divinos, à vontade de Deus e à natureza:

“Cigano é o seguinte, nós ciganos fomos colocados por natureza, tá entendendo? Por Deus. É como, vamos supor, tem a parte cigana e a juron. Aí nosso nome foi colocado de cigano pelos gringos, aí por isso ficaram chamando ciganos” (Dirceu, 27 anos, Grupo C). (Goldfarb, 2013, p.134.)

O nomadismo está ligado a uma questão de destino, algo divino, prescrito por Deus. Além disso, verificamos a imagem de Jesus como nômade, um peregrino, imagem que também se faz presente em narrativas do cotidiano popular (Goldfarb, 2010, p 169; Goldfarb, 2013, p.136).

“Nós somos peregrinos de Jesus... Nós fomos umas pessoas ambulantes e sofredoras, fomos uns verdadeiros peregrinos de Jesus. Jesus deixou pra nós ser o mensageiro, pra nós correr o mundo inteiro. De fato nós conhece muitos cantos: Maranhão, Bahia, Sergipe, Rio Grande do Norte. Nós caminhava, perambulava com animal, trocando, e daí por diante.”(Francisco, 75 anos, grupo A). (Goldfarb, 2013, p.136.)

O passado aqui transmite a ideia de destino e o presente seria a honraria de acordo com as interpretações da autora sobre as falas dos entrevistados. As narrativas estão recheadas de explicações religiosas sobre as andanças pelo mundo unindo passado e presente, destino e glória dos peregrinos ciganos. No entanto, quem são essas pessoas responsáveis por essas narrativas da vida nômade a sedentarização, da honra a glória? os idosos, que se identificam como os guadiões da língua e também os excelentes narradores da vida nômade dos ciganos.

As narrativas dos idosos sobre o tempo de atrás são marcadas por características que as tornam exemplares no universo estudado, pois representam um paradigma da história do grupo, nitidamente densas e míticas, numa tentativa de legitimar a origem e os antepassados do grupo. (Goldfarb, 2013, p. 139)

Nas falas dos idosos, percebe-se que a fé intrínseca na peregrinação e não entre os muros das igrejas, a experiência nômade, as andanças seriam predestinadas por Deus a um lugar de rendição e vitórias. Essas mesmas narrativas revelam o “tempo de atrás” e as sequências de eventos que marcam as andanças, perseguições, humilhações, miséria, até chegar o tempo de agora, o momento atual da fixação em moradia.

Goldfarb ressalta que apesar de todas as gerações ciganas, independente do gênero (masculino ou feminino) lastimar o passado nômade, somente entre os mais velhos existe esse caráter divino, religioso, do designo de Deus, a peregrinação como instrumento essencial da “ciganidade”.

Os valores advindos do "tempo de atrás" são mantidos por meio de recordações, como fonte de sentimentos e apego ao passado e, mesmo já adaptados a novas circunstâncias, permanece como um elemento extremamente significativo na medida em que servem como parâmetros de diferenciação entre ciganos e não ciganos. (Goldfarb, 2013, p.143.)

A Construção do Ser Cigano: Saberes, Memória e Identidade sob a Perspectiva do Consciência Histórica e do Ensino de História na escola.

O “ser cigano” está intrínseco nessa relação do presente com o passado, as novas relações que se estabelecem com a sociedade local nos tempos atuais remetem à dissociação entre ciganos e não ciganos, assim o nomadismo do passado continua a ser elemento distintivo entre ciganos e não ciganos preservado pela memória dos mais velhos e adotado pela coletividade cigana.

Ao se fixarem em terras de Sousa, doadas pelo “ amigo” Antonio Mariz, na época prefeito da cidade, os ciganos se organizaram em “Ranchos”, habitações peculiares a vida nômade que possuíam até então. Sejam elas de tenda, alvenaria ou taipa, os ciganos se organizavam colocando objetos espelhados pelo ambiente, potes; as mulheres cozinhavam em fogões a lenha, mesmo existindo casas com fogão a gás. As casas são sempre muito cheias de crianças, mulheres e idosos. Estes sentam-se nas varandas, lugar onde contam suas histórias para os mais jovens e para toda família. Durante as noites é comum as cantigas, as histórias, as músicas ao toque do violino e as conversas sobre “os tempos de atrás”.



Figura 1. Fig. Representação de trabalho escolar das moradias ciganas produzida por estudantes do 5º Ano da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour.
Fonte: aruivo pessoal, 2023.

As casas, comumente chamadas de RANCHOS, recebem feições do tempo de atrás, fonte de inspiração da sua organização social, possibilitando às pessoas um vínculo com um tempo que extrapola o espaço de morada, o que permite uma reatualização do nomadismo. (Goldfarb, 2013, p. 168)

Os grupos ciganos com os olhos de agora (morada) e as memórias dos “tempos de atrás” reconstroem o caminhar, a peregrinação pela estrada através da voz daqueles que guradam na memória os desafios da “peregrinação”, utilizam os recursos disponíveis, não somente para contar a história, mas também para justificar a fixação. O presente e o passado se encontram, interagem e no novo espaço reconstroem a identidade do grupo.

Deste modo, neste espaço de morada os grupos vão recompondo suas vidas, colocando em ação os mecanismos de reestruturação da comunidade, onde a memória coletiva é um importante instrumento para manutenção de antigos valores que são referência para o reconhecimento de sua história, de sua língua, enfim do que os faz específicos. (Goldfarb, 2013, p. 175)

E então nesse novo espaço de morada, a vida é reorganizada, não só no aspecto da infraestrutura das casas, aliás os Ranchos se mantém, mas como bem ressalta Goldfarb (2013), o direito ao passado se traduz no agora no acesso à dignidade, onde o significado do presente revela às demandas de reprodução material e cultural via reconhecimento social.

É justamente nessa alçada de luta por acesso à cidadania e pelo reconhecimento da dignidade a partir da fixação em terras sousenses que instigamos as reflexões para as relações que se estabelecem no espaço escolar. Tendo como ponto de partida, as contribuições que o Ensino de História pode oferecer para a abordagem sobre a cultura e identidade do povo cigano

Calon, exaltando seus símbolos identitários, as danças, as vestimentas, a importância do dialeto para a perpetuação da tradição entre os grupos ciganos. O papel do ensino de História na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para considerar ao proporem-se estudos da história local. (Bittencourt, 2008, p.168).

O produto desse trabalho pretende atender uma demanda necessária para o Ensino de História, contemplação sobre a realidade histórica e cultural dos alunos calons que estudam a EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour. A consciência histórica na tentativa de conhecer ou reconhecer as identidades coletivas representativas de sua história e cultura (Cerri, 2011, p.11).

A consciência histórica, conforme discutida por Cerri (2011), representa um processo de compreensão do passado que permite ao sujeito atribuir sentido ao presente e projetar possibilidades para o futuro. No contexto educacional, especialmente no ensino de História, essa consciência assume papel central na valorização das identidades culturais e na formação de uma cidadania crítica e plural.

O ensino de História, quando orientado por uma perspectiva inclusiva e dialógica, contribui significativamente para o reconhecimento das múltiplas identidades que compõem a sociedade. Ao incorporar narrativas de grupos historicamente marginalizados — como povos indígenas, afrodescendentes, comunidades quilombolas e imigrantes —, a prática pedagógica rompe com o paradigma eurocêntrico que tradicionalmente dominou os currículos escolares.

Essa abordagem promove o reconhecimento da diversidade cultural como elemento constitutivo da história nacional, fortalecendo o sentimento de pertencimento dos estudantes e ampliando sua capacidade de leitura crítica da realidade.

Nesse sentido, o professor de História desempenha papel fundamental na mediação entre o conhecimento histórico e as experiências culturais dos alunos. A seleção de conteúdos que dialoguem com o cotidiano dos estudantes, o uso de fontes diversas (como oralidades, objetos culturais, documentos e imagens) e a promoção de projetos interdisciplinares são estratégias que favorecem a construção de uma memória coletiva plural e representativa. Além disso, a valorização da história local e das tradições comunitárias permite que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos ativos, cujas vivências e saberes são legítimos e relevantes.

O ensino de História, ao promover a consciência histórica e reconhecer as identidades culturais, torna-se um instrumento de transformação social. Ele possibilita a construção de uma educação comprometida com a justiça, a equidade e o respeito à diversidade, elementos essenciais para a consolidação de uma sociedade democrática e inclusiva.

De muito vale o protagonismo do estudante mediado pelo professor na fomentação de um trabalho que respalde e valorize em sala de aula as identidades e peculiaridades da comunidade tradicional cigana e a apropriação do espaço escolar como local de produção do conhecimento através de ações e metodologias ativas, ampliando nesse ambiente a atuação entusiasmada das crianças em fase de escolarização.

Compreendo que a escola é um instrumento político e que reflete as relações de poder implícitas nas normativas que sustentam as ideologias de classes sociais. Perceber isso e olhar para a rotina escolar marcada por heterogeneidades e peculiaridades na qual ela está inserida é trabalhar com significância e empatia, e o professor como parte dessa mediação pode mobilizar o conhecimento para que tenha significado para as crianças. Mediar o ensino e aprendizagem utilizando de estratégias que contemplem desde o planejamento até a execução de atividades que busquem a importância do patrimônio cultural local como necessário para a manutenção da memória e identidade coletiva através da reflexão e a tomada da consciência histórica.

Nesse sentido a obra de Luiz Fernando Cerri, *Ensino de História e a Consciência Histórica* (2011), ao problematizar o uso que é feito da história para dar significado ao tempo vivido coletivamente vinculado a projetos de sociedade contemporâneas a partir da leitura do passado apresenta ideias sobre o papel didático da história a partir de conceitos de consciência história e identidade coletiva, nos oferece reflexões plausíveis para a finalidade de oferecer um produto eficaz para a aprendizagem geral do público atendido pela escola.

O estudo das formas e conteúdos pelos quais o conhecimento sobre o passado é mobilizado e manipulado publicamente para produzir tais ou quais efeitos públicos e privados, coletivos ou individuais, envolve por completo o estudo do ensino da história e seu aperfeiçoamento, pois desde suas origens europeias no século XIX, nossa disciplina científica e escolar participa intensamente desses jogos de saber-poder. Logo, os professores de história somos também protagonistas desse jogo, voluntária ou involuntariamente, consciente ou inconscientemente. Produzimos, com nosso trabalho, parte de nossas identidades pessoais, políticas e profissionais, e participamos da constituição das identidades dos outros. (Cerri, 2011, p. 16)

A Identidade coletiva se constrói a partir das relações dos indivíduos em seus grupos, sejam eles, familiares, comunidade, étnico, social, econômico, cultural. Quanto mais semelhantes ou próximos as condições desses contextos mais forte é a identidade coletiva. Não podemos deixar despercebido que o professor carrega sua própria bagagem de experiências, sua própria identidade coletiva, que pode não ser a mesma dos alunos. Ou seja, a escola é múltipla, heterogenia de identidades que se entrelaçam. Nesse sentido, é preciso compreender que essa ideia de coletividade é um elemento da consciência histórica e que nelas se evidenciam os seus confrontos.

A institucionalização do ensino e as estratégias formais de oferecer conteúdo escolar, limitam a aprendizagem no ambiente escolar, o ensino, que é realizado pelo profissional qualificado, é algo a ser moldado pelo professor. Cerri aponta uma relação dialética entre o ensino e aprendizagem:

Tacitamente, compreendia-se a aprendizagem como um elemento dependente do ensino formal da disciplina. Ao compreender que, nesse sentido, a aprendizagem não é um processo dominado pelo ensino escolar, mas ocorre em relação dialética com ele, ensino e aprendizagem passam a ser entendidos como processos significativamente autônomos, e que não são compreendidos somente um em função do outro. (Cerri, 2011, p. 51)

Os problemas e as potencialidades do ensino-aprendizagem de história não estão restritos à relação professor-aluno na classe, mas envolvem o meio em que o aluno e o professor vivem, os conhecimentos e opiniões que circulam em suas famílias, na igreja ou outras instituições que frequentam e nos meios de comunicação de massa aos quais têm acesso. (Cerri, 2011, p. 54)

Enxergar a problemática em torno da relação ensino – aprendizagem, percebendo que a aprendizagem envolve as vivências, tanto dos alunos, como dos professores e a partir das relações estabelecidas na coletividade os quais estão inseridos e atuando é um caminho reflexivo a ser aprimorado na prática.

Para o uso da Didática de História pelo professor em sala de aula há de se considerar a capacidade de apreensão e significado do conteúdo ou tema abordado, os estudos demonstram que as abordagens históricas são mais relevantes e impactam positivamente na aprendizagem dos estudantes quando são considerados os contextos, as peculiaridades históricas, culturais em que a criança ou jovem está inserida, participando voluntariamente ou inconscientemente. (Schmidt; Urban, 2016)

Considerar as ideias prévias dos estudantes de acordo com a realidade das crianças de famílias Calon que estudam na EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour é muito necessário, visto que os laços familiares e a memória coletiva tendem a ser significativas, devido a relação familiar – comunidade.

O meio familiar, social e cultural dos estudantes que fazem parte da comunidade da qual a escola está inserida precisam ser considerados na elaboração do produto a ser executado em sala com estudantes. Além disso, o trabalho sensível, empático e bem planejado pelo professor pode se tornar uma estratégia de comunicação propositiva para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa contribuindo para o real papel social e político da escola.

Reconheço a importância para a formação das identidades culturais a preservação de

sua memória através do ensino de História e da valorização das manifestações culturais e históricas do povo cigano e do ponto de vista institucional, essa investidura acarreta espaços de disputa de poder e legitimação de padrões culturais.

A discussão desse trabalho nos encaminha a pensar sobre alternativas de perceber, reconhecer e legitimar manifestações identitárias das comunidades locais, tradicionais. Como é o caso da Comunidade Cigana Calon de Sousa. E de acordo com os trabalhos desenvolvidos na EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour, a partir das singularidades e manifestações que revelam e exaltam os costumes, as práticas, a cultura cigana instalada em Sousa, podemos perceber o caráter educativo, seja em suas manifestações formais ou informais. As crianças da comunidade se reconheceram a partir das aulas oferecidas como instrumentos de manifestação histórico-culturais.

Outra questão a ser enfatizada é que os estudantes sentem a ausência de sua cultura e sua história nos livros de história, quando se fala de cultura de outros, expressas por exemplo nos livros didáticos, nos jornais e nas revistas formais. A ausência de referência sobre sua cultura cigana local, típica da história de sedentarização dos ciganos em Sousas, revela as relações de poder estabelecidas. Nessa perspectiva, abriam-se novos questionamentos, reflexões, visões e até referências locais através de documentos não oficiais, da oralidade, dos testemunhos da comunidade como fontes da história, tornando-as assim, mais inclusivas e democráticas do ponto de vista de se falar sobre o passado daquele povo, o presente e as possibilidades de futuro para preservação de um cultura rica e popular.

Na sala de aula uma metodologia pensada, organizada, planejada para o reconhecimento de identidades culturais, apelando para a preservação da memória coletiva através das aulas de história é possível. Seja na sala de aula ou em locais não formais de aprendizagem, o trabalho é relevante quando é problematizado e as crianças reconhecem a sua identidade, singularidade em relação aos outros, bem como são capazes de perceber, e esse é um ponto muito importante e necessário pelo qual estamos chegando aqui, o sentido da preservação e conservação desse patrimônio cultural, seja ele material ou imaterial. A criança nessa situação, poderá tomar para si o lugar de protagonista da história na preservação e manutenção de sua cultura para gerações futuras.

2º CAPÍTULO: EXPLORANDO A RELAÇÃO ENTRE A COMUNIDADE CIGANA E O AMBIENTE ESCOLAR

A pesquisa realizada na escola com estudantes do 5º ano, assim escolhidos nessa série pelas condições e habilidades de responderem a um questionário sobre a convivência com a escola, e com os familiares ciganos das crianças, cumpriu com a finalidade de identificar relações implícitas ou explícitas entre as crianças Calon e a rotina de atendimento pedagógico da Escola Irmã Iraídes.

É necessário destacar que esta pesquisa é conduzida a partir da perspectiva de uma pessoa não pertencente à comunidade cigana, mas que convive cotidianamente com os mesmos através das relações de ensino e aprendizagem. Desde a infância, o pesquisador testemunha a forma como os ciganos são percebidos pelos grupos não ciganos na mesma cidade. Portanto, a pesquisa baseia-se na observação e na escuta atenta das impressões e narrativas dessa comunidade, que frequentemente incluem suas percepções sobre a convivência social com os não ciganos e a importância da educação para seus filhos como instrumento para ampliar a cidadania, conquistar direitos, promover a inserção social e aumentar a visibilidade no mercado de trabalho.

Pesquisas recentes buscaram compreender a importância do ensino e da instituição escolar na vida de crianças e jovens da comunidade. Esse debate está intimamente ligado à garantia dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes.

A educação tem papel importante na vida dos povos ciganos sedentarizados em Sousa, na Paraíba, desempenhando funções que transcendem o simples acesso ao conhecimento formal. Para as famílias Calon, que historicamente preservam laços sólidos de memória e tradição, o ensino torna-se ponte fundamental para visibilidade e inserção social.

É uma tendência entre os jovens ciganos a valorização da escola e a busca pelo acesso à educação formal, tendo como foco) prioritariamente, a projeção pessoal, com ênfase na atuação profissional. Não estamos afirmando que o coletivo deixe de ter significação entre os ciganos, o que se verifica, por exemplo, na importância que a família e os parentes têm. Porém, com a sedentarização, ocorreu a busca por uma melhor qualidade de vida, de acesso a bens valorizados pela sociedade e de aceitação social. (Batista; Pereira, 2024, p. 12)

A tendência identificada na pesquisa mencionada é observada também nos relatos dos pais dos alunos do 5º ano da escola analisada. Todos os familiares destacaram a importância da educação para seus filhos, reconhecendo-a como um instrumento fundamental para a inserção

social, obtenção de visibilidade, respaldo social e respeito mútuo. Além disso, ressaltaram o papel central da educação como meio de promoção e ascensão social.

Vejamos, por exemplo, o que afirmou um pai de uma criança na escola sobre a importância da educação para a família e criação dos filhos:

Eu tenho duas crianças que estudam aqui, Conceição faz o terceiro e Messias o quinto ano [...], o ensino é bom pra eles, pra conseguir um emprego na rua, se formar né, tem muito daqui formado [...] que ainda é difícil arrumar serviço, quem dê uma oportunidade a nós [...] tem que estudar pra crescer e ser educado e ter mais reconhecimento. (Entrevistado 2, 2025)

O depoimento do entrevistado revela uma compreensão clara da educação como instrumento de mobilidade social e valorização pessoal. Ao afirmar que “tem que estudar pra crescer e ser educado e ter mais reconhecimento”, ele expressa não apenas uma expectativa individual para os filhos, mas também uma crítica implícita às barreiras que persistem no acesso ao mercado de trabalho, mesmo para aqueles que se formam. A fala evidencia que, embora a escolarização seja vista como caminho legítimo para conquistar oportunidades, o reconhecimento social dos ciganos ainda depende de fatores externos, como a superação do preconceito e a abertura institucional.

Esse argumento reforça a importância de políticas educacionais que não se limitem ao acesso à escola, mas que promovam a inclusão plena, o respeito à diversidade cultural e a articulação com outras esferas da cidadania, como o trabalho e a assistência social.

A Infrequência Escolar: Entre a Vulnerabilidade e a Resistência

A infrequência escolar entre crianças ciganas não pode ser compreendida apenas como um indicador de negligência ou desinteresse. Ao contrário, ela revela um conjunto complexo de fatores que atravessam a vida dessas famílias, marcadas por vulnerabilidades históricas, sociais e econômicas. Os relatos das mães entrevistadas evidenciam que, embora reconheçam a importância da escola, enfrentam obstáculos, relacionadas a saúde, que dificultam a permanência regular dos filhos no ambiente escolar.

Entre os principais fatores apontados estão o horário de permanência na escola, que chega a ser de sete horas por dia, devido a escola ser integral, a preocupação com a alimentação da criança, com a saúde e, principalmente, a relação das crianças ciganas com outras, o cuidado com os filhos é muito peculiar e comum entre as famílias da comunidade. Além disso, questões como o trabalho informal, a instabilidade econômica e o preconceito institucional contribuem

para que a escola se torne, muitas vezes, um espaço desafiador na vida das crianças e jovens ciganos.

Apesar dessas dificuldades, é notável a resistência das famílias em manter o vínculo com a educação formal. Muitas mães demonstram esforço contínuo para garantir que seus filhos frequentem a escola, mesmo que de forma intermitente. Essa resistência se expressa em gestos cotidianos: acordar cedo, preparar o lanche, acompanhar os filhos até a escola, negociar com professores e gestores. São ações que revelam o desejo de pertencimento e de construção de um futuro diferente para as novas gerações.

Portanto, a infrequência escolar não deve ser lida como ausência de compromisso, mas como resultado de um contexto que exige respostas mais sensíveis e inclusivas por parte do Estado e da sociedade. Reconhecer essa realidade é o primeiro passo para construir políticas educacionais que respeitem a diversidade e promovam a equidade.

Para tanto, aprofundamos nossa análise, introduzindo a consolidação do levantamento das infrequências dos estudantes na escola durante os últimos anos de 2023 a 2025. A coleta dessas informações advém da Plataforma de Rendimento Escolar do Sistema EP (Educar Pra Valer) da Associação Bem comum, a qual acompanha e acessora o Município de Sousa, em todas escolas dos Anos Iniciais.

O Relatório de Infrequência do “Sistema Educar Pra Valer”, desenvolvido pela Associação Bem Comum, é uma ferramenta de monitoramento que visa acompanhar a frequência escolar dos estudantes das redes municipais participantes do programa. Embora o relatório específico não esteja disponível publicamente, ele faz parte de um conjunto de instrumentos utilizados para garantir o ingresso, permanência e aprendizagem dos alunos nas escolas públicas.

No contexto do Sistema “Educar Pra Valer” (EPV), a contagem de infrequência é realizada por meio de um acompanhamento sistemático das presenças e ausências dos estudantes registrados na Plataforma de Rendimento Escolar. O relatório de infrequência, elaborado a partir dessas informações, destaca os casos em que a quantidade de faltas ultrapassa limites estabelecidos pelos parâmetros educacionais, alertando para situações de risco de evasão escolar ou de prejuízo no processo de aprendizagem.

A contagem de falta é feita por aluno, turma, mês e o relatório é anual e aponta o acúmulo de faltas dos estudantes. A análise dos dados de infrequência revela tendências importantes no contexto da Escola Irmã Iraídes ao longo dos anos de 2023 e 2024. Em 2023, as 6.044 faltas registradas entre 136 estudantes indicam uma média elevada de ausências,

especialmente quando comparadas à redução para 4.762 faltas em 2024. Esse decréscimo sugere a implementação de estratégias que podem estar favorecendo a permanência dos estudantes na escola ou refletindo uma maior valorização da frequência escolar por parte das famílias e da comunidade.

Observando especificamente a turma do 5º ano, nota-se que, em 2023, os 29 alunos acumularam 1.341 faltas, enquanto em 2024, com o mesmo número de estudantes, esse total caiu para 1.154 faltas. A diminuição das ausências nesta faixa indica não apenas um avanço na conscientização sobre a importância da presença escolar, mas também pode ser reflexo de práticas pedagógicas mais inclusivas e atentas às necessidades dos estudantes, especialmente aqueles pertencentes à comunidade cigana.

Quando os índices de infrequência diminuem, os riscos de evasão escolar e de prejuízo no processo de aprendizagem tendem a ser mitigados. A frequência mais regular contribui para o fortalecimento do vínculo entre escola, estudantes e famílias, além de promover melhores condições para o desenvolvimento acadêmico e social. Para a comunidade cigana, em particular, a presença constante na escola potencializa processos de inclusão, reconhecimento e valorização de sua cultura.

Importante analisar o que reporta os documentos oficiais sobre a necessidade da garantia do acesso e permanência de grupos tradicionais aos sistemas de ensino.

A Meta 17 do Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015 – 2025) busca ampliar a oferta, garantir o acesso e a permanência, além de melhorar a qualidade da educação escolar cigana no estado, considerando os grupos fixados.⁸ Apesar de ser uma pauta recente, há desafios relacionados à cobertura educacional e à identificação de escolas que atendem exclusivamente a esses grupos. Dados do Censo Populacional de 2010 indicam que a população cigana no Brasil é de aproximadamente 800 mil pessoas, com muitos já fixados em locais específicos. Na Paraíba, foram identificados 7 municípios com comunidades ciganas fixas, sendo Sousa o município com maior número de escolas atendendo alunos ciganos.

A EMEF Irmã Iraides Holanda, localizada no município de Sousa, atende a comunidade cigana e possui 65 alunos pertencentes a esse grupo, dentre os 150 estudantes matriculados. Essa escola está situada em um dos assentamentos fixos da região, sendo a instituição com considerável número de crianças ciganas na Paraíba. Essa meta busca assegurar que as

⁸ Meta 17: Ampliar a oferta, garantir o acesso e a permanência e melhorar a qualidade da educação escolar cigana na Paraíba, considerando os grupos fixados. Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025), Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015.

comunidades ciganas tenham acesso à educação de qualidade, promovendo inclusão e permanência escolar, especialmente para os grupos que já se estabeleceram em locais fixos.

A meta complementa esse objetivo ao focar na ampliação da oferta educacional, garantia de permanência e melhoria da qualidade para comunidades ciganas fixadas, alinhando-se às diretrizes do PEE de assegurar direitos educacionais a todos os segmentos da população, especialmente os mais vulneráveis.

Os desafios para a educação de comunidades ciganas, conforme a vivência e rotina escolar, incluem:

Falta de dados detalhados: As informações sobre a população cigana no Brasil ainda são bastante incipientes, dificultando a análise sobre a cobertura de acesso à educação para essas comunidades.

Situação de infrequência: Embora muitos ciganos tenham se fixado em locais específicos, a educação para comunidades itinerantes ainda é uma pauta recente e pouco estruturada, as famílias matriculam seus filhos na escola, porém a presença nos horários de atendimento escolar ainda não é o satisfatório.

Histórico de exclusão: A educação para comunidades ciganas é uma pauta recente, e ainda não há referências claras sobre escolas que ofertem ensino exclusivamente para esses grupos.

Vulnerabilidade social: comunidade carente e dependente de oportunidades de empregabilidade na cidade, saneamento básico insuficiente.

O caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Iraides Holanda, situada em Sousa, destaca-se como exemplo concreto dessa política. A escola se configura como um espaço estratégico para a efetivação da Meta 17, não apenas pela quantidade de estudantes pertencentes a esse grupo, mas por estar localizada em um assentamento fixo, o que favorece ações continuadas de inclusão.

Entretanto, os desafios persistem e revelam a complexidade da implementação de políticas educacionais voltadas às comunidades ciganas. A ausência de dados detalhados sobre essa população dificulta o planejamento e a avaliação das ações, comprometendo a efetividade das estratégias propostas. A infrequência escolar, mesmo entre grupos fixados, evidencia que o acesso formal à educação não garante, por si só, a permanência e o engajamento dos alunos. Essa realidade está diretamente relacionada a fatores como vulnerabilidade social, histórico de exclusão e ausência de práticas pedagógicas que dialoguem com a cultura cigana.

Além disso, a inexistência de escolas que adotem currículos interculturais reforça a

necessidade de uma abordagem mais sensível e contextualizada. A educação escolar cigana não pode ser pensada apenas em termos de acesso físico à escola, mas deve considerar os modos de vida, os valores e as dinâmicas familiares desses grupos.

Crianças Ciganas e Não Ciganas na Sala de Aula: Convivência e Aprendizagem

Os dados obtidos por meio do questionário aplicado aos alunos do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Idaides Holanda Lavour revelam um panorama demográfico que contribui para compreender a composição social da turma e os possíveis impactos dessa diversidade no cotidiano escolar.

A faixa etária dos participantes, entre 10 e 12 anos, corresponde ao ciclo final do ensino fundamental I, período marcado por maior autonomia dos estudantes e por uma intensificação das relações interpessoais e da construção da identidade. A predominância do sexo feminino entre os respondentes pode indicar maior engajamento das meninas na atividade proposta ou refletir a composição real da turma, o que merece atenção em análises futuras sobre gênero e participação escolar.

O dado mais significativo, no entanto, é a presença de aproximadamente 47,2% de crianças ciganas na turma, em contraste com 52,8% de crianças não ciganas. Essa proporção revela que, embora os ciganos ainda sejam minoria, sua presença é expressiva e consolidada no espaço escolar. A convivência entre crianças ciganas e não ciganas no mesmo ambiente educativo oferece oportunidades para práticas pedagógicas interculturais, mas também exige atenção às possíveis tensões, estigmas e desigualdades que podem emergir dessa interação.

Segundo Candau (2012), a educação intercultural não se limita à presença física de diferentes grupos na escola, mas requer ações intencionais que promovam o diálogo entre culturas, o reconhecimento das identidades e a valorização das diferenças. Nesse sentido, a composição da turma do 5º ano representa um campo fértil para a construção de práticas educativas que respeitem e integrem a cultura cigana, especialmente a identidade Calon, presente na comunidade de Sousa.

Além disso, a presença significativa de crianças ciganas reforça a necessidade de políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar desses estudantes. Como aponta Gomes (2017), a inclusão de povos tradicionais na escola exige uma pedagogia que reconheça suas especificidades, combata o preconceito e promova o pertencimento.

O instrumento foi elaborado com o objetivo de investigar múltiplas dimensões da vivência escolar dos estudantes, incluindo sua trajetória educacional, relações interpessoais, percepção sobre o ambiente escolar, frequência às aulas, contexto familiar e identidade sociocultural. A aplicação do questionário permite à escola conhecer melhor os sujeitos que compõem seu cotidiano, identificando fatores que influenciam o desempenho acadêmico, o engajamento nas atividades escolares e as expectativas em relação ao futuro.

Além disso, o questionário contempla questões voltadas à valorização da diversidade, com atenção especial à presença de crianças ciganas, buscando compreender como essas identidades são reconhecidas e acolhidas no espaço escolar. A análise dos dados obtidos contribui para o planejamento de ações pedagógicas que promovam o respeito às diferenças, o fortalecimento do sentimento de pertencimento e a construção de uma escola mais democrática e equitativa.

A análise é guiada por referenciais teóricos que defendem uma educação inclusiva e democrática. Segundo Freire (1996, p.), “a prática educativa deve ser pautada no diálogo, na escuta e na valorização do saber do educando”, o que implica reconhecer a diversidade como elemento constitutivo do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a escola deve ser um espaço de acolhimento, onde todos os sujeitos se sintam valorizados e respeitados em suas singularidades.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p.) reforça que “as escolas regulares devem se adequar às necessidades de todos os alunos, combatendo atitudes discriminatórias e promovendo a inclusão”. Essa perspectiva amplia o conceito de inclusão para além das deficiências, abrangendo também questões étnicas, culturais e sociais, como é o caso das crianças ciganas, cuja presença na escola exige atenção específica às suas identidades e modos de vida.

Como destaca Martins (2006, p.), “falar em inclusão e diversidade na escola nos permite refletir sobre discriminação e preconceito, mesmo apesar de tantas mudanças garantidas na legislação”. Assim, o questionário aplicado não apenas coleta dados, mas também revela percepções e experiências que podem orientar ações pedagógicas mais sensíveis e eficazes.

A presente seção tem como objetivo interpretar qualitativamente os dados obtidos por meio de gráficos analíticos referentes às crianças ciganas e não ciganas matriculadas no 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Iraides Holanda. A análise parte da compreensão de que os números, embora relevantes, não esgotam a complexidade das vivências

escolares, especialmente quando envolvem sujeitos pertencentes a grupos étnico-culturais historicamente marginalizados.

Ao considerar aspectos como identidade, pertencimento, relações interpessoais, participação escolar e autodeclaração étnico-racial, busca-se compreender como essas crianças percebem a escola, como se posicionam diante dela e quais barreiras simbólicas e estruturais enfrentam em seu cotidiano. A leitura dos gráficos é, portanto, orientada por uma perspectiva crítica e intercultural, que reconhece a escola como espaço de disputa de sentidos, de construção de vínculos e de afirmação de identidades.

A análise dos dados não se limita à comparação entre crianças ciganas e não ciganas, mas procura evidenciar os desafios e as possibilidades de uma educação que valorize a diversidade, promova o reconhecimento e contribua para a superação das desigualdades. Nesse sentido, os gráficos tornam-se instrumentos de escuta e visibilidade, revelando vozes que muitas vezes são silenciadas no discurso oficial.

Sobre o referido questionário, 36 (trinte e seis) crianças responderam em sala de aula, acompanhados pela leitura e esclarecimento de dúvidas mediado pelo professor pesquisador.

Bloco I: Trajetória Escolar

No Bloco I do questionário, sobre a trajetória escolar, acompanhamos os seguintes resultados e interpretações:

A presente análise refere-se à questão: “Em que ano você ingressou nesta escola?”, aplicada a 36 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Os dados obtidos foram organizados em categorias correspondentes ao ano de ingresso, permitindo uma leitura quantitativa e qualitativa da trajetória escolar dos estudantes.

Os resultados indicam que a maioria dos alunos (66,7%) ingressou na escola ainda na Educação Infantil, evidenciando um vínculo institucional estabelecido desde os primeiros anos da vida escolar. Outros 13,9% iniciaram no 2º ano, enquanto 8,3% começaram no 1º ano, e os demais ingressaram nos anos seguintes: 5,6% no 4º ano, 2,8% no 3º ano e 2,8% no 5º ano.

Do ponto de vista estatístico, a moda da distribuição é a categoria “Educação Infantil”, sendo esta a mais frequente entre os respondentes. A mediana também corresponde à Educação Infantil, uma vez que representa o ponto central da amostra ordenada por ano de ingresso. Esses indicadores revelam uma tendência de permanência prolongada na instituição, o que pode contribuir positivamente para a continuidade pedagógica e o fortalecimento dos vínculos

afetivos e sociais no ambiente escolar.

A baixa frequência de alunos que ingressaram nos anos finais do ciclo sugere uma rotatividade escolar reduzida, aspecto que pode ser interpretado como indicador de estabilidade institucional. No entanto, é recomendável que a escola observe possíveis desafios enfrentados pelos alunos que ingressaram tardiamente, especialmente no que diz respeito à adaptação, integração social e desempenho acadêmico.

Em síntese, os dados apontam para uma trajetória escolar marcada pela permanência e pela construção de vínculos duradouros com a escola, elementos que devem ser considerados na formulação de estratégias pedagógicas e políticas de acolhimento.

A análise estatística da trajetória escolar dos alunos do 5º ano revela uma predominância de vínculos duradouros com a instituição, o que contribui para a construção de um ambiente escolar positivo e acolhedor. A continuidade pedagógica e as boas relações interpessoais são elementos que favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, é necessário que a escola esteja atenta às necessidades dos alunos que ingressam tardiamente, garantindo que todos tenham acesso a experiências educativas significativas. A valorização da diversidade e a promoção da inclusão devem orientar as práticas pedagógicas, fortalecendo o papel da escola como espaço de formação humana e cidadã.

A análise da questão: “Quando terminar o Ensino Fundamental, você pretende” aplicada aos alunos do 5º ano revela aspectos importantes sobre as expectativas de futuro e os projetos de vida dos estudantes. Os dados mostram que 41,7% dos alunos pretendem continuar estudando e trabalhar, enquanto 27,8% desejam apenas continuar estudando. Outros 27,8% afirmam ainda não saber o que pretendem fazer, e apenas 2,8% indicam a intenção de apenas trabalhar.

A predominância da opção “continuar estudando e trabalhar” sugere que os alunos já demonstram consciência sobre a importância da educação aliada à inserção profissional. Essa escolha pode refletir valores familiares, aspirações de autonomia e uma percepção precoce da necessidade de conciliar formação acadêmica com responsabilidade financeira. Por outro lado, o grupo que pretende apenas estudar representa uma parcela que valoriza a formação como prioridade, possivelmente com apoio familiar ou metas educacionais mais definidas.

O dado mais preocupante refere-se aos 27,8% de alunos que ainda não sabem o que pretendem fazer após o Ensino Fundamental. Esse índice de indecisão pode estar relacionado à insegurança, à falta de orientação vocacional ou a contextos socioeconômicos instáveis que dificultam a construção de projetos de vida. Nesse sentido, a escola assume um papel

fundamental na promoção de espaços de escuta, reflexão e planejamento, contribuindo para que os alunos se reconheçam como sujeitos capazes de traçar caminhos futuros.

A baixa porcentagem de alunos que pretendem apenas trabalhar (2,8%) pode ser interpretada como um indicativo de valorização da educação, mas também pode refletir limitações de acesso ao mercado de trabalho formal ou ausência de perspectivas profissionais imediatas. É importante que a escola esteja atenta a esses sinais e desenvolva ações que ampliem o repertório de possibilidades dos estudantes.

Segundo Arroyo (2011), a escola deve ser um espaço de construção de projetos de vida, especialmente para crianças em contextos de vulnerabilidade. A escuta ativa, o diálogo sobre o futuro e o reconhecimento das múltiplas trajetórias possíveis são elementos essenciais para que os alunos se sintam protagonistas de suas escolhas e compreendam a educação como ferramenta de transformação.

Em síntese, os dados analisados revelam que, embora a maioria dos alunos manifeste intenção de continuar estudando, há uma parcela significativa que ainda não possui clareza sobre seus objetivos futuros. Cabe à escola, portanto, assumir uma postura propositiva e acolhedora, promovendo práticas pedagógicas que estimulem o autoconhecimento, a autonomia e a construção de projetos de vida significativos.

A análise da questão “Em que tipo de escola você vai estudar no próximo ano?” aplicada aos alunos do 5º ano, revela tendências importantes sobre as expectativas educacionais e as condições de continuidade dos estudos. Dos 36 alunos que responderam ao questionário, 75% indicaram que pretendem estudar em uma escola pública estadual, enquanto 16,7% afirmaram que continuarão em uma escola pública municipal. As demais opções — escola privada, não pretendo continuar a estudar e não sei — foram escolhidas por uma minoria, cujos percentuais não foram especificados no gráfico.

A escolha pela rede pública pode refletir a realidade socioeconômica dos estudantes, indicando limitações de acesso à rede privada e a valorização da escola pública como espaço legítimo de formação. A preferência pela escola pública estadual pode estar associada à proximidade da instituição com a residência dos alunos, como é o caso da escola mais próxima que oferece os Anos Finais e o Ensino Médio, a EEEFM Celso Mariz.

Já as respostas que indicam indecisão ou intenção de não continuar os estudos merecem atenção especial. Embora representem uma pequena parcela, esses dados podem sinalizar riscos de evasão escolar ou falta de orientação quanto à continuidade da trajetória educacional.

Segundo Oliveira (2014), compreender as escolhas e expectativas dos alunos em relação

à escola é fundamental para o planejamento de políticas públicas que garantam o acesso, a permanência e a qualidade da educação. A escola, nesse sentido, deve atuar como mediadora entre os desejos dos estudantes e as possibilidades reais de continuidade, promovendo ações de orientação educacional e valorização da trajetória escolar.

Sinteticamente, os dados revelam uma forte tendência de continuidade dos estudos na rede pública estadual, o que está em consonância com a estrutura educacional vigente e as possibilidades de acesso, devido a localização da escola estadual entre os “Ranchos dos Ciganos”. No entanto, é necessário que a escola esteja atenta às situações de vulnerabilidade e indecisão, garantindo que todos os alunos tenham acesso a informações, apoio e condições para prosseguir seus estudos com segurança e dignidade.

Assim sendo, resumindo, temos as seguintes interpretações:

A maioria dos alunos iniciou sua trajetória escolar na instituição desde a Educação Infantil ou nos primeiros anos do Ensino Fundamental, evidenciando um vínculo consistente com a escola.

Em relação às perspectivas futuras, observa-se que muitos demonstram interesse em dar continuidade aos estudos e ingressar no mercado de trabalho, indicando aspirações de desenvolvimento pessoal e profissional.

A opção por escolas públicas para o próximo ano sugere confiança no sistema público de ensino, podendo também estar associada a fatores socioeconômicos.

Bloco II: Percepções sobre a escola

No Bloco II, abordamos aspectos relacionados à interação do estudante com a escola, envolvendo colegas, professores e equipe gestora, bem como os sentimentos de pertencimento e as práticas voltadas para a valorização da diversidade cultural, com destaque para a cultura cigana. Foram analisados os seguintes resultados:

A qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar é um fator determinante para o desenvolvimento emocional, social e acadêmico dos estudantes. A questão “Como você classifica seu relacionamento nesta escola?” foi aplicada aos alunos do 5º ano, abrangendo cinco categorias: colegas, professores, direção, coordenação pedagógica e funcionários. As opções de resposta variaram entre “Muito ruim”, “Ruim”, “Razoável”, “Bom” e “Muito bom”.

Os resultados revelam que os alunos possuem uma percepção amplamente positiva sobre seus relacionamentos na escola. O relacionamento com os professores foi o mais bem

avaliado, com predominância da opção “Muito bom”, seguida por “Bom”, o que indica uma relação de confiança e respeito entre docentes e discentes. Essa avaliação reforça o papel do professor como figura central na mediação do conhecimento e no acolhimento afetivo dos alunos, conforme aponta Libâneo (2004), ao destacar que o vínculo pedagógico é essencial para a aprendizagem significativa.

Em relação aos colegas, a maioria dos alunos classificou o relacionamento como “Bom”, com uma quantidade expressiva também indicando “Muito bom”. Esse dado sugere um ambiente de convivência saudável, favorecendo a construção de vínculos sociais e o sentimento de pertencimento, aspectos fundamentais para o engajamento escolar.

A direção e a coordenação pedagógica foram avaliadas de forma equilibrada, com predominância das opções “Bom” e “Muito bom”, embora também tenham sido registradas respostas “Razoável”. Isso pode indicar que, embora haja reconhecimento da atuação desses setores, ainda existem desafios na aproximação entre gestão escolar e corpo discente.

Por fim, os funcionários da escola — como auxiliares, merendeiras e porteiros — também foram bem avaliados, com destaque para a opção “Muito bom”. Esse resultado evidencia que os alunos reconhecem e valorizam o papel dos profissionais que compõem o cotidiano escolar, contribuindo para a construção de um ambiente acolhedor e respeitoso.

Nesse sentido, os dados apontam para uma escola que promove relações interpessoais positivas, fator essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. A manutenção e o fortalecimento desses vínculos devem ser prioridade nas ações pedagógicas e na gestão escolar, garantindo que todos os sujeitos se sintam valorizados e respeitados em suas singularidades.

Sobre a percepções de pertencimento e valorização entre crianças ciganas e não ciganas:

A análise dos dados obtidos junto a 36 estudantes — sendo 19 não ciganos e 17 ciganos — evidencia disparidades significativas nas experiências escolares vivenciadas por crianças ciganas em comparação com seus colegas não ciganos. Os resultados apontam para desafios estruturais relacionados à inclusão, à valorização da diversidade cultural e à construção de vínculos afetivos no ambiente escolar.

No item “Minha escola é o lugar onde me sinto estranho”, sete estudantes afirmaram sentir-se deslocados, sendo quatro deles ciganos. Este dado representa aproximadamente 23,5% do total de crianças ciganas participantes, sugerindo que o sentimento de não pertencimento é

mais acentuado nesse grupo. Tal percepção pode estar associada à insuficiências de práticas pedagógicas que reconheçam e legitimem a identidade cultural cigana de forma protagonizada por eles mesmos, bem como à reprodução de estigmas sociais no cotidiano escolar.

A dificuldade de estabelecer relações interpessoais também se manifesta de forma mais intensa entre os estudantes ciganos. Quando questionados sobre a afirmação “Eu faço amigos facilmente”, nove crianças discordaram, sendo quatro ciganas. Já na afirmação “Os outros alunos parecem gostar de mim”, treze estudantes discordaram, dos quais sete pertencem ao grupo cigano — o que equivale a mais de 40% dessa população. Esses dados indicam barreiras significativas à integração social, possivelmente relacionadas a preconceitos, estereótipos ou à invisibilidade cultural.

A dimensão afetiva e identitária também revela fragilidades. Dez estudantes afirmaram não se sentir à vontade para serem quem são, sendo cinco ciganos. No item “Me sinto valorizado na escola”, sete crianças discordaram, das quais três são ciganas. A percepção de valorização cultural foi ainda mais crítica: seis estudantes discordaram da afirmação “Percebo que a escola valoriza a minha cultura”, sendo três ciganos. Esses indicadores reforçam a hipótese de que a escola, embora formalmente inclusiva, ainda não constitui um espaço plenamente seguro e afirmativo para a expressão da identidade cigana.

Por fim, a afirmação “Eu me sinto incomodado com os colegas diferentes de mim” foi aceita por oito estudantes, sendo cinco ciganos. Este dado pode indicar não apenas dificuldades de convivência, mas também experiências de rejeição ou discriminação internalizada, que afetam a construção da autoestima e das relações interpessoais.

Provavelmente, os dados analisados revelam que crianças ciganas enfrentam maiores obstáculos no que tange ao sentimento de pertencimento, à valorização pessoal e cultural, e à formação de vínculos afetivos no contexto escolar. Tais evidências reforçam a necessidade de políticas educacionais que promovam a equidade, o reconhecimento da diversidade cultural e a construção de ambientes escolares verdadeiramente inclusivos.

A escola, enquanto instituição social, desempenha papel central na formação de subjetividades, na construção de vínculos sociais e na mediação entre diferentes culturas. No entanto, conforme apontam autores como Candau (2012) e Hall (2006), ela também pode funcionar como espaço de reprodução de desigualdades, sobretudo quando ignora ou marginaliza identidades culturais não hegemônicas.

No caso das crianças ciganas, a invisibilidade histórica de sua cultura nos currículos escolares e a persistência de estereótipos negativos contribuem para a construção de um

ambiente pouco acolhedor. A ausência de representações positivas da cultura cigana nos materiais didáticos, aliada à escassez de formação docente voltada para a diversidade étnico-cultural, reforça práticas pedagógicas monoculturais que dificultam o reconhecimento da alteridade.

Segundo Gomes (2019), a interculturalidade crítica deve ser entendida como uma proposta pedagógica que vai além da mera tolerância à diferença, buscando promover o diálogo entre saberes, o reconhecimento das identidades culturais e a desconstrução de hierarquias simbólicas. Nesse sentido, a escola precisa assumir um compromisso ético e político com a valorização da diversidade, criando estratégias que permitam às crianças ciganas sentirem-se pertencentes, respeitadas e representadas.

A construção de vínculos afetivos e de um sentimento de pertencimento passa, portanto, pela revisão das práticas escolares, pela escuta ativa das crianças e pela incorporação de elementos culturais diversos no cotidiano pedagógico. A promoção de atividades que valorizem a oralidade, a música, as tradições e os modos de vida ciganos pode contribuir para a construção de uma escola mais plural e inclusiva.

Além disso, é fundamental que a formação inicial e continuada de professores contemple discussões sobre preconceito, racismo cultural e direitos das populações tradicionais. Como destaca Munanga (2005), a superação do etnocentrismo exige uma postura crítica diante das estruturas que historicamente excluíram determinados grupos sociais do espaço escolar.

A percepção da escola como espaço de futuro entre crianças ciganas

Os dados revelam que, entre os 36 estudantes participantes da pesquisa, a maioria quase absoluta — 91,7% — considera a escola como “importante” para seu futuro, enquanto 5,6% a classificam como “decisiva”. Apenas uma criança, correspondente a 2,8% do total, respondeu “não sei”. Essa única resposta de incerteza foi registrada por uma criança cigana, o que representa aproximadamente 5,9% do grupo cigano entrevistado.

A predominância de respostas positivas entre as crianças ciganas — 16 das 17 — indica que, apesar dos desafios enfrentados no cotidiano escolar, há um reconhecimento significativo do papel da escola como espaço de projeção de futuro e de possibilidades. Esse dado é relevante, pois contraria estereótipos que associam comunidades ciganas a uma suposta rejeição à escolarização formal, revelando que o desejo de permanência e valorização da educação está presente entre esses estudantes.

Por outro lado, a resposta “não sei” expressa por uma criança cigana não deve ser desconsiderada. Ela pode refletir uma experiência de descontinuidade escolar, ausência de vínculos afetivos com o ambiente educativo ou mesmo uma percepção de invisibilidade cultural. Tal resposta aponta para a necessidade de escuta individualizada e de práticas pedagógicas que fortaleçam o sentimento de pertencimento e valorização da identidade cigana.

A análise das respostas dos estudantes ciganos evidencia que a escola é percebida não apenas como um espaço de formação, mas também como um ambiente onde se busca pertencimento e reconhecimento. Essa dimensão simbólica da escolarização é fundamental, sobretudo para grupos que historicamente enfrentam processos de exclusão e estigmatização.

Entre os estudantes ciganos entrevistados, muitos relataram sentimentos de acolhimento por parte de professores e colegas, destacando experiências positivas de convivência. No entanto, também emergiram relatos de preconceito, invisibilidade cultural e ausência de representatividade nos conteúdos escolares. Esses elementos revelam que o pertencimento à escola não é automático, mas construído a partir de práticas pedagógicas inclusivas e de relações interpessoais respeitadas.

A construção de um espaço escolar que reconheça a diversidade étnico-cultural exige o enfrentamento de barreiras estruturais e simbólicas. A presença de crianças ciganas na escola desafia modelos homogêneos de ensino e convoca a instituição a rever suas práticas, abrindo espaço para o diálogo intercultural e para a valorização das múltiplas identidades presentes no cotidiano escolar.

Nesse sentido, o reconhecimento da cultura cigana no ambiente escolar não deve se limitar a datas comemorativas ou atividades pontuais. É necessário que haja uma incorporação efetiva dessa cultura nos projetos pedagógicos, nos materiais didáticos e nas estratégias de ensino, de modo que os estudantes ciganos se sintam representados e respeitados em sua singularidade.

A escola, enquanto espaço de socialização e formação cidadã, tem o dever de promover o reconhecimento das identidades culturais como condição para o pleno desenvolvimento dos sujeitos. Para os estudantes ciganos, esse reconhecimento é um passo essencial para que possam se sentir parte da comunidade escolar e projetar um futuro em que sua cultura não seja motivo de exclusão, mas de orgulho e valorização.

Portanto, a escola da comunidade precisa assumir um papel ativo na construção de vínculos significativos com seus estudantes, especialmente aqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados. A valorização da cultura cigana no currículo, o respeito às

especificidades culturais e o compromisso com a equidade são elementos fundamentais para que todos os estudantes possam vislumbrar a escola como espaço legítimo de construção de futuro.

A maioria dos alunos classifica suas relações com colegas, professores e equipe escolar como boas ou muito boas, sugerindo um ambiente acolhedor.

Sentimentos de pertencimento, valorização e amizade são predominantes, mas é importante observar respostas que indicam sentimento de solidão, obrigação ou tédio, pois podem sinalizar desconexão emocional com a escola.

A valorização da cultura própria, especialmente entre alunos ciganos, é um indicador importante de educação intercultural. Se houver baixa percepção nesse item, pode ser necessário rever práticas pedagógicas.

Ao cruzar esses dados com as respostas sobre relações interpessoais, observa-se que a maioria dos alunos relata ter boas ou muito boas relações com colegas, professores e equipe escolar. Isso reforça a hipótese de que a permanência prolongada contribui para o fortalecimento dos laços sociais e para a construção de uma identidade escolar positiva.

Por outro lado, os alunos que ingressaram nos anos finais podem enfrentar desafios de adaptação e integração. A escola deve desenvolver estratégias de acolhimento e escuta ativa, conforme propõe Mantoan (2003), que defende uma pedagogia inclusiva capaz de reconhecer e valorizar a diversidade, promovendo o pertencimento de todos os estudantes.

No Bloco III – Frequência Escolar

Análise das práticas escolares cotidianas: frequência, participação e modos de interação

Os dados relativos às práticas escolares cotidianas revelam nuances importantes sobre o envolvimento dos estudantes — especialmente os ciganos — com a rotina escolar. A frequência à escola, a participação em atividades extraclasse e as preferências por modos de trabalho refletem não apenas comportamentos individuais, mas também aspectos estruturais e culturais que influenciam a experiência escolar.

a) Pontualidade e presença

No item “Chega no horário na escola”, 20 (vinte) crianças responderam que o fazem “algumas vezes”, 13 (treze) “frequentemente” e 2 (duas) “nunca”. Entre as crianças ciganas, a

maioria (12) declarou chegar no horário “algumas vezes”, enquanto apenas 3 o fazem “frequentemente” e 1 “nunca”. Esses dados sugerem que, embora haja esforço por parte dos estudantes ciganos em manter a pontualidade, ela não é plenamente regularizada. Fatores como deslocamento, responsabilidades familiares ou mesmo desmotivação podem interferir nesse aspecto.

Quanto às faltas às aulas, 28 crianças responderam que faltam “algumas vezes”, sendo 16 delas ciganas. Apenas 2 estudantes faltam “frequentemente” — um cigano e um não cigano — e 6 afirmaram “nunca” faltar, todos não ciganos. A ausência de crianças ciganas entre os que nunca faltam pode indicar vulnerabilidades específicas, como instabilidade socioeconômica, dificuldades de transporte ou menor integração ao ambiente escolar. A frequência irregular pode comprometer o desempenho acadêmico e o sentimento de pertencimento.

b) Participação em atividades extraclasse

A participação em projetos ou atividades fora do currículo formal foi considerada “frequente” por 19 crianças e “algumas vezes” por 11. Entre os estudantes ciganos, 8 afirmaram participar “frequentemente”. Esse dado é positivo e revela que, quando há oferta e acesso, as crianças ciganas demonstram interesse e engajamento em atividades complementares. No entanto, a ausência de dados sobre os que participam “nunca” ou com menor frequência pode ocultar desigualdades de acesso ou de representatividade cultural nessas atividades.

c) Preferência por trabalhos individuais

No item “Prefere realizar os trabalhos individualmente”, 8 crianças disseram que não preferem esse formato, sendo 3 ciganas. Já 16 responderam “algumas vezes”, das quais 9 são ciganas, e 8 afirmaram preferir “frequentemente”, incluindo 2 ciganas. A predominância da resposta “algumas vezes” entre os estudantes ciganos pode indicar uma ambivalência: por um lado, há abertura para o trabalho coletivo; por outro, pode haver receio de exposição, insegurança nas interações ou experiências anteriores de exclusão. A preferência por trabalhos individuais, quando recorrente, pode refletir estratégias de proteção diante de um ambiente que nem sempre é acolhedor.

Esses dados revelam que as crianças ciganas participam da vida escolar com níveis

significativos de engajamento, mas enfrentam obstáculos que afetam sua regularidade, interação e integração. A pontualidade e a frequência às aulas, embora presentes, são menos consistentes entre os estudantes ciganos, o que pode comprometer a continuidade dos processos de aprendizagem. A participação em atividades extraclasse, quando estimulada, mostra-se promissora, mas requer atenção à representatividade cultural e à acessibilidade.

A preferência por trabalhos individuais, embora não exclusiva dos estudantes ciganos, merece atenção especial, pois pode estar associada a experiências de discriminação ou à ausência de vínculos afetivos com os colegas. A escola, nesse contexto, precisa promover práticas colaborativas, ambientes seguros de interação e estratégias que favoreçam o protagonismo coletivo.

A maioria dos alunos afirma chegar no horário, fazer tarefas e participar de atividades, o que demonstra comprometimento escolar. Preferência por trabalhos individuais pode indicar timidez ou falta de estímulo à colaboração. A frequência às aulas e participação em projetos são bons indicadores de engajamento escolar.

Bloco IV – Perfil Familiar e Identitário

A Diversidade dos Arranjos Familiares e Implicações Pedagógicas

A análise dos dados referentes à convivência familiar dos estudantes revela uma diversidade significativa de arranjos domésticos. A predominância da figura materna, a presença de irmãos e a variação na convivência com pais, avós e outros responsáveis indicam que os modelos familiares vivenciados pelas crianças vão além da estrutura nuclear tradicional. Essa pluralidade precisa ser reconhecida e legitimada pela escola como parte constitutiva da identidade dos estudantes.

A convivência com a mãe é quase universal entre os participantes, o que reforça seu papel central na organização da vida cotidiana e escolar. A presença de irmãos também é expressiva, sugerindo que muitos estudantes compartilham experiências familiares que podem favorecer a cooperação, o apoio emocional e a construção de vínculos sociais. Por outro lado, a ausência parcial ou total da figura paterna, substituída em alguns casos por outros homens responsáveis, aponta para dinâmicas familiares que exigem da escola uma postura acolhedora e não normativa.

A convivência com avós e outros adultos fora do núcleo familiar tradicional também aparece como uma realidade para parte dos estudantes. Esses dados indicam que a escola não

pode partir de pressupostos homogêneos sobre a família, mas deve construir práticas pedagógicas que respeitem e dialoguem com as diferentes configurações familiares presentes em sua comunidade.

Estratégias Pedagógicas para a Valorização da Diversidade Familiar

Diante desse cenário, algumas estratégias podem ser adotadas pela escola para promover o reconhecimento e a valorização da diversidade familiar:

Formação docente continuada sobre temas como pluralidade familiar, direitos das crianças e práticas antidiscriminatórias, com foco na escuta sensível e no acolhimento das realidades dos estudantes.

Revisão dos materiais didáticos e das atividades escolares, evitando representações estereotipadas de família e incluindo exemplos que reflitam diferentes arranjos familiares.

Projetos pedagógicos que envolvam a família, respeitando suas especificidades e promovendo espaços de diálogo entre escola e comunidade.

Ações de escuta ativa, como rodas de conversa, entrevistas e atividades de expressão, que permitam às crianças compartilhar suas vivências familiares de forma segura e respeitosa.

Promoção de ambientes afetivos e colaborativos, que favoreçam o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes e entre escola e família, independentemente da configuração doméstica.

Reconhecer a diversidade dos arranjos familiares é um passo fundamental para a construção de uma escola inclusiva, que respeita as singularidades de seus estudantes e contribui para o desenvolvimento integral de cada um. Ao legitimar essas vivências, a escola fortalece o sentimento de pertencimento e promove uma educação mais justa e equitativa.

Perfil de Escolaridade das Responsáveis e Repercussões no Contexto Escolar

A análise dos resultados referente à escolaridade das mães e madrastas dos estudantes participantes revela um panorama marcado pela baixa escolarização. Dos 36 respondentes, a maioria possui apenas o Ensino Fundamental completo (30,6%) ou o Ensino Médio completo (27,8%). No entanto, observa-se também uma parcela significativa com escolaridade incompleta ou muito limitada: 11,1% estudaram entre a 5ª e 8ª série, outros 11,1% entre a 1ª e 4ª série, e 13,9% nunca frequentaram a escola.

A ausência de responsáveis com formação superior é um dado relevante, pois aponta para um contexto familiar em que o capital cultural e educacional é restrito. Essa realidade pode

impactar diretamente o acompanhamento escolar das crianças, a valorização da educação no ambiente doméstico e a capacidade de mediação entre escola e família.

A baixa escolaridade das responsáveis não deve ser interpretada como um fator limitante absoluto, mas como um indicativo da necessidade de práticas pedagógicas que considerem esse contexto. A escola, enquanto espaço de formação integral, precisa desenvolver estratégias que promovam o envolvimento das famílias, respeitando suas trajetórias e potencializando suas contribuições.

Estratégias Pedagógicas Frente à Escolaridade Familiar

Diante desse cenário, algumas ações podem ser especialmente eficazes:

- *Comunicação acessível e empática*: Utilizar linguagem clara nos bilhetes, reuniões e comunicados, evitando termos técnicos ou excessivamente formais.
- *Projetos de letramento familiar*: Promover oficinas, rodas de leitura e atividades interativas que envolvam os responsáveis, fortalecendo vínculos e ampliando repertórios culturais.
- *Valorização das experiências de vida*: Reconhecer saberes não escolares presentes nas famílias, como conhecimentos populares, práticas comunitárias e histórias de vida, como parte do processo educativo.
- *Apoio à parentalidade*: Oferecer espaços de escuta e orientação sobre desenvolvimento infantil, direitos educacionais e estratégias de apoio à aprendizagem.

Ao compreender o perfil de escolaridade das famílias, a escola amplia sua capacidade de atuação inclusiva, promovendo uma educação que respeita as singularidades de seus estudantes e constrói pontes entre o saber escolar e o saber vivido.

Comparação da Escolaridade dos Responsáveis e Repercussões na Relação Escola-Família

A análise comparativa entre os dados referentes à escolaridade das mães/madrastas e dos pais/padrastos dos estudantes revela disparidades significativas que impactam diretamente o contexto educacional das crianças. Enquanto a maioria das mães/madrastas possui pelo menos o Ensino Fundamental completo (30,6%) ou o Ensino Médio completo (27,8%), os dados relativos aos pais/padrastos apontam para um cenário de escolaridade ainda mais restrito: 55,6% nunca frequentaram a escola, e apenas 5,6% concluíram o Ensino Fundamental.

Essa diferença sugere que, em geral, as mães/madrastas têm maior acesso à educação

formal, o que pode refletir em maior envolvimento com a vida escolar dos filhos. A presença residual de pais/padrastos com Ensino Superior (2,8% completo e 2,8% incompleto) não altera o padrão predominante de baixa escolaridade masculina, que se mostra mais acentuado do que entre as mulheres responsáveis.

A disparidade entre os níveis de escolaridade dos responsáveis exige da escola uma postura pedagógica que reconheça essas realidades sem reforçar estigmas. É necessário compreender que a baixa escolaridade não implica desinteresse ou incapacidade de apoiar os filhos, mas sim a necessidade de estratégias que promovam o envolvimento familiar de forma acessível, respeitosa e significativa.

A análise dos dados referentes à convivência familiar dos estudantes revela uma diversidade significativa de arranjos domésticos. A predominância da figura materna, a presença de irmãos e a variação na convivência com pais, avós e outros responsáveis indicam que os modelos familiares vivenciados pelas crianças vão além da estrutura nuclear tradicional. Essa pluralidade precisa ser reconhecida e legitimada pela escola como parte constitutiva da identidade dos estudantes.

A convivência com a mãe é quase universal entre os participantes, o que reforça seu papel central na organização da vida cotidiana e escolar. A presença de irmãos também é expressiva, sugerindo que muitos estudantes compartilham experiências familiares que podem favorecer a cooperação, o apoio emocional e a construção de vínculos sociais. Por outro lado, a ausência parcial ou total da figura paterna, substituída em alguns casos por outros homens responsáveis, aponta para dinâmicas familiares que exigem da escola uma postura acolhedora e não normativa.

A convivência com avós e outros adultos fora do núcleo familiar tradicional também aparece como uma realidade para parte dos estudantes. Esses dados indicam que a escola não pode partir de pressupostos homogêneos sobre a família, mas deve construir práticas pedagógicas que respeitem e dialoguem com as diferentes configurações familiares presentes em sua comunidade.

A análise comparativa entre os gráficos referentes à escolaridade das mães/madrastas e dos pais/padrastos dos estudantes revela disparidades significativas que impactam diretamente o contexto educacional das crianças. Enquanto a maioria das mães/madrastas possui pelo menos o Ensino Fundamental completo (30,6%) ou o Ensino Médio completo (27,8%), os dados relativos aos pais/padrastos apontam para um cenário de escolaridade ainda mais restrito: 55,6% nunca frequentaram a escola, e apenas 5,6% concluíram o Ensino Fundamental.

Essa diferença sugere que, em geral, as mães/madrastas têm maior acesso à educação formal, o que pode refletir em maior envolvimento com a vida escolar dos filhos. A presença residual de pais/padrastos com Ensino Superior (2,8% completo e 2,8% incompleto) não altera o padrão predominante de baixa escolaridade masculina, que se mostra mais acentuado do que entre as mulheres responsáveis.

A disparidade entre os níveis de escolaridade dos responsáveis exige da escola uma postura pedagógica que reconheça essas realidades sem reforçar estigmas. É necessário compreender que a baixa escolaridade não implica desinteresse ou incapacidade de apoiar os filhos, mas sim a necessidade de estratégias que promovam o envolvimento familiar de forma acessível, respeitosa e significativa.

Ao relacionar os dados obtidos com a realidade de crianças ciganas, torna-se evidente que os desafios enfrentados por essas comunidades dialogam profundamente com os indicadores de baixa escolaridade e diversidade familiar observados na pesquisa. Os povos ciganos, historicamente marginalizados e invisibilizados pelas políticas públicas, apresentam características culturais que influenciam diretamente o acesso, a permanência e o sucesso escolar de suas crianças.

A baixa escolaridade dos responsáveis, identificada nos gráficos analisados, é uma realidade ainda mais acentuada entre famílias ciganas. Muitos adultos não tiveram acesso à educação formal ou foram excluídos precocemente do sistema escolar, seja por preconceito, itinerância ou ausência de políticas educacionais específicas. Essa condição impacta diretamente o acompanhamento escolar das crianças, que muitas vezes enfrentam barreiras linguísticas, curriculares e institucionais.

Além disso, os arranjos familiares ciganos podem diferir dos modelos convencionais reconhecidos pela escola. A presença de famílias extensas, a valorização da oralidade e das tradições culturais, bem como a centralidade da comunidade na formação dos indivíduos, exigem da escola uma postura aberta ao diálogo intercultural. A escola que parte de pressupostos homogêneos sobre família e escolaridade corre o risco de reproduzir práticas excludentes e reforçar estigmas históricos.

Ao reconhecer que os desafios enfrentados pelas crianças ciganas não se limitam ao acesso à escola, mas envolvem questões profundas de identidade, pertencimento e respeito cultural, a instituição escolar amplia sua missão social. A inclusão dessas crianças exige mais do que presença física: requer o compromisso ético e pedagógico com uma educação que reconheça e valorize a diversidade como princípio fundamental.

Autodeclaração Étnico-Racial dos Estudantes: Implicações para a Identidade e Inclusão

O gráfico referente à pergunta “Como você classificaria sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE?” revela dados significativos sobre a autopercepção étnico-racial dos estudantes do 5º ano da EMEF Irmã Iraides Holanda. Dos 36 respondentes, a maioria se autodeclara como “Parda” (75%), seguida por “Preta” (13,9%). As categorias “Branca”, “Indígena” e “Oriental” aparecem com menor representatividade.

Essa predominância de estudantes que se identificam como pardos e pretos reforça o caráter racialmente diverso da comunidade escolar, evidenciando a presença de grupos historicamente marginalizados no sistema educacional brasileiro. A autodeclaração, nesse contexto, não é apenas um dado estatístico, mas um marcador identitário que influencia diretamente a experiência escolar, as relações sociais e o acesso a políticas públicas de inclusão.

A baixa representatividade de estudantes que se identificam como indígenas ou orientais pode indicar, por um lado, a invisibilidade dessas identidades no espaço escolar, e por outro, a dificuldade de reconhecimento e afirmação cultural em ambientes que ainda operam sob lógicas eurocentradas. Para os estudantes ciganos, que muitas vezes não se enquadram diretamente nas categorias do IBGE, esse dado também levanta reflexões sobre os limites das classificações oficiais e a necessidade de ampliar os instrumentos de reconhecimento da diversidade étnico-cultural.

A escola, portanto, deve assumir um papel ativo na valorização das identidades raciais e culturais de seus estudantes, promovendo práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem a pluralidade presente em seu cotidiano. A formação docente, os materiais didáticos e os projetos escolares devem incorporar essa diversidade como elemento estruturante da educação democrática e inclusiva.

Distribuição por Sexo dos Estudantes: Perspectivas de Gênero na Educação

Os dados referentes à pergunta “Qual é o seu sexo?” revela que, entre os 36 estudantes do 5º ano da EMEF Irmã Iraides Holanda, 63,9% se identificam como do sexo feminino e 36,1% como do sexo masculino. Essa predominância de meninas na amostra pode influenciar diretamente as dinâmicas de participação, socialização e percepção de pertencimento no

ambiente escolar.

A análise da distribuição por sexo é fundamental para compreender como as relações de gênero se manifestam na escola, especialmente em contextos de diversidade étnico-cultural. Estudos sobre educação e gênero apontam que meninas, sobretudo aquelas pertencentes a grupos racializados ou culturalmente marginalizados, enfrentam desafios específicos relacionados à invisibilidade, à dupla discriminação e à sub-representação em espaços de poder e decisão.

No caso das crianças ciganas, é importante considerar como os papéis de gênero são construídos dentro da cultura e como esses valores dialogam (ou entram em conflito) com as normas escolares. A presença significativa de meninas ciganas na escola pode indicar avanços no acesso à educação, mas também exige atenção às práticas pedagógicas que garantam equidade, respeito às identidades e combate a estereótipos.

A escola, como espaço de formação integral, deve promover uma abordagem interseccional que considere simultaneamente as dimensões de gênero, etnia e cultura. Isso implica não apenas reconhecer as diferenças, mas também construir estratégias que assegurem a participação plena e significativa de todos os estudantes, independentemente de seu sexo ou origem.

Autodeclaração como Criança Cigana: Identidade e Reconhecimento

Os resultados referente à pergunta “Você é uma criança cigana?” revela que, entre os 36 estudantes do 5º ano da EMEF Irmã Iraides Holanda, 47,2% se autodeclaram como ciganos, enquanto 52,8% não se identificam como pertencentes a esse grupo. Essa distribuição equilibrada entre crianças ciganas e não ciganas oferece uma oportunidade valiosa para analisar as relações interculturais no ambiente escolar e os impactos da identidade étnica na vivência educacional.

A autodeclaração como cigano representa um ato de afirmação identitária, especialmente em um contexto histórico marcado pela invisibilidade e pelo preconceito. O fato de quase metade dos estudantes se reconhecerem como ciganos indica não apenas a presença significativa dessa comunidade na escola, mas também a possibilidade de construção de espaços de pertencimento e valorização cultural.

Contudo, é necessário considerar que a autodeclaração pode ser influenciada por fatores externos, como o medo da discriminação ou a ausência de reconhecimento institucional. Em

muitos casos, crianças ciganas podem optar por não se identificar como tal, justamente para evitar estigmas ou situações de exclusão. Por isso, os dados devem ser interpretados com sensibilidade, levando em conta o contexto social e as práticas escolares que favorecem (ou dificultam) o reconhecimento da identidade cigana.

A escola, nesse cenário, tem um papel fundamental na promoção de uma educação intercultural, que não apenas acolha a diversidade, mas que a valorize como elemento constitutivo do processo educativo. Isso implica garantir que os estudantes ciganos se sintam seguros para afirmar sua identidade, que suas culturas sejam representadas no currículo e que haja diálogo constante entre os saberes escolares e os saberes comunitários.

A análise qualitativa dos resultados revela que as crianças ciganas vivenciam a escola de forma ambivalente: embora participem das atividades e reconheçam a importância da educação, enfrentam obstáculos relacionados à identidade, à aceitação e à valorização cultural. Os dados apontam para sentimentos de não pertencimento, dificuldades de socialização e ausência de reconhecimento da cultura cigana no ambiente escolar.

Esses desafios evidenciam a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da inclusão formal e promova uma educação intercultural, capaz de dialogar com os saberes comunitários, respeitar as identidades dos estudantes e construir práticas que favoreçam o protagonismo dos sujeitos. A escola, nesse contexto, deve assumir um papel ativo na promoção da equidade, da justiça social e da valorização da diversidade.

A EMEF Irmã Iraides Holanda, ao acolher estudantes ciganos, tem diante de si a oportunidade de se tornar um espaço de transformação, onde a diferença não seja vista como obstáculo, mas como potência educativa. Para isso, é fundamental que o projeto pedagógico da escola incorpore ações concretas de reconhecimento cultural, formação docente para a diversidade e escuta ativa das vozes que compõem seu cotidiano.

A composição familiar apresenta diversidade, incluindo mães, pais, avós e outros responsáveis, o que demanda da escola flexibilidade e sensibilidade em suas abordagens. Observa-se variação significativa nos níveis de escolaridade dos responsáveis, sendo que baixos índices podem repercutir no suporte ao estudo domiciliar. A utilização da autodeclaração de cor/raça e identidade cigana possibilita a identificação de grupos específicos e a proposição de ações afirmativas. O cruzamento do bairro de residência com demais dados permite uma análise mais aprofundada das desigualdades territoriais.

A Educação na Perspectiva das Famílias Ciganas: Acesso, Permanência e Reconhecimento

Compreender as relações entre famílias ciganas e a escola exige mais do que a análise de dados quantitativos ou registros administrativos. Trata-se de acessar dimensões subjetivas, afetivas e culturais que permeiam o cotidiano escolar e que, muitas vezes, permanecem invisíveis aos instrumentos tradicionais de avaliação. Nesse sentido, a realização de uma pesquisa oral de caráter qualitativo com os pais de crianças ciganas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Iraides Holanda revela-se fundamental para captar as nuances dessas relações, suas tensões, expectativas e sentidos atribuídos à escolarização.

A oralidade, enquanto forma legítima de expressão e transmissão de saberes, ocupa lugar central na cultura cigana. Ao privilegiar a escuta ativa e o diálogo como método de investigação, a pesquisa qualitativa respeita os modos próprios de comunicação dessa comunidade e permite que os sujeitos falem a partir de suas experiências, e não apenas como objetos de estudo. Essa abordagem possibilita compreender como os pais ciganos percebem a escola, quais obstáculos enfrentam, como se posicionam diante das práticas pedagógicas e que estratégias mobilizam para garantir — ou não — a permanência dos filhos no espaço escolar.

Além disso, a pesquisa oral contribui para desconstruir estereótipos e ampliar o repertório institucional sobre as famílias ciganas, promovendo uma aproximação mais sensível e contextualizada entre escola e comunidade. Ao dar voz aos pais, a investigação reconhece que a inclusão escolar não se realiza apenas dentro da sala de aula, mas também nas relações construídas com os responsáveis, nos processos de escuta e na valorização das identidades culturais.

Assim, esta seção busca apresentar e interpretar os relatos dos pais de crianças ciganas, evidenciando os sentidos que atribuem à escola, os desafios enfrentados e as possibilidades de construção de uma educação que dialogue com suas realidades. A pesquisa oral, nesse contexto, não é apenas um recurso metodológico, mas um gesto ético e político de reconhecimento da diversidade e de promoção da justiça educacional.

A escolha pela pesquisa oral como metodologia complementar deste estudo parte do reconhecimento de que as experiências dos povos ciganos, especialmente no contexto geral, têm sido historicamente silenciadas ou distorcidas pelos discursos oficiais. Ao privilegiar a escuta dos pais de crianças ciganas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Iraides Holanda Lavour, busca-se construir uma narrativa que valorize a memória, a subjetividade e os saberes comunitários, em diálogo com os pressupostos da história oral e dos estudos sobre relações étnico-raciais.

Paul Thompson, um dos principais teóricos da história oral, afirma que essa abordagem “pode transformar o conteúdo da história, estender seu alcance, trazer reconhecimento aos grupos negligenciados e ajudar a democratizar a produção do conhecimento histórico” (Thompson, 2002, p. 25). No caso dos ciganos, essa transformação é urgente, pois trata-se de um povo cuja trajetória tem sido marcada por estigmas, invisibilizações e políticas de assimilação.

Ecléa Bosi reforça que a escuta sensível é também um gesto ético, ao afirmar que “a memória é uma forma de resistência. Escutar o outro é acolher sua história, seus afetos, seus silêncios” (Bosi, 1994, p. 13). Ao ouvir os pais ciganos, a pesquisa não apenas coleta dados, mas reconhece suas vivências como legítimas e dignas de atenção acadêmica, revelando os sentidos atribuídos à escola, à educação e à convivência com a sociedade envolvente.

Stuart Hall contribui com a compreensão de que “as identidades não são fixas, mas construídas historicamente, em relação com o outro e com as instituições” (Hall, 2006, p. 11). A escola, nesse sentido, é um espaço de disputa simbólica, onde os pais ciganos negociam o pertencimento de seus filhos, ora valorizando a educação como possibilidade de mobilidade social, ora resistindo às práticas que invisibilizam sua cultura.

Michel Pollak, ao discutir a memória coletiva, destaca que ela “é feita de escolhas, de esquecimentos e de reconstruções. Ela revela os conflitos e as disputas simbólicas de uma sociedade” (Pollak, 1989, p. 34). Os depoimentos dos pais ciganos, portanto, não apenas informam sobre a realidade escolar, mas também expressam os conflitos étnico-raciais vividos em Sousa–PB, revelando tensões entre inclusão formal e exclusão simbólica.

João Pacheco de Oliveira, ao tratar dos povos tradicionais, afirma que “o reconhecimento das especificidades culturais dos povos tradicionais é condição para a construção de políticas públicas verdadeiramente inclusivas” (Oliveira, 2006, p. 47). A escola, como espaço privilegiado de formação cidadã, precisa incorporar essas especificidades em suas práticas pedagógicas, projetos e relações com as famílias, sob pena de reproduzir lógicas excludentes.

Assim, a pesquisa oral se apresenta não apenas como técnica metodológica, mas como ferramenta epistemológica e política, capaz de revelar as nuances das relações entre os pais ciganos e a escola, e de contribuir para a construção de uma educação mais justa, plural e comprometida com a diversidade.

Análise do Relato 1 – Pai de aluna cigana da EMEF Irmã Iraídes Holanda

Perfil do entrevistado

O entrevistado é pai de uma menina cigana matriculada na EMEF Irmã Iraides Holanda desde os cinco anos de idade, iniciando na educação infantil. Residente da comunidade de Pedro Maia, ele demonstra vínculo duradouro com a escola e preocupação com a formação da filha.

Acesso à escola e matrícula

O pai afirma que a filha teve acesso à escola mais próxima da comunidade e que a matrícula foi realizada com facilidade. Isso indica que, ao menos nesse caso, não houve barreiras institucionais para o ingresso da criança cigana na rede pública de ensino.

“O senhor acredita que as crianças têm acesso às escolas mais próximas? [...] possam fazer a matrícula com facilidade.”

Valor da educação e expectativas

O entrevistado atribui grande valor à educação, especialmente como meio de inserção no mercado de trabalho. Ele expressa o desejo de que a filha possa estudar, fazer faculdade e conquistar uma profissão, revelando uma visão positiva sobre o papel da escola na transformação social.

“Eu futura mercado trabalho fazer uma faculdade, ter a profissão dela. [...] É isso que o senhor sonha para ela.”

Apesar disso, há uma frase que revela uma percepção de vulnerabilidade:

“No fim de tudo, a gente praticamente não é nada, né.”
Essa fala pode ser interpretada como expressão de uma identidade social marcada pela exclusão, reforçando a importância da escola como espaço de valorização e reconhecimento.

O pai considera a frequência da filha satisfatória, afirmando que ela só falta em casos de doença ou imprevistos. Demonstra cuidado e comprometimento com a escolarização da criança.

“Difícilmente ela falta. [...] Ela sempre vem.”

Relações na escola

O entrevistado afirma que as crianças ciganas são tratadas com respeito, em igualdade com as não ciganas. Essa percepção positiva reforça a ideia de que a escola tem promovido um ambiente acolhedor e equitativo.

“As crianças que estudam aqui são tratadas com respeito em comparação com outras crianças não ciganas.”

Valorização da cultura cigana

Ao ser questionado sobre o acolhimento da cultura cigana nos projetos e festas

escolares, o entrevistado não menciona ações específicas, o que pode indicar ausência ou desconhecimento de práticas pedagógicas voltadas à valorização cultural.

Percepção da sociedade sousense

O entrevistado reconhece que ainda há preconceito e discriminação contra os ciganos por parte da população de Sousa, embora também afirme que a situação “contínua do mesmo jeito”. Essa ambivalência revela que, apesar de avanços institucionais, o estigma social persiste.

“Acho que ele tem preconceito, tem discriminação. [...] Acho que já melhorou. [...] No mesmo jeito.”

Fixação territorial e apoio político

O entrevistado relata que os ciganos se fixaram em Sousa há mais de 40 anos, mencionando o ano de 1982 como referência. A fixação é atribuída à vontade dos grupos ciganos, com apoio político e busca por segurança territorial.

“Foi à vontade. [...] Tudo partiu do chefe. [...] Acolhimento no território.”

O relato revela uma trajetória de valorização da educação por parte da família cigana, com forte vínculo afetivo com a escola e expectativas de ascensão social. Ao mesmo tempo, evidencia que, apesar do respeito institucional, ainda há lacunas na valorização da cultura cigana e na superação do preconceito social. A fala do entrevistado reforça a importância da pesquisa oral como ferramenta para compreender as subjetividades e os sentidos atribuídos à escolarização por grupos historicamente marginalizados.

Relato 2 – Mãe cigana sobre a escolarização de criança e vivência em Sousa

Perfil da entrevistada

Mulher cigana, mãe de dois filhos, sendo uma menina ainda matriculada na EMEF Irmã Iraides Holanda e um rapaz já no ensino médio. A entrevistada vive em Sousa desde os quatro anos de idade e demonstra forte vínculo com a comunidade local.

Acesso à escola e matrícula

A entrevistada relata que a filha estuda na escola desde a educação infantil e que nunca houve troca de instituição. A matrícula foi realizada com facilidade, o que reforça a ideia de acessibilidade escolar para crianças ciganas na região.

Valor da educação e expectativas

A mãe atribui grande valor à educação, especialmente por reconhecer que, historicamente, os ciganos não tiveram acesso a oportunidades escolares. Ela expressa o desejo

de ver os filhos formados, mesmo reconhecendo as dificuldades enfrentadas pela comunidade.

“Tem muito valor para nós, muito mesmo, porque a gente não tinha essa oportunidade.”

Essa fala revela uma ruptura geracional: enquanto ela não teve acesso à escolarização plena, projeta para os filhos um futuro diferente, com formação e inserção social.

“É muito difícil o cigano se formar, fazer uma oportunidade... Mas eu confio muito em Deus e eu tenho fé que eu vou ver meus dois filhos formando.”

A fé aparece como força motriz diante das dificuldades, reforçando o papel da espiritualidade na resiliência da comunidade cigana.

Frequência escolar e desafios familiares

A entrevistada reconhece que a filha tem faltado à escola, mas justifica as ausências por questões de saúde — tanto da criança quanto dela própria. A falta de recursos financeiros para transporte e atendimento médico é um obstáculo direto à permanência escolar.

“Às vezes, quando eu tô com essa crise, eu não consigo me levantar para levantar. E ela depende de mim.”

“Para levar no hospital eu tenho que conseguir 20 reais, 10, para pagar uma moto-táxi. Aí não tem.”

Além disso, menciona problemas hereditários de saúde, como doenças intestinais, que afetam a rotina escolar. A fala revela como a vulnerabilidade socioeconômica impacta diretamente o direito à educação.

Relações na escola

A entrevistada afirma que as crianças ciganas são tratadas com respeito e igualdade na escola, sem distinção em relação às não ciganas. Isso reforça a imagem da EMEF Irmã Iraides como espaço de acolhimento.

“Porque agora eu não tenho o que reclamar, não. Nenhum atrito. Todos tratados com muito respeito.”

Valorização da cultura cigana

A mãe destaca que a escola valoriza a cultura cigana, especialmente em datas comemorativas como o Dia do Cigano. Menciona eventos, danças e até oficinas de dialeto, o que demonstra uma iniciativa pedagógica de inclusão cultural.

“No Dia do Cigano, faz uma festinha, faz um evento, dá valor àquilo, né? Dá valor às danças também.”

Esse reconhecimento é fundamental para fortalecer o sentimento de pertencimento dos alunos ciganos e combater o apagamento cultural.

Percepção da sociedade sousense

A entrevistada relata episódios de discriminação fora da escola, como o caso em que foi negada uma carona por um morador local. Ela acredita que o preconceito ainda existe, embora reconheça avanços na consciência social.

Ela relata um episódio marcante:

“Aí eu disse, moço, me ajude. Me dê uma carona... Sabe o que ele me respondeu? ‘Eu tenho cara de mototáxi, sou obrigado a dar carona?’”

Esse trecho revela o preconceito velado e a exclusão cotidiana que os ciganos enfrentam, mesmo sendo parte da cidade há décadas.

A fala revela uma ambivalência: há avanços, mas o estigma ainda persiste. Ela defende que os ciganos são parte da cidade, afirmando que “todos são sousenses”, o que reforça uma reivindicação de pertencimento territorial e social.

Fixação territorial e apoio político

A entrevistada relata que os ciganos se fixaram em Sousa há mais de 40 anos, com apoio político de figuras como Antônio Mariz e Dr. Nelson. Essa memória coletiva reforça a legitimidade da presença cigana na cidade e a importância de políticas públicas de acolhimento.

“Os ciganos são sousenses, porque já faz um monte de tempo que estão aqui. Então não se pode falar em sousenses e ciganos, é tudo do mesmo corpo.”

Essa afirmação é poderosa, pois reivindica pertencimento e igualdade, desafiando a visão de que os ciganos são “de fora” ou “transitórios”.

Este relato é um testemunho potente sobre os avanços e desafios da escolarização cigana em Sousa. A mãe reconhece o valor da educação como ferramenta de transformação, mas também denuncia os obstáculos materiais que dificultam a permanência escolar. A escola aparece como espaço de respeito e valorização cultural, enquanto a sociedade ainda carrega traços de discriminação. A fala revela uma identidade cigana em processo de afirmação, que reivindica pertencimento, dignidade e oportunidades.

Relato 3 – Pai cigano sobre a escolarização da filha

Perfil do entrevistado

Homem cigano, pai de uma aluna da EMEF Irmã Iraídes Holanda. O relato demonstra envolvimento familiar com a escola e percepção positiva sobre o ambiente escolar. O entrevistado também compartilha memórias transmitidas por gerações anteriores sobre a fixação dos ciganos em Sousa.

Acesso à escola e matrícula

O entrevistado afirma que a matrícula da filha foi realizada com facilidade e que não houve empecilhos para o ingresso na escola. Isso reforça a ideia de que, atualmente, há abertura institucional para a inclusão de crianças ciganas.

“Foi de boa, nenhum empecilho.”

Valor da educação e expectativas

Ele atribui grande importância à educação, tanto para a criança quanto para a família cigana. Acredita que a escolarização pode proporcionar conquistas futuras, como uma profissão e melhores condições de vida.

“Acredito que futuramente elas podem conquistar muita coisa, né? Uma profissão.”

Essa fala revela uma visão esperançosa e pragmática sobre o papel da escola na transformação social.

Frequência escolar e motivos de ausência

O pai considera a frequência da filha satisfatória, afirmando que ela comparece diariamente e que as ausências são motivadas por doença. Isso demonstra comprometimento familiar com a rotina escolar.

“Ela vem todos os dias. Quando falta, o motivo é doença.”

Relações na escola

O entrevistado afirma que não há diferença no tratamento entre crianças ciganas e não ciganas. Relata que todos são tratados com respeito, o que reforça a imagem da escola como espaço de equidade.

“Não existe diferença. [...] São tratadas com respeito.”

Valorização da cultura cigana

Ele reconhece que a escola valoriza a cultura cigana em datas comemorativas e eventos de acolhimento. Menciona que participa desses momentos junto com a esposa, o que indica envolvimento familiar nas atividades escolares.

“A escola valoriza nas datas comemorativas, nos acolhimentos. [...] Eu chego a participar desses momentos com minha esposa.”

Percepção da sociedade sousense

O entrevistado acredita que ainda existe preconceito na sociedade de Sousa, embora não relate episódios pessoais de discriminação. Ele reforça que os ciganos são sousenses, com mais de 40 anos de fixação na cidade.

“Faz uns 40 anos que os ciganos de Sousa são sousenses. [...] É a mesma coisa de quem

nasceu aqui.”

Essa fala é uma reivindicação de pertencimento e identidade local, que busca romper com a ideia de “estrangeiros internos”.

Fixação territorial e memória coletiva

Embora não tenha vivido o processo de fixação, o entrevistado relata que, segundo seu pai e avô, os ciganos receberam apoio de Antônio Mariz para se estabelecerem em Sousa. Essa memória reforça a legitimidade da presença cigana e a importância do apoio político.

“Quem deu o local para poder fixar foi Antônio. [...] Daí vocês receberam.”

Este relato reforça a imagem da escola como espaço de respeito, inclusão e valorização cultural. A fala do entrevistado revela uma visão positiva sobre a educação e seu potencial transformador. Ao mesmo tempo, aponta para a persistência do preconceito social, ainda que não vivenciado diretamente. A memória coletiva sobre a fixação territorial dos ciganos em Sousa é um elemento importante para a construção de identidade e pertencimento. A participação familiar nas atividades escolares é um indicativo de envolvimento comunitário e fortalecimento dos vínculos com a instituição.

Relato 4 – Mãe cigana sobre escolarização e preconceito social

Perfil da entrevistada

Mulher cigana, mãe de dois filhos matriculados na EMEF Irmã Iraídes Holanda. O relato é direto e objetivo, mas revela percepções profundas sobre educação, cultura e discriminação.

Acesso à escola e matrícula

A entrevistada afirma que o acesso à escola foi fácil e que conseguiu realizar a matrícula sem dificuldades. Isso reforça a ideia de que a escola tem se mostrado acessível às famílias ciganas da comunidade.

“Acesso fácil, não é difícil fazer matrícula. Conseguiu fazer.”

Valor da educação e expectativas

Ela atribui grande valor à educação, acreditando que os filhos podem conquistar “tudo” com o estudo — especialmente uma profissão e reconhecimento social. Essa fala revela uma visão otimista e transformadora da escolarização.

“Acredito que elas podem conseguir tudo com a educação. Uma profissão, reconhecimento.”

Frequência escolar e motivos de ausência

A entrevistada considera a frequência dos filhos satisfatória, afirmando que eles raramente faltam. Quando há ausência, o motivo é geralmente doença, o que indica comprometimento familiar com a rotina escolar.

“Eles vêm com frequência. Dificilmente faltam. Quando falta, é doença.”

Relações na escola

Ela afirma que as crianças ciganas são tratadas com respeito e que não há distinção em relação às crianças não ciganas. Isso reforça a imagem da escola como espaço de equidade e acolhimento.

“Mesmo jeito, né. Tem o mesmo tratamento.”

Valorização da cultura cigana

A entrevistada menciona que a escola realiza eventos importantes para a cultura cigana, como o Dia do Cigano. Isso demonstra que há iniciativas pedagógicas voltadas à valorização da identidade cultural.

“Tem algum evento que a escola faça que a senhora acha muito importante pra cultura cigana? O Dia dos Ciganos.”

Percepção da sociedade sousense

Este trecho do relato é especialmente contundente. A entrevistada denuncia que, mesmo com habilidades e qualificação, ciganos enfrentam dificuldades para conseguir emprego. Ela expressa indignação com o preconceito persistente e afirma que os ciganos são, muitas vezes, mais educados e cuidadosos do que outros grupos.

“Mesmo que tenha formação, o povo, tem muito preconceito. [...] Eu não entendo por que existe esse preconceito ainda.”

Ela também destaca que não conhece casos de abandono infantil entre os ciganos, valorizando a estrutura familiar e os cuidados com as crianças.

“Eu não vejo criança cigana abandonada. [...] A tradição é forte.”

Fixação territorial e apoio político

A entrevistada afirma que os ciganos se assentaram em Sousa há cerca de 40 anos, por vontade própria, com apoio político na época. Isso reforça a legitimidade da presença cigana e a importância do acolhimento institucional.

“Foi com vontade própria. Tiveram muito apoio na época.”

Este relato reforça os principais eixos da pesquisa: a escola como espaço de respeito e inclusão, a valorização da cultura cigana em eventos escolares, e a persistência do preconceito social fora do ambiente educacional. A entrevistada denuncia a exclusão do mercado de

trabalho, mesmo diante da qualificação, e valoriza a estrutura familiar cigana como exemplo de cuidado e responsabilidade. A fala revela uma identidade cigana marcada pela dignidade, resistência e busca por reconhecimento.

Relato 5 – Mãe cigana sobre escolarização, saúde, cultura e discriminação

Perfil da entrevistada

Josefa, mulher cigana, mãe de filhos que estudaram na EMEF Irmã Iraídes Holanda e atualmente estão em outras instituições. O relato é extenso e revela uma trajetória familiar marcada por esforço, superação e busca por reconhecimento.

Acesso à escola e matrícula

Josefa relata que os filhos foram matriculados com facilidade na escola, embora tenha enfrentado episódios pontuais de discriminação por parte de professores. Ela menciona que uma filha sofreu com atitudes de um docente, mas conseguiu superar a situação e hoje está na universidade.

“Só teve uma filha minha que teve uma discriminaçãozinha do professor Geraldo. [...] Hoje ela tá na faculdade.”

Outro filho também enfrentou dificuldades com uma professora, mas após intervenção da família, foi transferido de turno e passou a frequentar regularmente.

“Nos primeiros dias tinha uma professora que tava pegando muito no pé dele. [...] Foi transferido para a noite, agora ele vai todo dia.”

Valor da educação e expectativas

A entrevistada atribui grande valor à educação, equiparando sua importância para os ciganos e não ciganos. Ela reconhece que o ensino é essencial para o desenvolvimento dos filhos e celebra as conquistas acadêmicas da família.

“O valor é o mesmo do povo da rua mesmo, é tudo igual.”

Ela menciona com orgulho os bons resultados dos filhos em provas e no ENEM, reforçando a ideia de que os ciganos têm capacidade e mérito, apesar das barreiras sociais.

“Meu filho tirou nove, outro dez, outro tirou oito e meio. [...] Minha filha tirou 870 pontos no ENEM.”

Frequência escolar e saúde mental

Josefa relata que o filho Damião é muito inteligente, mas enfrentava crises de ansiedade que afetavam sua frequência escolar. Ela demonstra sensibilidade ao lidar com a situação e

busca apoio da escola para compreender o problema.

“Às vezes chorava e não queria ir. [...] Eu entendia, mandava rever a ela.”

O relato revela como questões de saúde mental podem impactar a permanência escolar e como o acolhimento institucional é fundamental nesses casos.

Relações na escola

Ela afirma que os filhos foram tratados com respeito e que nunca presenciou discriminação por parte da equipe escolar. Participava das reuniões e se sentia acolhida.

“Era tudo igual. [...] Nunca tive queixa.”

Valorização da cultura cigana

Ela relata que a escola valorizava a cultura cigana em festas e eventos, e que a família participava ativamente dessas celebrações. Isso reforça o papel da escola como espaço de reconhecimento cultural.

“Toda festinha que tinha a gente ia, comemorava. [...] Era tudo normal.”

Percepção da sociedade sousense

Apesar da boa experiência na escola, Josefa denuncia a persistência da discriminação na sociedade sousense. Ela relata que mesmo com boas notas e aprovação no ENEM, sua filha não recebeu reconhecimento público por parte da direção escolar.

“Ela tirou 870 pontos no ENEM. [...] O diretor nem parabéns deu.”

Esse episódio revela como o preconceito pode se manifestar de forma sutil, negando reconhecimento e visibilidade às conquistas dos ciganos.

Acesso a políticas públicas

Josefa compartilha sua frustração com o corte do Bolsa Família, mesmo tendo filhos estudantes e uma filha com deficiência. Ela relata dificuldades para entender os critérios de exclusão e denuncia a falta de orientação adequada.

“Foi cortado meu Bolsa Família. [...] Eu não entendi não, porque aqui tem várias que têm filhos encostados e recebem.”

Esse trecho evidencia a vulnerabilidade social da família e a dificuldade de acesso a direitos básicos, mesmo com cadastro ativo no CadÚnico.

Fixação territorial e memória coletiva

Também confirma que os ciganos se fixaram em Sousa há cerca de 40 anos, por vontade própria, sob liderança de um chefe cigano. Essa memória reforça a legitimidade da presença cigana na cidade.

“Foi comandado pelo chefe. [...] Foi com vontade própria.”

O Relato 5 é um testemunho profundo sobre os desafios enfrentados pelas famílias ciganas na busca por inclusão educacional e social. A entrevistada valoriza a escola como espaço de acolhimento e reconhecimento, mas denuncia episódios de discriminação institucional e exclusão de políticas públicas. A saúde mental e a vulnerabilidade econômica aparecem como fatores que impactam diretamente a permanência escolar. O relato também revela orgulho pelas conquistas dos filhos e reforça a identidade cigana como digna, capaz e merecedora de respeito.

Análise Comparativa dos Relatos: Escolarização de Crianças Ciganas em Sousa

A partir dos cinco relatos coletados junto a famílias ciganas da cidade de Sousa, é possível traçar um panorama multifacetado sobre o processo de escolarização, as relações institucionais e as percepções sociais que envolvem a educação de crianças ciganas. A análise comparativa revela padrões recorrentes, singularidades e tensões que ajudam a compreender os avanços e os desafios enfrentados por esse grupo historicamente marginalizado.

Acesso à escola e matrícula

Todos os entrevistados afirmam ter conseguido matricular seus filhos com facilidade nas escolas públicas da região, especialmente na EMEF Irmã Iraídes Holanda, que aparece como referência de acolhimento e proximidade territorial. A exceção pontual ocorre no Relato 5, em que a entrevistada menciona episódios de discriminação por parte de professores, resolvidos com intervenção familiar. Esse dado revela que, embora o sistema educacional esteja acessível, ainda há desafios na convivência escolar que exigem atenção.

O acesso à educação é um direito constitucional, mas sua efetivação entre grupos tradicionais como os ciganos depende de políticas públicas sensíveis às especificidades culturais e territoriais⁹.

Valor atribuído à educação

A escolarização é amplamente valorizada pelas famílias ciganas, que a reconhecem como ferramenta de transformação social. Os relatos expressam expectativas de que os filhos possam conquistar profissões, reconhecimento e autonomia por meio da educação. Essa valorização é especialmente significativa quando se considera o histórico de exclusão

⁹ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Art. 205

educacional enfrentado por gerações anteriores.

Segundo Candau (2012), a educação intercultural deve promover o diálogo entre saberes e reconhecer os sujeitos em sua diversidade, rompendo com modelos homogêneos de escolarização¹⁰.

Frequência escolar e permanência

A frequência escolar é considerada satisfatória na maioria dos relatos, com ausências ocasionais justificadas por doenças. No Relato 5, destaca-se a presença de crises de ansiedade como fator que compromete a permanência escolar, revelando a importância do acolhimento psicológico e da atenção à saúde mental. O Relato 2 também aponta dificuldades financeiras como obstáculo para levar a filha ao hospital, o que afeta diretamente sua frequência.

A permanência escolar está diretamente ligada às condições materiais de vida e ao suporte institucional. Como destaca Arroyo (2011), é preciso considerar os sujeitos em sua integralidade, reconhecendo suas vulnerabilidades e potências¹¹.

Relações na escola

Todos os relatos indicam que as crianças ciganas são tratadas com respeito e igualdade nas escolas, sem distinção em relação às crianças não ciganas. Os entrevistados relatam participação em reuniões e eventos escolares, o que demonstra envolvimento familiar e fortalecimento dos vínculos com a instituição.

Esse ambiente de respeito é fundamental para a construção de uma escola democrática, como propõe Veiga (2003), que defende a gestão participativa como caminho para a inclusão efetiva¹².

Valorização da cultura cigana

A valorização da cultura cigana é mencionada em três dos cinco relatos, com destaque para o Dia do Cigano e apresentações culturais como danças típicas. O Relato 2 menciona uma oficina de dialeto cigano, indicando ações pedagógicas mais profundas. Por outro lado, o Relato 3 afirma nunca ter presenciado atividades voltadas à cultura cigana, revelando uma desigualdade na abordagem cultural entre diferentes instituições.

A ausência ou presença de práticas pedagógicas voltadas à identidade cigana revela o grau de compromisso da escola com a educação intercultural. Como afirma Hall (2006), a identidade cultural é construída na relação com o outro e precisa ser reconhecida

¹⁰ CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: mediações e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2012.

¹¹ ARROYO, Miguel. Ofício de mestre: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2011.

¹² VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2003

institucionalmente¹³.

Percepção da sociedade sousense

Todos os relatos reconhecem que o preconceito contra ciganos ainda persiste na sociedade sousense, embora alguns apontem avanços na consciência social. Os relatos 2 e 5 trazem episódios concretos de discriminação em espaços públicos e institucionais, como a negação de reconhecimento por parte de diretores escolares mesmo diante de conquistas acadêmicas. Os relatos também reivindicam o pertencimento dos ciganos à cidade, afirmando que, após mais de 40 anos de fixação territorial, são tão sousenses quanto qualquer outro cidadão.

Essa reivindicação de pertencimento é uma forma de resistência simbólica. Como aponta Bhabha (1998), os sujeitos subalternos constroem espaços de enunciação para afirmar sua presença e romper com os discursos hegemônicos¹⁴.

Acesso a políticas públicas

O Relato 5 traz uma denúncia importante sobre o corte do Bolsa Família, mesmo com filhos estudantes e uma filha com deficiência. A entrevistada relata dificuldades para entender os critérios de exclusão e a ausência de suporte adequado por parte dos órgãos responsáveis. Esse dado revela a vulnerabilidade social das famílias ciganas e a dificuldade de acesso a direitos básicos, o que compromete a permanência escolar e o bem-estar familiar.

A exclusão de grupos vulneráveis das políticas públicas revela falhas na implementação de programas sociais. Como destaca Silva (2009), é preciso garantir que os mecanismos de proteção social alcancem efetivamente os sujeitos que mais necessitam¹⁵.

Síntese interpretativa

A análise comparativa dos cinco relatos revela que a escola tem se consolidado como espaço de acolhimento, respeito e valorização cultural para as crianças ciganas em Sousa. No entanto, persistem desafios relacionados à permanência escolar, à saúde mental, à discriminação social e ao acesso a políticas públicas. As vozes das famílias ciganas são

¹³ HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006

¹⁴ BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998

¹⁵ SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

marcadas por esperança, resistência e desejo de reconhecimento. A educação é vista como caminho para a cidadania plena, mas exige ações integradas que articulem cultura, inclusão e justiça social.

A análise dos relatos apresentados neste capítulo evidencia que a escolarização tem assumido um papel central na vida das famílias ciganas da cidade de Sousa. Longe de ser apenas um processo formal de ensino-aprendizagem, a educação escolar é percebida como um instrumento de transformação social, de conquista de autonomia e de afirmação identitária.

Os depoimentos revelam que os pais e mães ciganos atribuem grande valor à educação dos filhos, projetando nela a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho, à formação profissional e ao reconhecimento social. Essa valorização é especialmente significativa quando se considera o histórico de exclusão educacional enfrentado por gerações anteriores, marcadas pela invisibilidade institucional e pelo preconceito cultural.

A escola pública, especialmente a EMEF Irmã Iraides Holanda, aparece como espaço de acolhimento, respeito e, em alguns casos, de valorização da cultura cigana. Os relatos indicam que as crianças ciganas são tratadas com igualdade em relação às demais, e que há iniciativas pedagógicas voltadas à celebração da identidade cigana, como festas temáticas e oficinas culturais. No entanto, essa valorização ainda é desigual entre instituições e precisa ser ampliada de forma sistemática e crítica.

Apesar dos avanços institucionais, os relatos também denunciam a persistência do preconceito social fora dos muros escolares. A discriminação em espaços públicos, a negação de reconhecimento por parte de autoridades escolares e a exclusão de políticas públicas como o Bolsa Família revelam que a cidadania cigana ainda é marcada por barreiras simbólicas e materiais. A escolarização, nesse contexto, torna-se também um espaço de resistência, onde as famílias ciganas reivindicam pertencimento, dignidade e direitos.

A permanência escolar é condicionada por fatores como saúde mental, vulnerabilidade econômica e suporte institucional. Os relatos mostram que, para além do acesso, é necessário garantir condições reais de permanência, com atenção às especificidades culturais, emocionais e sociais das crianças ciganas. A escola precisa ser mais do que inclusiva: precisa ser justa, sensível e comprometida com a diversidade.

Percebemos, sinteticamente que a escolarização das crianças ciganas em Sousa representa não apenas um direito constitucional, mas uma possibilidade concreta de ruptura com os ciclos de exclusão. Para as famílias ciganas, educar os filhos é um ato de esperança e de afirmação. É nesse espaço que se constrói o futuro, se desafiam os estigmas e se reivindica

a cidadania plena. A escola, portanto, deve se reconhecer como parte desse processo, assumindo o compromisso ético e político de educar com equidade, respeito e interculturalidade.

Portanto, a análise dos dados demonstra avanços significativos, mas também ressalta a necessidade de continuidade nas políticas e práticas que incentivem a frequência escolar. É fundamental que a escola mantenha o monitoramento sistemático, dialogue com as famílias e promova ações que garantam o direito à educação, especialmente considerando a diversidade cultural presente em seu contexto.

Esses desafios indicam a necessidade de políticas mais específicas e dados mais robustos para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para as comunidades ciganas.

Em suma, a escolarização das crianças ciganas no município de Sousa, no sertão paraibano, especificamente na escola investigada, representa não apenas o cumprimento de um direito constitucional, mas também uma oportunidade concreta de enfrentamento aos ciclos históricos de exclusão social e educacional. Para as famílias ciganas, o ato de matricular e manter seus filhos na escola é carregado de significados: é uma expressão de esperança, de afirmação identitária e de reivindicação de cidadania plena. Nesse contexto, a escola pública emerge como espaço privilegiado de construção de futuros mais justos, onde se desafiam estigmas e se promovem práticas pedagógicas que respeitam a diversidade cultural.

O Plano Estadual de Educação da Paraíba (PEE-PB 2015–2025) reconhece a importância da inclusão educacional de grupos historicamente marginalizados, entre eles os povos ciganos. Em sua meta 8, o plano propõe “erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir o analfabetismo funcional em grupos sociais vulneráveis, com atenção especial às comunidades tradicionais”¹⁶. Essa diretriz está alinhada com os princípios da equidade e da justiça social, que exigem da escola não apenas a oferta de vagas, mas a construção de ambientes acolhedores, dialógicos e interculturais.

A análise dos dados educacionais da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour revela avanços significativos na matrícula e frequência escolar de crianças ciganas, resultado de ações articuladas entre gestores, educadores e lideranças comunitárias. No entanto, tais avanços ainda são frágeis e demandam continuidade e aprofundamento. O PEE-PB reforça, em sua meta 4, a necessidade de “garantir educação básica com qualidade para todos, respeitando as especificidades culturais e sociais dos diferentes grupos”¹⁷. Isso implica que a escola deve assumir um compromisso ético e político com a educação intercultural, promovendo práticas

¹⁶ Paraíba. Plano Estadual de Educação da Paraíba 2015–2025. João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba, 2015. Meta 8.

¹⁷ Ibid., Meta 4.

pedagógicas que valorizem os saberes tradicionais, combatam o preconceito e assegurem o protagonismo das famílias ciganas no processo educativo.

Para que esse compromisso se efetive, é fundamental que as instituições escolares mantenham o monitoramento sistemático da frequência, dialoguem continuamente com as famílias e desenvolvam ações que garantam o direito à educação em sua plenitude. A valorização da cultura cigana, a formação continuada dos professores em temáticas de diversidade e a articulação com políticas públicas intersetoriais são estratégias indispensáveis para consolidar uma educação inclusiva e transformadora.

A meta contempla ainda 10 (dez) estratégias de ações a serem contempladas nessa política. Dentre elas destacamos a 17.8:

Garantir a produção e publicação de materiais didáticos específicos, incorporando aspectos socioculturais ciganos significativos, elaborados com a participação dos professores que atuam nas escolas ciganas, das famílias, dos líderes e dos especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, assegurando a distribuição nas escolas ciganas de forma gratuita; (Conselho Estadual de Educação da Paraíba. Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025). João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba, 2015, p. 105.)

A produção de materiais didáticos específicos para comunidades ciganas, com participação ativa de professores, famílias, líderes comunitários e especialistas nos saberes tradicionais, representa uma estratégia essencial para a consolidação de uma educação intercultural no Brasil. Essa abordagem reconhece que o processo educativo não pode se restringir a uma lógica homogênea e universalizante, mas deve considerar os contextos socioculturais dos sujeitos envolvidos, especialmente daqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados.

Segundo Candau (2012), a educação intercultural propõe uma prática pedagógica que valoriza a diversidade cultural e promove o diálogo entre diferentes saberes, rompendo com a visão eurocêntrica predominante nas escolas. Nesse sentido, a elaboração de materiais didáticos que incorporam aspectos significativos da cultura cigana contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes, além de combater estigmas e preconceitos que ainda persistem no imaginário social. A inclusão de conteúdos que reflitam os modos de vida, as tradições, os valores e as línguas dos povos ciganos é uma forma de legitimar seus conhecimentos e promover uma aprendizagem mais significativa.

A participação das comunidades na construção desses materiais é outro ponto central da estratégia. Como destaca Arroyo (2011), políticas educacionais voltadas para populações

específicas devem ser construídas com elas, e não para elas. A escuta ativa e o protagonismo dos sujeitos ciganos garantem que os conteúdos produzidos estejam alinhados com suas realidades e aspirações, evitando abordagens estereotipadas ou descontextualizadas. Além disso, a distribuição gratuita desses materiais nas escolas ciganas reforça o compromisso com a equidade, ampliando o acesso a recursos pedagógicos de qualidade.

Entretanto, para que essa estratégia seja efetiva, é necessário enfrentar alguns desafios. A formação dos professores que atuam nas escolas ciganas deve incluir conteúdos sobre a história, a cultura e os direitos desses povos, de modo a prepará-los para lidar com a diversidade de forma crítica e respeitosa. Também é fundamental garantir a representatividade real dos diferentes grupos ciganos — como Calon, especificamente — no processo de elaboração dos materiais, respeitando suas especificidades internas. Por fim, a sustentabilidade da produção e atualização desses recursos exige investimentos contínuos e políticas públicas comprometidas com a valorização da diversidade.

Assim, a produção de materiais didáticos específicos para comunidades ciganas, quando realizada de forma participativa e contextualizada, constitui uma ação estratégica para a promoção de uma educação democrática, plural e inclusiva. Trata-se de um passo importante na construção de políticas educacionais que respeitam os direitos culturais e promovem a cidadania plena dos povos ciganos, contribuindo para a superação das desigualdades históricas que os afetam.

A compreensão da realidade escolar dos estudantes é um passo fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, eficazes e sensíveis às especificidades daquela comunidade.

3º CAPÍTULO: EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A INSERÇÃO DA CIGANIDADE CALON NO ENSINO DE HISTÓRIA

A discussão sobre as relações étnico-raciais no contexto educacional brasileiro tem se consolidado como um campo de reflexão crítica e de ação pedagógica comprometida com a superação das desigualdades históricas e com a valorização da diversidade cultural. A promulgação da Lei nº 10.639/2003, posteriormente ampliada pela Lei nº 11.645/2008, instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, abrindo espaço para o reconhecimento de outros grupos étnico-culturais, como os povos ciganos, cuja presença e contribuição histórica permanecem invisibilizadas nos currículos escolares.

Nesse sentido, compreender as relações étnico-raciais implica reconhecer os processos de racialização, estigmatização e exclusão que afetam determinados grupos sociais, bem como promover práticas educativas que valorizem os saberes, as memórias e as identidades desses sujeitos. A escola, como espaço de formação cidadã, deve assumir o compromisso ético de construir ambientes de aprendizagem que respeitem as diferenças e promovam o diálogo intercultural.

A noção de consciência histórica, conforme proposta por Jörn Rüsen (2001), refere-se à capacidade dos indivíduos de atribuir sentido ao tempo histórico a partir de suas experiências, narrativas e interpretações. No contexto da educação escolar, essa consciência é mobilizada por meio do ensino de História, que deve possibilitar aos estudantes a construção de vínculos entre o passado, o presente e o futuro, favorecendo a compreensão crítica da realidade e o fortalecimento de suas identidades.

A identidade, por sua vez, é concebida como um processo dinâmico, relacional e plural, que se constitui na interação entre os sujeitos e os contextos socioculturais em que estão inseridos. Stuart Hall (2006) destaca que as identidades não são fixas, mas construídas historicamente, atravessadas por discursos, práticas e relações de poder. No caso das crianças ciganas da etnia Calon, a afirmação identitária está profundamente ligada à valorização de suas raízes culturais, à memória coletiva e à resistência frente aos processos de marginalização.

Assim, ao inserir a ciganidade Calon no ensino de História, por meio de práticas pedagógicas que dialogam com a memória, a cultura e o protagonismo estudantil, a escola contribui para a construção de uma consciência histórica situada, crítica e inclusiva. Essa abordagem não apenas amplia o repertório cultural dos estudantes, como também fortalece o reconhecimento das múltiplas identidades presentes no espaço escolar, promovendo uma educação comprometida com a equidade e a justiça social.

A presença da etnia Calon no município de Sousa, localizado no sertão da Paraíba, representa uma dimensão histórica e cultural significativa, embora frequentemente invisibilizada pelas políticas públicas e pelos discursos oficiais. Os Calon, um dos grupos que compõem os povos ciganos no Brasil, possuem uma trajetória marcada por deslocamentos, resistência e práticas culturais próprias, que desafiam os estereótipos e preconceitos historicamente associados à ciganidade.

Em Sousa, a comunidade Calon se organiza em núcleos familiares que preservam vínculos identitários, evidenciados pela oralidade, religiosidade, celebrações, música e práticas tradicionais de subsistência. O acesso à educação formal tem aumentado gradualmente, embora ainda existam práticas estereotipadas de anticiganismo na sociedade. As principais demandas do grupo estão relacionadas à implementação de estratégias políticas e pedagógicas que promovam maior participação, permanência e frequência na rotina escolar. Essas necessidades apontam para a importância de políticas educacionais específicas e práticas inclusivas.

A inserção das crianças Calon na rede municipal de ensino, especialmente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Iraídes Holanda Lavour, constitui um avanço importante no reconhecimento do direito à educação e na construção de práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade cultural. A escola, nesse contexto, torna-se um espaço de mediação entre os saberes tradicionais e os conhecimentos escolares, exigindo dos educadores uma postura aberta ao diálogo intercultural e à valorização das identidades ciganas.

A cartilha formativa “Ciganidade Calon, raízes e memória”, elaborada no âmbito deste estudo, surge como uma resposta a essa demanda, propondo estratégias de formação docente que considerem as especificidades culturais da comunidade Calon e promovam o protagonismo estudantil. Ao reconhecer a história e a cultura cigana como parte legítima do currículo escolar, a escola contribui para a construção de uma educação mais justa, plural e comprometida com os princípios da equidade e da cidadania.

Essa contextualização local é fundamental para compreender os desafios e as potencialidades da inserção da ciganidade Calon no ensino de História, especialmente no que se refere à construção de uma consciência histórica que valorize as memórias e experiências dos sujeitos historicamente marginalizados. A partir dessa perspectiva, o ensino de História pode se tornar um instrumento de transformação social, capaz de romper com os silêncios curriculares e promover a inclusão efetiva das vozes ciganas no espaço escolar.

Percebemos que durante as entrevistas e suas análises consolidadas no capítulo anterior, que as famílias das crianças ciganas perceberam timidamente as ações realizadas pela escola

alusivas a valorização da cultura e história do povo cigano, ficando restritas ou limitadas as comemorações do dia do povo cigano, 24 de maio, em referencia a Santa sara Kali e promove o Festival Janinhar: Arte, Cultura e Conhecimento Cigano, evento que congrega oficinas, exposições dos trabalhos produzidos pelos estudantes e coordenados pelos professores.

As práticas de valorização da história e cultura cigana na rotina da EMEF Irmã Iraides Holanda Lavour

A escola aproveita esta programação para inserir o componente de História em atividades que valorizam o patrimônio cultural cigano, ampliando sua atuação para além dos muros escolares. Essa articulação entre calendário comemorativo e currículo oficial constitui-se em recurso estratégico para envolver toda a comunidade escolar.



Figura 2. Convite Oficial. Semana do Cigano. Produzido pela EMEF Irmã Iraides Holanda para divulgar a programação nas redes social. Fonte: Arquivos da Gestão Escolar, 2025.

Portanto, a escola aproveitou o calendário do Mês Cigano e as celebrações do Dia do Cigano, integradas ao Festival Janinhar, apesar das datas do ano de 2025 terem sido programadas para depois da semana comemorativa oficial.

As estratégias fazem parte da articulação do ensino de História com práticas de valorização cultural. Ao ampliar o componente curricular tradicional, a escola buscou promover o reconhecimento da cultura Calon por meio de ações que envolveram toda a comunidade

escolar e referências diretas aos saberes e tradições locais. Esse movimento partiu da premissa de que o engajamento dos estudantes em atividades culturais e de pesquisa contribui não apenas para a apropriação do conteúdo histórico, mas também para a construção de identidades plurais e o fortalecimento de laços comunitários.

O processo preparatório incluiu encontros pedagógicos em que professores e gestores foram introduzidos às narrativas, simbologias e disposição ética necessárias ao ensino da cultura cigana. Paralelamente, elaborou-se coletivamente uma programação de atividades, de modo a orientar as práticas pedagógicas e subsidiar os materiais da exposição. Por fim, as reuniões com familiares e lideranças locais permitiram estabelecer uma ponte de confiança entre escola e comunidade, assegurando o apoio indispensável à realização das atividades.

Para o ano de 2025, o calendário obedeceu a seguinte programação:

Programação Especial de Abertura

Semana de Atividades – Conhecendo a Cultura Cigana

- 21/05 (quarta-feira)

Exibição do curta-metragem em parceria com a CNBB

Uma oportunidade para refletir sobre a presença e a história do povo cigano no Brasil.

- 22/05 (quinta-feira)

Roda de conversa com jogo de perguntas para pessoas ciganas

Momentos de troca cultural e aprendizado direto com representantes da comunidade.

- 23/05 (sexta-feira)

Show de Talentos

Apresentações de alunos (um por turma), valorizando suas habilidades artísticas e culturais.

- 26/05 (segunda-feira)

Visita à comunidade cigana

Atividade voltada para alunos infrequentes com o objetivo de promover inclusão e valorização cultural.

- 27/05 (terça-feira)

Reunião com líderes da comunidade cigana

Espaço para diálogo e construção de parcerias educativas.

- 28/05 (quarta-feira)

Reunião de pais

Alinhamento e fortalecimento da participação familiar no processo educativo e cultural.

29/05 – Oficina Criativa: Confeção por Turma (quinta-feira)

Momento de criação coletiva, onde cada turma irá desenvolver um item artístico representando aspectos da cultura cigana.

Os trabalhos confeccionados serão apresentados no Evento Comemorativo do Dia Nacional do Cigano, no dia 30/05.

30/05 – EVENTO COMEMORATIVO: DIA NACIONAL DO CIGANO

Uma grande celebração cultural e científica com a participação de toda a comunidade escolar!

Local: Escola Municipal Irmã Maria Iraídes Holanda Lavor

Horário: Das 9h30 às 11h15¹⁸

A programação desenvolvida pela EMEF Irmã Iraídes revela como práticas de educação culturalmente referenciadas podem transformar o ambiente escolar. Ao articular celebrações comunitárias com saberes históricos, a escola não apenas ampliou o repertório de seus estudantes, mas também contribuiu para a construção de uma identidade coletiva mais inclusiva, reflexiva e solidária

No âmbito das oficinas temáticas, os estudantes produziram artesanalmente violinos recicláveis e pintaram lenços seguindo padrões tradicionais, aproximando-se de técnicas antigas e de símbolos identitários. As parcerias com mestres do Festival Janinhar viabilizaram aulas de dança da roda sob a orientação de praticantes autênticos e a aprendizagem de cantigas populares, registradas em partituras adaptadas ao nível dos alunos. As rodas de história, mediadas por anciãos Calon, reforçaram a oralidade e alimentaram o repertório cultural, permitindo que causos e lendas se tornassem fontes vivas de conhecimento.

¹⁸ Programação organizada pela EMEF Irma Iraides Holanda Lavor.



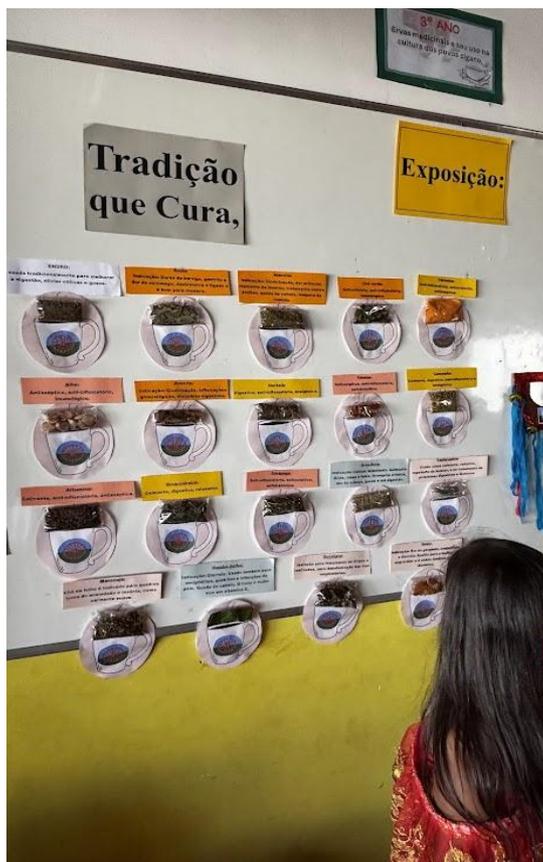
Fotografia 11.. Registro da exposição dos materiais produzidos na Oficina " Arte que Encanta". Estudantes da EMEF Irma Iraides. Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

A exposição “Arte que Encanta!” celebra a riqueza da musicalidade cigana a partir de uma oficina de violino e pandeiros. Em uma parede colorida, máscaras artesanais e fotografias revelam o envolvimento ativo dos alunos com técnicas e ritmos tradicionais. Ao centro da cena, violinos pequenos recebem os primeiros acordes dos estudantes — sob a orientação de um músico Calon — enquanto, logo ao lado, pandeiros decorados com fitas e lã matizada amplificam a percussão leve, típica das rodas ciganas.

Cada peça exposta reflete não apenas a habilidade manual, mas a apropriação cultural: os pandeiros carregam símbolos de proteção e liberdade, e as fotografias documentam o prazer do aprendizado coletivo. Os violinos, de cordas vigorosas, ecoam melodias que dialogam com narrativas orais — histórias e lendas ouvidas em rodas de contação. A disposição cuidadosa dos instrumentos sobre tecidos coloridos, combinada às máscaras azuis e vermelhas, cria um ambiente imersivo, no qual a sala de aula se transforma em um espaço de vivência e celebração da cultura Calon.

Esse cenário evidencia a potência de oficinas musicais como estratégia pedagógica: ao manusear os instrumentos, os alunos desenvolvem coordenação motora e sensibilidade auditiva, simultaneamente aprofundando seu conhecimento sobre identidades étnicas. A produção exposta torna-se documento de aprendizagem e patrimônio escolar, inspirando futuras atividades de arte, música e história — e construindo laços mais fortes entre a escola e

a comunidade cigana.



Fotografia 12. Registro da exposição dos materiais produzidos na Oficina " Tradição que Cura". Estudantes da EMEF Irma Iraides. Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

A mostra está ornada com um grande painel amarelo onde se lê “Exposição” e, ao centro, o título “Tradição que Cura”. Acima, uma faixa verde indica “3º ANO”, lembrando o contexto escolar da pesquisa. Em pequenos saquinhos plásticos estão fixadas 16 amostras de ervas, cada uma acompanhada de etiqueta com nome e principais propriedades medicinais. Um(a) estudante observa atentamente o conjunto, conectando o saber impresso aos relatos orais dos anciãos ciganos.

Saberes Ancestrais e Plantas Medicinais

A pesquisa evidencia o uso tradicional das plantas pelos povos ciganos, guardado e transmitido pelos mais velhos da comunidade. Entre as espécies estudadas, destacam-se:

Erva	Propriedades Principais
Alho	Antibacteriano, antioxidante, antiviral
Guaco	Expectorante, antitussígeno, anti-inflamatório
Camomila	Calmante, digestiva, anti-inflamatória

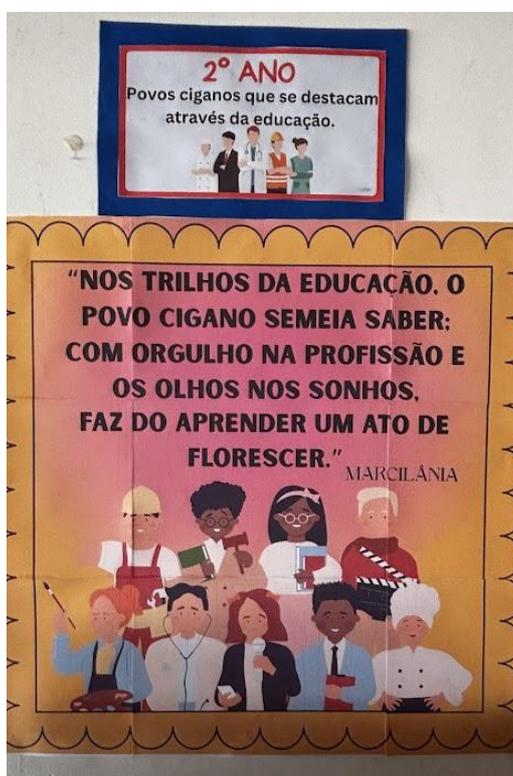
Erva **Propriedades Principais**

Gengibre Digestiva, anti-inflamatória, antioxidante

Aroeira Antibacteriano, cicatrizante, anti-inflamatória

Cada erva carrega histórias de usos caseiros: o chá de boldo para dores de estômago, as compressas de arnica em contusões, o óleo de alecrim para estimular a circulação. Esses saberes populares revelam uma farmacopeia natural íntima do cotidiano cigano.

Ao compartilhar resultados em formato expositivo, a turma fortaleceu laços com a comunidade local, transformando a escola em espaço de escuta e respeito às tradições milenares.



Fotografia 13. Registro da exposição dos materiais produzidos na Oficina " Povos que se destacam através da Educação". Estudantes da EMEF Irma Iraides. Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

A exposição “Povos ciganos que se destacam através da educação”, idealizada pela turma do 2º Ano, demonstra de maneira contundente que estudar transcende a mera aquisição de conhecimento técnico e se configura como um ato de afirmação cultural e pessoal. Ao reunir, em um mesmo painel, profissionais como pintores, chefs, médicos, professoras e engenheiros, a mostra reforça que a formação acadêmica funciona como instrumento de empoderamento social, capaz de converter sonhos outrora distantes em trajetórias concretas de sucesso. Essa

diversidade profissional é apresentada sob o olhar poético da frase de Marcilânia: “*Nos trilhos da educação. O povo cigano semeia saber: com orgulho na profissão e os olhos nos sonhos, faz do aprender um ato de florescer.*”

O destaque a diferentes ocupações não é gratuito, mas sim resultado de pesquisa aprofundada e de entrevistas com familiares da comunidade Calon sedentarizada em Sousa. Ao registrar as narrativas de vida desses profissionais, os alunos não apenas exercitaram métodos de investigação bibliográfica e etnográfica, como também resgataram memórias que desconstroem estigmas e preconceitos históricos. Essa conexão direta com depoimentos orais validou o conhecimento acadêmico e, ao mesmo tempo, valorizou a voz dos anciãos, responsáveis por transmitir saberes ancestrais que dialogam com a contemporaneidade.

Além de consolidar a importância do respeito às tradições, o projeto pedagógico estimulou os estudantes a refletirem sobre o poder transformador da educação. Eles perceberam que, ao reconhecer figuras ciganas como protagonistas no mercado de trabalho, estavam reafirmando direitos e contribuindo para uma sociedade mais inclusiva. Dessa forma, a mostra se configura não apenas como espaço expositivo, mas também como plataforma de conscientização, onde cada profissão representada dialoga com o compromisso coletivo de construir uma realidade livre de discriminações.

Por fim, ao transformar o corredor da escola em uma verdadeira galeria de talentos, a iniciativa promoveu encontros intergeracionais, oficinas culturais e rodas de conversa que fortaleceram laços entre alunos, professores e líderes Calon. Esse ambiente de escuta e respeito recarrega a comunidade escolar com a certeza de que a educação é o terreno fértil onde se plantam as sementes do futuro. Assim, a exposição reafirma que aprender é, de fato, um ato de florescer, capaz de desabrochar oportunidades e consolidar identidades.



Fotografia 14. Registro da exposição dos materiais produzidos na Oficina " Pintura em Tela. Vida Cigana". Estudantes da EMEF Irma Iraides. Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

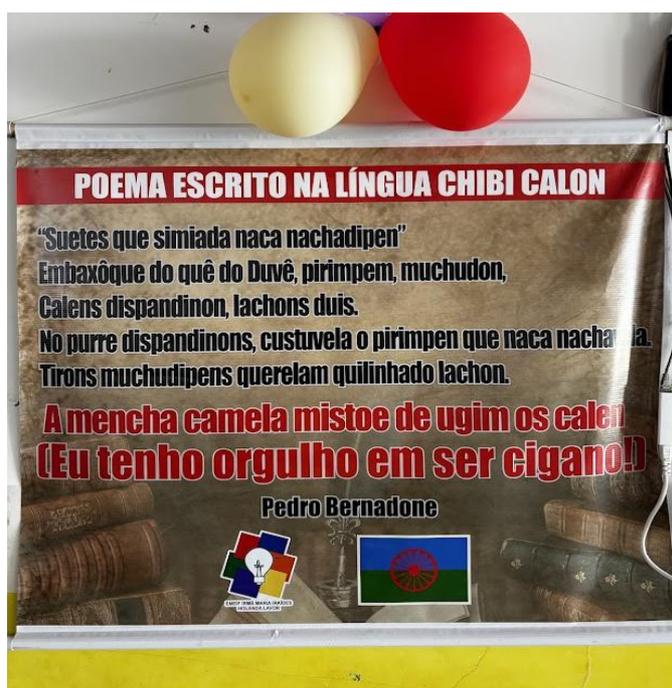
A Exposição de Arte e Narrativas Ciganas, organizada pelos estudantes do 5º ano, configura-se como um dispositivo pedagógico de grande relevância para o fortalecimento da identidade cultural e para a promoção de uma educação plural. Nas telas dispostas sobre cavaletes, cada pintura revela não apenas a aptidão técnica dos alunos, mas sobretudo sua sensibilidade para representar a paisagem de convivência do povo Calon. As cores vibrantes — do dourado das fogueiras ao verde intenso das florestas que circundam as cabanas — traduzem a relação orgânica entre a comunidade cigana e o meio natural. As pinceladas soltas e os contrastes acentuados projetam a materialidade da vida ao ar livre: a madeira que abriga as famílias, o brilho das chamas que acolhem cantorias e narrativas, o diálogo silencioso entre homem, animal e vegetação.

Paralelamente às pinturas, destaca-se a produção de histórias em quadrinhos, expostas sobre a mesa forrada com renda branca, que colocam em evidência trajetórias inspiradoras da professora cigana Marcilânia Alcântara. Títulos como *As Aventuras do Supol Cigano*, *Polícia Cigana* e *As Diversas Cores da Minha Cultura* traduzem o esforço coletivo dos estudantes em dar forma literária e visual às tradições familiares. Por meio dessa produção autoral, eles não só exercitam competências de leitura e escrita, mas ressignificam o conceito de currículo, transportando para o universo escolar narrativas que emergem do próprio cotidiano comunitário.

Ao protagonizarem tanto as pinturas quanto as HQs, os alunos assumem um papel ativo na construção de conhecimentos, reafirmando a teoria de Paulo Freire sobre a importância da

prática educativa como ato de liberdade. A oficina de artes torna-se, assim, um espaço de diálogo entre gerações: as vozes dos mais velhos, que testemunham usos tradicionais do território e saberes ancestrais, ecoam nas telas e nas páginas coloridas. Esse encontro entre oralidade e linguagem escrita contribui para a desconstrução de estereótipos e para o fomento de atitudes de respeito e curiosidade em relação à cultura cigana.

Em suma, a Exposição organizada pela turma do 5º ano demonstra que a arte e a literatura não são meros complementos do currículo, mas instrumentos centrais para promover o reconhecimento de identidades diversas. Ao dar visibilidade às paisagens simbólicas do povo Calon e ao reivindicar espaço para narrativas autorais, esses jovens artistas e escritores afirmam que aprender é, simultaneamente, um processo de descoberta estética, de reforço de vínculos comunitários e de construção de cidadania plural.



Fotografia 15. Exposição do Banner em Língua Chibi Calon. Professor Pedro Bernadone. Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

A escola montou um banner colorido para celebrar a língua Chibi Calon, resultado da oficina coordenada pelo professor colaborador Pedro Bernadone. O cabeçalho em vermelho e branco anuncia com destaque “POEMA ESCRITO NA LÍNGUA CHIBI CALON”, chamando a atenção dos alunos ciganos e de toda a comunidade escolar. Três balões — roxo, amarelo e vermelho — acrescentam um toque festivo e convidam à aproximação e à leitura.

No corpo do banner, está impresso um poema em Chibi Calon, seguido pela tradução em português. Versos como “Suetes que simiada naca nachadipen” e “Tirons muchudipens querelam quilinhado lachon” revelam a musicalidade e a riqueza vocabular desse idioma tradicional. Logo abaixo, a tradução “[Eu tenho orgulho em ser cigano!]” reforça o sentimento de pertencimento e autoestima cultural entre as crianças.

O crédito ao autor, Pedro Bernadone, reforça o protagonismo do professor que, ao compartilhar suas raízes e conhecimentos, cria uma ponte entre o ambiente escolar e a cultura Calon. Os dois logos no rodapé — uma com uma lâmpada e um livro, outra com a bandeira Calon — simbolizam a união entre saber acadêmico e identidade étnica.

Essa exposição não apenas embeleza o espaço escolar, mas também se torna um recurso educativo para valorizar a diversidade linguística. Ao ver e ouvir a sua própria língua projetada em tamanho real, os estudantes ciganos sentem-se reconhecidos e motivados a preservar o Chibi Calon (Calé) para as próximas gerações.



Fotografia 16..Exposição em Banner das cores e significados da Bandeira Cigana. Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

A escola também destacou, nos corredores, um banner autoexplicativo intitulado “A Bandeira e Seus Significados”, que apresenta de forma clara e didática a simbologia das cores e elementos da bandeira cigana. Instalado numa área de grande circulação, o painel dialoga diretamente com as demais produções artísticas e literárias, criando um percurso educativo que reforça a cultura Calon em cada sala de aula.

O retângulo superior em azul simboliza paz, liberdade e valores espirituais, convidando os estudantes a refletirem sobre o legado imaterial do povo cigano. Na faixa inferior, o verde representa a Mãe Natureza — a terra que acolhe e sustenta as comunidades, lembrando-lhes do vínculo inseparável com o meio ambiente.

No coração da bandeira, a roda vermelha evoca resistência e os caminhos percorridos ao longo da história, apontando para o movimento como essência da identidade cigana. Já o tom vivo do vermelho reforça a ideia de vida — força, paixão e fé na continuidade dos saberes e tradições.

Ao expor esse banner de forma autoexplicativa, a escola transforma um simples símbolo visual em recurso pedagógico: os alunos circulam livremente pelas vulneráveis fronteiras entre tema, interpretação e experiência, reconhecendo ali uma cartilha de pertencimento. Esse enfoque estimula não só o entendimento teórico dos emblemas, mas também a vivência afetiva de uma comunidade cuja história e saberes encontram, naquele corredor, um espaço legítimo de valorização e memória.

No dia 30 de maio de 2025, a culminância ocorreu com a leitura de trechos do Estatuto da Igualdade Racial, cânticos ciganos, a inauguração oficial da galeria pelos alunos-curadores, rodas de histórias sob tenda e apresentações artísticas que incluíram danças, músicas e recital de poesias. A mesa-redonda final, envolvendo gestores, professores e líderes ciganos, possibilitou uma avaliação conjunta dos resultados e o planejamento de desdobramentos futuros. Essa sequência de ações evidenciou a potência de um currículo que dialoga diretamente com eventos comunitários, transformando celebrações em espaços educativos.

Entre os pontos fortes desse programa destacam-se a integração entre escola, comunidade e iniciativas culturais locais, o protagonismo efetivo dos estudantes e o uso de metodologias vivenciais que ampliaram habilidades cognitivas, afetivas e sociais. No entanto, enfrentaram-se desafios logísticos quanto à manutenção de equipamentos eletrônicos durante atividades externas e a escassez de materiais didáticos em português voltados especificamente à cultura Calon, o que exigiu o cuidadoso tratamento e adaptação de fontes diversas. Além disso, o tempo limitado em horário letivo demandou ajustes de cronograma e a ampliação de atividades para períodos extracurriculares.

Para ampliar o impacto desse projeto, sugere-se formalizar parcerias com instituições de ensino superior, garantindo estágios de extensão e pesquisa docente, além de criar um acervo digital permanente no site da escola para hospedar minidocumentários e o livro-zine. A adoção dessa estratégia facilitaria a disseminação dos resultados e fomentaria o envolvimento de outras

escolas. Ademais, a replicação do modelo para a valorização de outras culturas tradicionais presentes na região poderia consolidar um currículo verdadeiramente intercultural.

Em suma, a experiência da EMEF Irmã Iraídes demonstra que a convergência entre o ensino de História e as práticas de valorização cultural enriquece a formação cidadã e contribui para a desconstrução de preconceitos. O protagonismo estudantil nas diversas etapas do projeto reforça a tese de que a apropriação de narrativas identitárias em ambiente escolar resulta em aprendizagens significativas e na construção de comunidades escolares mais inclusivas e reflexivas.

Verifica-se que a instituição de ensino não possui Projeto Político-Pedagógico (PPP) atualizado que, de maneira efetivamente comprometida, contemple premissas e objetivos claros voltados à incorporação do currículo local. Observa-se, também, a ausência de reflexões consistentes e fundamentadas acerca da relevância da cultura e da história do povo cigano, limitando-se o documento vigente a referências superficiais às características geográficas da comunidade. Ademais, constata-se que a Secretaria Municipal de Educação, em seus instrumentos normativos — como o Plano Municipal de Educação e as Diretrizes Operacionais — não apresenta diretrizes específicas, objetivos formalmente definidos, regulamentações ou estratégias pedagógicas consistentes que orientem e sensibilizem as equipes escolares para a adoção e integração dessa temática em nível sistêmico, de forma articulada e contínua.

Contudo, a experiência pedagógica e metodológica desenvolvida na Escola Irmã Iraídes Holanda Lavour inspirou a elaboração de um material formativo destinado a toda a rede municipal de ensino de Sousa. O objetivo é fortalecer, nas próprias unidades escolares, as abordagens histórico-culturais que valorizam a comunidade cigana Calon, além de oferecer a professores e gestores sugestões curriculares, didático-metodológicas e recursos que ampliem, de forma equânime, o repertório de inserção cultural. Diante disso, apresentamos este produto norteador à Rede Municipal de Educação de Sousa Metodologia de Construção da Cartilha Formativa.

Cartilha Formativa: Ciganidade Calon: raízes e memória no contexto escolar.



Figura 3. Capa da Cartilha Formativa. Arquivo Pessoal. 2025

Apresentação da cartilha de formação e orientação para o trabalho em rede:

As escolas desempenham um papel fundamental na formação dos indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O trabalho com as relações étnicas nas instituições escolares é essencial para promover o respeito, a compreensão e a valorização da diversidade cultural, étnica e racial presente na sociedade. Ao integrar e abordar essas relações de forma inclusiva, as escolas contribuem para a criação de um ambiente educacional que celebra as diferenças e combate o preconceito e a discriminação.

A experiência da comunidade cigana na Escola Irmã Iraídes Holanda Lavour tem sido um exemplo de integração cultural, onde práticas para o fortalecimento da cultura cigana foram implementadas ao longo dos anos com sucesso. A escola realiza atividades metodológicas que valorizam a etnia Calon, como oficinas de música, dança e contação de histórias, protagonizadas por professores, estudantes e por membros da comunidade Calon. Essas atividades têm proporcionado aos alunos uma compreensão mais profunda da cultura cigana e têm promovido um ambiente de respeito e inclusão.

De forma complementar, propomos ampliar a visibilidade da cultura cigana discutindo as relações étnico-raciais nas escolas. Esta abordagem visa promover a reflexão e reduzir o estigma associado a este grupo. A iniciativa pretende integrar a cultura Cigana Calon no

currículo escolar, promovendo o respeito e a compreensão da diversidade étnica entre os alunos. As atividades metodológicas incluirão oficinas de música, dança e contação de histórias, conduzidas por membros da comunidade Calon, que compartilharam seus conhecimentos e experiências. Além disso, será realizado encontro formativo para os professores, visando capacitá-los para abordar a temática da ciganidade de forma inclusiva e respeitosa numa perspectiva de contemplação com o trabalho com as relações étnico raciais na escola adequada a nossa realidade. Este instrumento não apenas pretende enriquecer o ambiente escolar, mas também fortalecer a autoestima e a identidade dos alunos Calon, contribuindo para uma educação mais equitativa e plural.

A partir de agora, cada pessoa, em sua área de atuação, e todos coletivamente, têm a responsabilidade de perceber as experiências de boas práticas, planejamento em ações concretas para promover a equidade. Isso será feito através da construção de conhecimentos sobre a realidade de um povo e seu valor cultural na sociedade sousense, utilizando os caminhos ilimitados que a educação oferece para a transformação de vidas¹⁹.

A apresentação desta cartilha justifica-se pelo protagonismo das escolas na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista, capaz de transformar percepções e práticas cotidianas. Ao reconhecer que o espaço escolar é um dos principais agentes de socialização e formação cidadã, torna-se imperativo incorporar de forma sistemática as relações étnico-raciais e a valorização dos saberes de povos historicamente invisibilizados, como a comunidade cigana Calon.

Nesta seção, descreve-se detalhadamente o processo de elaboração da cartilha formativa voltada à valorização da cultura cigana Calon no contexto escolar de Sousa–PB. A construção do material adotou uma abordagem de pesquisa-ação, combinando referências teóricas, diagnósticos de campo e desenvolvimento colaborativo com a comunidade.

Diretrizes, Metodologias e Práticas para a Valorização Étnico-Racial

Esta cartilha constitui-se como um produto norteador voltado à Rede Municipal de Educação de Sousa, com o propósito de sistematizar as boas práticas desenvolvidas pela Escola Irmã Iraídes Holanda Lavour; ampliar, nas unidades escolares, abordagens histórico-culturais que valorizem a comunidade cigana Calon; oferecer sugestões curriculares, didáticas e metodológicas para enriquecer o repertório de inserção cultural de modo equânime.

¹⁹ Corpo do texto de apresentação do Produto: Cartilha Formativa.

Estratégia metodológica de produção

1. Definição do Tema e Formulação de Objetivos

A primeira fase consistiu em oficinas participativas com gestores escolares, professores da rede municipal, representantes da comunidade Calon e pesquisadores da área de educação. Por meio de dinâmicas de grupo e análise SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats), identificaram-se lacunas no currículo e estigmas presentes no ambiente escolar. A partir desse diagnóstico, redigiu-se o tema central – “Valorização da cultura cigana Calon em Sousa–PB” – e definiram-se objetivos SMART: específicos (incluir práticas culturais Calon no currículo), mensuráveis (número de oficinas e professores capacitados), atingíveis (uso de recursos locais), relevantes (combate ao anticiganismo) e temporais (cronograma semestral).

2. Levantamento de Referências Legais e Fundamentação Teórica

Em seguida, realizou-se uma revisão documental integrando marcos legais e produções acadêmicas. Foram analisados a Constituição Federal (arts. 205 e 3º, IV), a LDB nº 9.394/1996 e suas alterações (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008), o Parecer CNE/CEB nº 14/2011, a Resolução CNE/CEB nº 03/2012 e o Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos (Portaria nº 1.315/2016), bem como o Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015–2025) e o Plano Municipal de Educação de Sousa. Paralelamente, sistematizou-se literatura especializada em educação intercultural, anti-racismo e estudos sobre a etnia Calon, privilegiando autores como Goldfarb (2013) e trabalhos da UNESCO. Esses documentos foram organizados em uma matriz de consulta, relacionando cada trecho-chave à sua implicação pedagógica na cartilha.

3. Contextualização e Diagnóstico de Campo

Para compreender a realidade local, conduziram-se entrevistas semiestruturadas com 12 famílias Calon e grupos focais com professores e estudantes da Escola Irmã Iraídes Holanda Lavour. Observou-se diretamente oficinas de música, dança e contação de histórias já existentes, registrando saberes tradicionais, desafios de acesso à educação e percepções sobre identidade. Os dados foram codificados qualitativamente, resultando em três produtos: (1) uma linha do tempo da presença Calon em Sousa, (2) inventário de práticas culturais e (3) quadro de forças e fragilidades das iniciativas escolares. Essas informações fundamentaram a relevância e a adequação das propostas pedagógicas.

4. Estruturação do Conteúdo

Com base na fundamentação teórica e no diagnóstico, organizou-se a cartilha em oito grandes seções, de modo a criar um percurso didático coerente:

- **Apresentação e introdução**, contextualizando objetivos e público-alvo.
- **Quem são os Ciganos Calon de Sousa?**, reunindo histórico e perfil cultural.
- **Contribuições culturais e históricas**, detalhando música, dança, oralidade e saberes tradicionais.
- **Objetivos gerais e específicos**, definindo metas de aprendizado e impacto.
- **Metodologia e indicadores de avaliação**, apresentando estratégias e métricas.
- **Literatura cigana para sala de aula**, sugerindo obras e práticas de leitura.
- **Oficinas culturais e atividades metodológicas**, com roteiros detalhados.
- **Formação de professores**, esboçando módulos formativos.
- **Conclusão e referências**, consolidando resultados e bibliografia.

5. Desenvolvimento de Atividades Metodológicas

Para cada atividade, delineou-se:

1. **Objetivos de aprendizagem** (ex.: reconhecer valores Calon por meio da música).
2. **Procedimentos passo a passo**, com tempos estimados e divisão de tarefas.
3. **Recursos necessários**, incluindo materiais recicláveis, HQs, instrumentos musicais simples e dispositivos para projeção multimídia.
4. **Produtos finais**, como murais coletivos, gravações de rodas de canto e cadernos de histórias ilustradas.

As oficinas foram alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contemplando habilidades de História (EF05HI07), Artes (EF15AR04) e Língua Portuguesa (EF15LP05/LP06). Testes-piloto foram aplicados em duas turmas, possibilitando ajustes nos roteiros e tempos de execução.

6. Capacitação Docente

Reconhecendo o papel central do professor, estruturou-se um programa formativo em cinco módulos, distribuídos ao longo de quatro encontros presenciais de 4 horas cada:

- **Módulo 1:** Cultura e história Calon – palestra e roda de conversa com lideranças cigana.
- **Módulo 2:** Legislação e políticas de educação étnico-racial – estudo de casos e análise de documentos oficiais.
- **Módulo 3:** Planejamento de atividades inclusivas – oficinas práticas de elaboração de planos de aula.
- **Módulo 4:** Criação de materiais didáticos – workshop de design pedagógico com ferramentas digitais.
- **Módulo 5:** Avaliação formativa – construção colaborativa de rubricas de observação e autoavaliação dos alunos.

7. Avaliação e Monitoramento

O processo de avaliação deve ser contínuo e multimodal:

- **Indicadores qualitativos:** deve ser apreciado relatos reflexivos de professores, entrevistas semiestruturadas com alunos Calon, observações estruturadas em sala de aula (uso de protocolos de escuta ativa e respeito à diversidade).
- **Indicadores quantitativos:** número de oficinas que a escola pode realizar, horas de formação docente, percentuais de participação estudantil e produção de materiais (murais, gravações, cartilhas).
- **Cronograma de relatórios:** semestral, com análise SWOT das ações e reuniões de feedback com o Conselho Municipal de Educação e representantes Calon.

Esse ciclo avaliativo permitirá revisões pontuais nos roteiros de oficinas, adequação de recursos e fortalecimento do diálogo entre escola e comunidade.

8. Revisão, Diagramação e Disseminação

Na fase final, revisão do material. A diagramação foi configurada para impressão colorida em formato A4 e exportação de um PDF interativo de acesso por meio de link. Elementos visuais – ícones e fotografias — foram calibrados para garantir acessibilidade.

Para a distribuição, ficará a critério da Secretaria Municipal de Educação de Sousa quantidade de cópias a serem impressas, mas será de número suficiente e destinadas a todas as unidades escolares de Sousa, e será criado um repositório digital na intranet da Secretaria Municipal de Educação. Adicionalmente, um webinar de lançamento estará sendo programado para mobilizar gestores, professores, e representantes da comunidade Calon, servindo também

como espaço de formação inicial ao uso do material.

Estrutura da Cartilha

1. Introdução

Justificativa e fundamentação legal para inclusão da cultura Calon:

A introdução ressalta a educação como alicerce de uma sociedade democrática, plural e justa, respaldada pela Constituição de 1988 e por legislações que obrigam a inclusão da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo. No âmbito estadual, o Plano de Educação da Paraíba reforça a valorização da diversidade étnico-racial, incluindo povos tradicionais como o cigano, enquanto diretrizes nacionais e o Plano Nacional de Políticas para os Povos Ciganos estabelecem ações intersetoriais para garantir acesso, permanência e valorização cultural dessa comunidade. A cartilha justifica-se como ferramenta pedagógica para a rede municipal de Sousa, propondo oficinas de música, dança e contação de histórias conduzidas pela comunidade Calon e focadas na formação continuada de professores. Ao integrar saberes tradicionais ao currículo e capacitar educadores para abordar criticamente a ciganidade, o material busca fortalecer a autoestima dos estudantes ciganos, promover o diálogo intercultural e construir uma escola que celebre a diversidade como direito e valor essencial.

2. Quem são os Ciganos Calon de Sousa?

Trajetória histórica; características socioculturais; desafios e conquistas:

A comunidade cigana Calon em Sousa possui, desde a década de 1980, uma história de resistência e sedimentação, rompendo o estigma de itinerância e estabelecendo vínculos sólidos com o território e a escola. Como um dos três grandes grupos ciganos no Brasil, os Calon preservam a língua Calé e ricas manifestações artísticas — música, dança e oralidade — que mantêm viva a memória coletiva e ampliam a diversidade cultural de Sousa.

Apesar dos desafios sociais em bairros periféricos, essa comunidade conquistou protagonismo por meio de práticas escolares acolhedoras, notadamente na EMEF Irmã Iraídes, onde oficinas de teatro, música e contação de histórias fizeram renascer saberes tradicionais

como o uso de ervas medicinais e a astrologia popular. A presença Calon integra-se tão profundamente ao tecido sousense que contar a história da cidade sem suas vozes seria invisibilizar parte de sua própria identidade.

Reconhecer e dar visibilidade a esses saberes contribui para desconstruir o anticiganismo e reforçar a construção de uma educação plural e equitativa. Ao apresentar os Calon não apenas como objeto de estudo, mas como sujeitos ativos, este tópico reafirma o compromisso de transformar a escola em espaço de inclusão, respeito e celebração das diferenças.

3. Objetivos da Cartilha e das Ações

Geral e específicos, direcionados a professores, gestores e alunos:

A formulação dos objetivos gerais e específicos da cartilha responde à necessidade de enfrentar o anticiganismo e promover uma educação mais inclusiva, plural e situada na realidade sousense. Reconhecer e valorizar a cultura Calon garante que saberes tradicionais, frequentemente ausentes do currículo formal, enriqueçam o processo educativo e fortaleçam a autoestima dos alunos ciganos. A capacitação continuada dos professores supre lacunas formativas, permitindo abordagens críticas e alinhadas aos marcos legais de educação étnico-racial. A integração transversal no currículo e o protagonismo estudantil asseguram que a cultura Calon permeie diferentes disciplinas e que os próprios alunos sejam agentes ativos de produção cultural. A sensibilização de toda a comunidade escolar e a produção de materiais autênticos combatem estereótipos, enquanto as parcerias com universidades, organizações civis e lideranças ciganas consolidam canais de diálogo e garantem a sustentabilidade das práticas de inclusão e celebração cultural.

4. Metodologia e indicadores de avaliação

Apresentando estratégias e métricas:

A metodologia proposta fundamenta-se nos princípios da educação intercultural, participativa e antirracista, priorizando práticas dialógicas, a valorização dos saberes tradicionais e o protagonismo da comunidade Calon. Para tanto, serão implementadas ações como a formação continuada de professores, por meio de oficinas, rodas de conversa e cursos voltados à cultura cigana, ao enfrentamento do preconceito étnico e à promoção de práticas

pedagógicas inclusivas; a realização de atividades culturais nas escolas, incluindo oficinas de música, dança, artesanato, culinária e contação de histórias, com a participação ativa de representantes Calon; o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que integrem a temática cigana em disciplinas como História, Geografia, Língua Portuguesa e Artes; a produção de materiais pedagógicos, tais como cartilhas, vídeos, murais e exposições, que representem de forma autêntica e respeitosa a cultura Calon; a escuta ativa e o diálogo com a comunidade, por meio de encontros com famílias, lideranças locais e estudantes, visando compreender demandas e construir ações coletivas; bem como ações de sensibilização, como campanhas educativas, debates e eventos escolares voltados à valorização da diversidade étnica e ao combate ao preconceito.

A avaliação das ações será contínua, participativa e qualitativa, considerando o impacto das atividades na comunidade escolar e entre os alunos Calon. Os indicadores qualitativos incluem a observação de mudanças de atitudes e comportamentos mais inclusivos entre estudantes e docentes; a participação ativa da comunidade Calon em eventos escolares e processos pedagógicos; o fortalecimento da identidade, autoestima e sentimento de pertencimento dos alunos Calon; a efetiva integração curricular da temática cigana; e o engajamento docente na formação e aplicação dos conteúdos. Já os indicadores quantitativos contemplam o número de oficinas realizadas, a quantidade de professores capacitados, o número de alunos Calon envolvidos nas ações, a produção de materiais pedagógicos sobre a cultura cigana e a participação em eventos culturais e escolares.

5. Literatura Cigana para Sala de Aula

Títulos indicados, links de acesso e práticas metodológicas por faixa etária:

A valorização da cultura Calon nos anos iniciais do Ensino Fundamental passa pela integração da literatura cigana — contos, lendas, poesias e narrativas orais — ao currículo, fortalecendo a identidade dos alunos, combatendo estereótipos e preservando a memória coletiva. Em Sousa, essa abordagem estimula o respeito à diversidade local, amplia o repertório cultural e promove a inclusão ao reconhecer saberes tradicionais ausentes do ensino formal.

Na prática, recomenda-se rodas de leitura, contação de histórias com membros da comunidade, diários ilustrados, oficinas de criação literária e atividades interdisciplinares que conectem língua, artes e ciências sociais. Essas metodologias, alinhadas à BNCC, desenvolvem

competências de leitura, interpretação, produção textual e empatia, ao mesmo tempo em que estreitam os vínculos entre escola e cultura Calon.

A cartilha organiza e apresenta as sugestões de maneira clara, didática e acessível, por meio de:

✓ Sessões temáticas

Cada proposta começa com um breve contexto (“Por que a literatura cigana é essencial”), que vincula a prática aos objetivos de valorização cultural e às diretrizes da BNCC.

Ícones e marcadores visuais (🌍, 🧠) ajudam a sinalizar seções de fundamentação, metodologias e indicações de leitura.

✓ 2. Listas de atividades estruturadas

Em “Práticas Metodológicas”, as atividades aparecem em formato de bullet points, com título, descrição resumida e orientações básicas para aplicação em sala. Cada item indica faixa etária, nível de alfabetização e recursos necessários, facilitando a adaptação pelos professores.

✓ 3. Tabelas de recursos literários

Na seção “Indicações de Literatura Cigana”, as obras são organizadas em tabela com colunas para título, autor(a), descrição e link de acesso. Esse formato padronizado permite consulta rápida e planejamento de leitura.

✓ Exemplos de planos e roteiros

Ao longo do texto há call-outs com mini-roteiros de aula: objetivos, etapa de sensibilização, desenvolvimento da atividade e formas de avaliação.

Trechos como “Roda de leitura” ou “Oficina de criação de histórias” vêm acompanhados de sugestões de duração e materiais.

✓ Caixas de boas práticas e dicas

Observações e alertas (“lembre de convidar um representante Calon”, “relacione sempre

ao conteúdo de História”) aparecem em caixas laterais ou em itálico para destacar pontos-chave.

✓ **Integração a parcerias e redes**

Cada atividade traz sugestões de articulação com a comunidade (convidar contadores de histórias), universidades ou ONGs, reforçando o caráter colaborativo e sustentável das ações.

Dessa forma, a cartilha não apenas lista ideias, mas fornece o passo a passo para sua efetiva implementação, conectando teoria, legislação e prática pedagógica.

6. Oficinas Culturais e Projetos Interdisciplinares

Música, dança, contação de histórias, HQs e produções artísticas integradas à BNCC:

A cartilha, nesse tópico, propõe oficinas culturais conduzidas por membros da comunidade Calon em três eixos principais – música, dança e contação de histórias – como parte de um projeto interdisciplinar alinhado à BNCC. Em cada oficina de 50 minutos, artistas e detentores de saberes ancestrais apresentam instrumentos e ritmos tradicionais, traduzem passos e significados da dança cigana, ou narram mitos e lendas, envolvendo os alunos em vivências práticas que resultam em produtos concretos: gravações de rodas musicais e composições coletivas, apresentações de dança com adereços construídos pelos estudantes e a montagem de um livro ilustrado com recontos orais.

Essas atividades têm objetivos claros: valorizar saberes Calon, promover o respeito à diversidade por meio da arte, estimular a escuta ativa, a expressão corporal e a oralidade, além de fortalecer vínculos entre escola e comunidade. A integração com disciplinas como História, Artes, Educação Física e Língua Portuguesa amplia o alcance pedagógico, transformando cada produção cultural em recurso para estudar identidades, linguagens e valores.

A avaliação combina indicadores de participação, respeito e escuta, qualidade das produções artísticas e textuais, e reflexões sobre identidade e diversidade. Para enriquecer o trabalho em sala, o guia também sugere projetos de contação criativa, análise de narrativas, dramatizações de contos tradicionais e criação de livros coletivos, assegurando um repertório metodológico rico e interdisciplinar.

7. Formação de Professores

Módulos temáticos, encontros formativos e produção de materiais didáticos:

A formação de professores para a valorização da etnia Calon articula módulos temáticos, encontros formativos e a produção de materiais didáticos para assegurar que a inclusão cultural aconteça de maneira profunda, respeitosa e eficaz. Nesse processo, os educadores são convidados a conhecer a história, os valores e os saberes do povo cigano Calon e a compreender os impactos do preconceito e da invisibilidade cultural no cotidiano escolar. Ao longo de cinco encontros, eles participam de palestras, rodas de conversa, exibição de vídeos e HQs que introduzem a cultura Calon; estudam legislações como a LDB, o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e o Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos; desenvolvem oficinas de planejamento pedagógico que incorporam literatura, música, dança e contação de histórias; criam planos de aula, murais, jogos e recursos visuais com temática cigana; e refletem sobre indicadores de inclusão e estratégias de avaliação formativa considerando a voz dos alunos Calon.

Para apoiar esse percurso formativo, são utilizados quadrinhos como “Marcy e as Castanholas Mágicas” e “As Diversas Cores da Nossa Cultura”, vídeos “Um dia fomos pássaros” e “Dandara”, contos de autores como Augusto Pessoa e Zumi Barreshti, além de documentos oficiais como a Constituição Federal e diretrizes educacionais específicas. Essas referências garantem conteúdo rico e diversificado, conectando teoria e prática de modo a embasar ações pedagógicas culturalmente sensíveis.

Espera-se que, ao final das formações, os professores se sintam engajados na construção de uma escola plural e antirracista, aptos a reduzir estigmas e preconceitos, a fortalecer a identidade e autoestima dos alunos Calon, e a ampliar seu repertório didático com atividades contextualizadas. Dessa forma, eles se tornam agentes de transformação capazes de integrar a temática da ciganidade de forma transversal ao currículo, promovendo o protagonismo dos estudantes e estreitando os laços entre a escola e a comunidade cigana.

8. Referências Bibliográficas e Legais

Leis, pareceres, planos e estudos que amparam a proposta:

O tópico 8 reúne um amplo arcabouço legal e bibliográfico que sustenta a inclusão da história da etnia Calon no Ensino Fundamental. No plano normativo, destacam-se a

Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), complementadas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornaram obrigatória a inserção das temáticas “História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena” nos currículos. As Diretrizes do MEC (SECADI 2004) e o Parecer CNE/CEB nº 14/2011, junto à Resolução nº 03/2012, ampliam esse escopo para comunidades tradicionais, incluindo os povos ciganos, enquanto planificações nacionais, estaduais e municipais de educação e o Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos (Portaria MJ nº 1.315/2016) reforçam a necessidade de práticas pedagógicas culturalmente sensíveis.

Do ponto de vista acadêmico, Maria Patrícia Goldfarb, em sua tese e em “Memória e etnicidade entre os Ciganos Calon em Sousa–PB”, analisa como a invisibilidade histórica e a construção identitária atravessam a vida escolar e comunitária, apontando caminhos para dar voz e protagonismo aos alunos Calon. Em “Ciganos: olhares e perspectivas” (Goldfarb; Toyansk; Chianca) e no estudo de Lúcia Lippi Oliveira (“Ciganos no Brasil”), são debatidos os desafios da representação cultural e os entraves do preconceito, enquanto Ana Paula Monteiro (“A cultura cigana e a escola”) propõe metodologias e atividades que promovem a experiência direta e o respeito à diversidade no cotidiano da sala de aula.

Complementam esse conjunto teórico Boaventura de Sousa Santos, em “A gramática do tempo”, e as recomendações da UNESCO (“Educação e diversidade cultural: práticas pedagógicas inclusivas”), ambas ressaltando a dimensão política da educação e a urgência de um currículo que reconheça múltiplas temporalidades e histórias. Petronilha Beatriz Silva, em “Educação para as relações étnico-raciais”, enfatiza a formação docente como eixo fundamental para que o ensino de História seja de fato antirracista e inclusivo. Juntas, essas referências orientam uma pedagogia histórica para o Ensino Fundamental que articula normas, pesquisas empíricas e reflexões filosóficas, garantindo o respeito, o diálogo intercultural e o fortalecimento da identidade dos estudantes Calon.

Público-Alvo

Equipe gestora e corpo docente da rede;
Profissionais de apoio pedagógico;
Representantes da comunidade Calon;
Alunos interessados em cultura étnico-racial.

Impacto Esperado

Maior sensibilidade e engajamento dos professores em práticas antirracistas;

Reconhecimento e fortalecimento da identidade dos estudantes Calon;

Adoção de um currículo plural, que reflita a diversidade cultural sousense;

Consolidação de uma rede de cooperação entre escolas e comunidade cigana.

Portanto, a “Cartilha: Ciganidade Calon: raízes e memórias no contexto escolar”, destina-se não apenas à equipe gestora e ao corpo docente da rede municipal de Sousa, mas também aos profissionais de apoio pedagógico, aos representantes da comunidade Calon e aos alunos interessados em cultura étnico-racial. A direção das escolas pode, por exemplo, articular encontros formativos onde gestores e professores planejam, juntos, oficinas de contação de histórias com HQs como “Marcy e as Castanholas Mágicas”; os profissionais de apoio pedagógico participam da produção de murais e jogos visuais inspirados em “As Diversas Cores da Nossa Cultura”; os integrantes da comunidade Calon conduzem rodas de dança e música em sala de aula; e estudantes que se engajam nesses processos tornam-se protagonistas ao criar desenhos e relatos a partir de vídeos como “Um dia fomos pássaros” ou dos contos de Augusto Pessoa e Zumi Barreshti.

Espera-se que, a partir desse envolvimento amplo, haja maior sensibilidade e engajamento dos professores em práticas antirracistas — por exemplo, ao sistematizar reflexões sobre preconceitos em debates após a exibição dos vídeos ou na elaboração de planos de aula que valorizem saberes cigano-calon. Os estudantes Calon devem ter sua identidade reconhecida e fortalecida, sentindo-se motivados a compartilhar memórias de família em atividades de reconto oral e na construção de um livro coletivo ilustrado. A adoção de um currículo verdadeiramente plural — que contemple não só a história oficial, mas também as narrativas e expressões artísticas sousenses — vai refletir a diversidade cultural do município, enquanto a troca contínua entre escola e comunidade cigana consolida uma rede de cooperação que se estenderá para além das salas de aula. Com este guia, a Rede Municipal de Educação de Sousa dá um passo decisivo rumo a uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de transformar vidas por meio do reconhecimento e da celebração das múltiplas vozes que compõem nosso território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse estudo reafirmamos que o ensino de História pode e deve ser um instrumento de reparação cultural e de empoderamento identitário para os alunos Calon de Sousa. No primeiro capítulo, mostramos como as narrativas orais, o passado nômade e as memórias coletivas dos ciganos Calon não são meros vestígios etnográficos, mas pilares que sustentam a construção de uma identidade resistente. O confronto com estereótipos sedimentados no imaginário sousense – desde o “fora da cidade” até a “horda bárbara” – só se supera quando a escola se abre para (re)significar esses símbolos no espaço curricular, dando voz aos anciãos e valorizando o dialeto Calé, a roda de dança e o violino como fontes legítimas de conhecimento.

No segundo capítulo, exploramos as relações concretas entre a comunidade cigana e a EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour. As entrevistas com pais e lideranças revelaram que, apesar de barreiras de saúde, transporte e discriminação, o desejo de escolarizar os filhos permanece intacto. A presença de 47% de estudantes Calon no 5º ano, a queda mensurável nas infrequências e a avaliação majoritariamente positiva das relações interpessoais confirmam que, quando a escola se faz acolhedora – com celebrações como o Festival Janinhar e oficinas de contação, música e artesanato – ela fortalece laços de pertencimento e reduz a evasão.

O terceiro capítulo ampliou o olhar ao enquadrar essa experiência no debate nacional de educação étnico-racial. As leis que instituem o ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena dão base para que, por analogia, a cultura cigana ocupe seu lugar de direito no currículo. A cartilha formativa aqui proposta – “Ciganidade Calon: raízes e memória no contexto escolar” – evidencia como módulos temáticos, oficinas interdisciplinares e materiais didáticos colaborativos podem alinhar a Base Nacional Comum Curricular ao protagonismo Calon. Capacitar professores para desconstruir preconceitos, articular saberes comunitários e criar indicadores de avaliação formativa torna-se condição indispensável para um projeto pedagógico verdadeiramente inclusivo.

Este trabalho demonstra que reconhecer o “ser cigano” no ensino de História é um ato político de justiça educacional. A escola deve instituir uma rotina em que a oralidade, a dança, a música e o patrimônio material e imaterial Calon sejam tratados como patrimônio de todos. Os laços estreitados com a comunidade não exoneram o Estado de garantir infraestrutura, formação contínua e políticas públicas sensíveis às especificidades ciganas. Só assim a educação cumprirá seu papel transformador: não apagar diferenças, mas celebrá-las como base de uma cidadania plural, capaz de dar às crianças ciganas a oportunidade de ver no quadro-

negro um espelho de suas próprias histórias e não apenas a reprodução de outros olhares.

A redução dos estereótipos negativos em relação à população cigana revela-se imprescindível para a construção de ambientes escolares pautados no respeito e na empatia. Esse processo envolve a desconstrução de imagens distorcidas que associam a cultura cigana a práticas ilícitas ou a um modo de vida exclusivamente nômade, desvinculado de direitos civis. Ao inserir nos materiais didáticos narrativas históricas e contemporâneas que evidenciem a riqueza cultural, as estruturas familiares e as contribuições econômicas dos ciganos, a comunidade escolar passa a reconhecer a pluralidade interna desse grupo. A tese “O Reconhecimento do ‘Ser Cigano’ através do Ensino de História na EMEF Irmã Iraídes Holanda Lavour em Sousa – PB” demonstra como a apresentação de personalidades ciganas de destaque, tradições artísticas e conquistas acadêmicas funciona como contraponto positivo àqueles estereótipos, promovendo maior empatia e reduzindo o medo e a rejeição construídos ao longo do tempo.

O combate às formas explícitas e implícitas de preconceito, tanto dentro quanto fora da sala de aula, exige a articulação de ações educativas que envolvam todos os segmentos da comunidade escolar. As rodas de conversa, as simulações de situações de discriminação e a adoção de protocolos de resposta rápida a episódios de intolerância configuram-se como instrumentos eficazes para acolher vítimas, responsabilizar autores e sensibilizar testemunhas. Ao mesmo tempo, a incorporação de discussões sobre linguagem, microagressões e invisibilização curricular em diferentes disciplinas estimula alunos e professores a identificar e corrigir posturas preconceituosas de forma contínua.

O enfrentamento da anticiganidade, entendido como forma específica de racismo, demanda uma abordagem antirracista abrangente que reconheça a diversidade é um valor intrínseco à sociedade. A instituição de comissões escolares antirracistas com ênfase na cultura cigana e a formalização de parcerias com associações ciganas para a realização de oficinas culturais e palestras possibilitam o diálogo direto entre a comunidade rom e a escola. Além disso, o monitoramento periódico de indicadores de convivência e de clima escolar permite aferir os avanços e as lacunas ainda existentes, orientando novas intervenções.

A valorização da dignidade escolar passa pela garantia de acesso igualitário a oportunidades, pelo respeito às identidades culturais e pelo reconhecimento das trajetórias de vida dos estudantes ciganos. A adoção de materiais pedagógicos que contemplem vocabulários e referências à cultura cigana, a flexibilização de normas disciplinares e de apresentação para respeitar vestimentas e símbolos culturais, bem como a criação de espaços de convivência

destinados à exibição de artes e saberes rom são iniciativas que reforçam o sentimento de pertencimento e o respeito mútuo no ambiente escolar.

No contexto das formações propostas pela rede, o papel do professor assume caráter de mediador cultural e agente de transformação. A participação em cursos de atualização sobre história e cultura cigana, a elaboração colaborativa de projetos interdisciplinares que integrem História, Geografia, Artes e Língua Portuguesa e a prática constante de autoavaliação do próprio repertório cultural configuram-se como ações essenciais para garantir um espaço de ensino acolhedor e livre de preconceitos.

À Secretaria Municipal de Educação compete mobilizar recursos, políticas e parcerias que fortaleçam as práticas antirracistas e o combate à antigitanidade. A destinação de verbas específicas para a aquisição de livros, vídeos e demais materiais didáticos relacionados à cultura cigana, a realização periódica de encontros regionais entre gestores e professores para troca de experiências e a celebração de convênios com universidades e institutos de pesquisa constituem-se em estratégias fundamentais para assegurar a continuidade, a qualidade e a avaliação das ações implementadas.

Para a sociedade atual de Sousa, esse estudo apresenta um modelo prático de intervenção escolar que pode ser replicado em diferentes instituições. Ao aferir o impacto positivo de aulas de História que dialogam diretamente com a vivência dos alunos ciganos, o estudo evidencia o fortalecimento da autoestima e do engajamento desses estudantes. A participação ativa das famílias e da comunidade rom nos projetos pedagógicos contribui para estreitar laços de confiança entre escola e comunidade, enquanto o dossiê de boas práticas e materiais produzidos pelos próprios alunos oferece subsídios concretos para gestões futuras.

Especialistas em educação e demais atores envolvidos no processo formativo encontram na pesquisa subsídios metodológicos inovadores, como a combinação de pesquisa-ação e história oral em meio escolar. A dissertação incentiva comparações entre diferentes grupos étnicos e regiões, enriquecendo a historiografia sobre minorias no Brasil, além de fornecer elementos para a formulação de políticas públicas educacionais mais sensíveis à diversidade cultural.

No que tange ao ProfHistória Paraíba e às pesquisas atuais na área de História e Educação, a continuidade e aprofundamento desse estudo realizado em Sousa apontam para a criação de um banco colaborativo de conteúdos digitais sobre história cigana, a proposição de linhas de investigação em pós-graduação sobre os efeitos de currículos inclusivos na redução da violência escolar e a promoção de seminários que integrem historiadores, pedagogos e

representantes da comunidade cigana. Essas iniciativas contribuem para uma educação que valoriza a alteridade, fortalece o direito à dignidade cultural e combate o preconceito em todas as suas manifestações.

Além de reafirmar o papel do ensino de História como ferramenta de inclusão e valorização das identidades culturais, este trabalho contribuiu diretamente para o amadurecimento da minha prática docente e para a consolidação da minha trajetória como mestre em História pelo ProfHistória. Ao investigar as especificidades da cultura Calon no contexto escolar sou sense, fui levado a repensar não apenas os conteúdos que ensino, mas também os modos como ensino, os espaços que ocupo e os sujeitos que compartilham comigo o cotidiano da sala de aula.

A experiência de pesquisa permitiu o desenvolvimento de competências que extrapolam o domínio teórico: aprendi a dialogar com comunidades historicamente invisibilizadas, a construir pontes entre saberes acadêmicos e saberes populares, e a reconhecer que a escuta ativa e o respeito às trajetórias de vida são elementos centrais na formação de um educador comprometido com a transformação social. A articulação entre pesquisa-ação, história oral e práticas pedagógicas inclusivas consolidou uma postura investigativa que continuará orientando minha atuação profissional.

Para o ensino de História, este trabalho se insere como contribuição concreta para o debate sobre currículo, memória e justiça educacional. Ao propor estratégias didáticas, materiais formativos e indicadores de avaliação sensíveis à diversidade étnico-cultural, a pesquisa oferece subsídios para a construção de políticas públicas mais equitativas e para o fortalecimento de uma rede de educadores que reconhecem a alteridade como valor pedagógico. A partir dessa vivência, reafirmo meu compromisso com uma História ensinada com ética, escuta e coragem — capaz de devolver aos sujeitos históricos o direito de se verem, de se contarem e de se reconhecerem no espaço escolar.

- GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes; TOYANSK, M.; CHIANCA, L. O. (orgs.). *Ciganos: olhares e perspectivas*. João Pessoa: Editora UFPB, 2019.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação para a diversidade: a trajetória da política de educação das relações étnico-raciais no Brasil*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, p. 761–778, 2013.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação para as relações étnico-raciais: currículo nacional e a construção de identidades*. Petrópolis: Vozes, 2019.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação para a diversidade: a urgência de uma pedagogia antirracista*. São Paulo: Pallas, 2017.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Lúcia Helena C. do Prado. São Paulo: Vértice, 1990.
- HANCOCK, Ian. *We are the Romani people*. Hatfield: University of Hertfordshire Press, 2002.
- HILKNER, Julita. *Ciganos: memória e identidade*. Brasília: LGE Editora, 2008.
- HILKNER, Regiane Aparecida Rossi. *Ciganos: peregrinos do tempo – ritual, cultura e tradição*. Campinas, SP: [s.n.], 2008.
- IEMOGUM. *A bandeira cigana*. Disponível em: <https://iemogum.com.br/a-bandeira-cigana>. Acesso em: 10 ago. 2025.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARTINS, Maria da Graça. *Educação inclusiva: uma abordagem crítica*. São Paulo: Cortez, 2006.
- MENESES, Ulpiano Bezerra de. História, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. *Revista do Instituto Brasileiro*, São Paulo, 1992.
- MOONEN, Frans. *Anticiganismo: os ciganos na Europa e no Brasil*. Juiz de Fora: Centro de Cultura Cigana, 2011. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/anticiganismo.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2025.
- MOONEN, Frans. *Ciganos Calon no sertão da Paraíba, Brasil*. João Pessoa: PR/PB. *Cadernos de Ciências Sociais*, n. 32, João Pessoa: MCS/UFPB, 2011.
- MONTEIRO, Edilma do Nascimento J. *Povos ciganos e educação: material de oficina*. Florianópolis: [s.n.], 2018.
- MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.
- OLIVEIRA, D. A. *Políticas educacionais e trabalho docente: perspectivas para a escola*

pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

OLIVEIRA, João Pacheco de. *Ensaio sobre etnicidade e política indigenista*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

OLIVEIRA, Luiza Helena da Silva. Educação escolar para povos ciganos: desafios e possibilidades. In: BRASIL. MEC. SECADI. *Educação escolar para povos e comunidades tradicionais*. Brasília: MEC, 2014.

PARAÍBA. Governo do Estado. *Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015–2025)*. Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015. João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba, 2015. Disponível em: <https://www.paraiba.pb.gov.br/educacao/plano-estadual>. Acesso em: 07 ago. 2025.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200–212, 1992.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3–15, 1989.

RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história III*. Tradução de Maria da Graça Jacintho Setton. São Paulo: Paulus, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 60, p. 17–42, abr./jun. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO/MEC/SEESP, 1994.

VAZ, Paulo Bernardo Ferreira; MENDONÇA, Ricardo Fabrino; ALMEIDA, Sílvia Capanema P. de. Brasil brasileiro: uma história ilustrada. *INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*, XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação, Campo Grande, MS, set. 2001. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP11VAZ.PDF>. Acesso em: 15 jul. 2024.

ZANIRATO, Silvia Helena; RIBEIRO, Wagner Costa. Patrimônio cultural: a percepção da natureza como um bem não renovável. *Revista Brasileira de História*, v. 26, n. 51, p. 251-262, jan./jun. 2006.

APÊNDICE A – Cartilha: Ciganidade Calon: raízes e memórias no contexto escolar

*Ciganidade Calon:
raízes e memórias
no contexto
escolar*

**Cartilha Formativa e de
Boas Práticas**

Cartilha de formação e orientação para o trabalho de valorização das relações étnicas nas escolas da Rede Municipal de Educação de Sousa - PB

APRESENTAÇÃO

As escolas desempenham um papel fundamental na formação dos indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O trabalho com as relações étnicas nas instituições escolares é essencial para promover o respeito, a compreensão e a valorização da diversidade cultural, étnica e racial presente na sociedade. Ao integrar e abordar essas relações de forma inclusiva, as escolas contribuem para a criação de um ambiente educacional que celebra as diferenças e combate o preconceito e a discriminação.

A experiência da comunidade cigana na Escola Irmã Iraídes Holanda Lavour tem sido um exemplo de integração cultural, onde práticas para o fortalecimento da cultura cigana foram implementadas ao longo dos anos com sucesso. A escola realiza atividades metodológicas que valorizam a etnia Calon, como oficinas de música, dança e contação de histórias, protagonizadas por professores, estudantes e por membros da comunidade Calon. Essas atividades têm proporcionado aos alunos uma compreensão mais profunda da cultura cigana e têm promovido um ambiente de respeito e inclusão.

De forma complementar, propomos ampliar a visibilidade da cultura cigana discutindo as relações étnico-raciais nas escolas. Esta abordagem visa promover a reflexão e reduzir o estigma associado a este grupo. *A iniciativa pretende integrar a cultura Cigana Calon no currículo escolar, promovendo o respeito e a compreensão da diversidade étnica entre os alunos. As atividades metodológicas incluirão oficinas de música, dança e contação de histórias, conduzidas por membros da comunidade Calon, que compartilharam seus conhecimentos e experiências. Além disso, será realizado encontro formativo para os professores, visando capacitá-los para abordar a temática da ciganidade de forma inclusiva e respeitosa numa perspectiva de contemplação com o trabalho com as relações étnico raciais na escola adequada a nossa realidade. Este instrumento não apenas pretende enriquecer o ambiente escolar, mas também fortalecer a autoestima e a identidade dos alunos Calon, contribuindo para uma educação mais equitativa e plural.*

A partir de agora, cada pessoa, em sua área de atuação, e todos coletivamente, têm a responsabilidade de perceber as experiências de boas práticas, planejamento em ações concretas para promover a equidade. Isso será feito através da construção de conhecimentos sobre a realidade de um povo e seu valor cultural na sociedade sousense, utilizando os caminhos ilimitados que a educação oferece para a transformação de vidas.

Julio Kennedy Pereira de Sousa



SUMÁRIO

 INTRODUÇÃO	5
QUEM SÃO OS CIGANOS CALON DE SOUSA?	9
OBJETIVOS DO GUIA E DAS AÇÕES	14
METODOLOGIA E INDICADORES DE AVALIAÇÃO	17
LITERATURA CIGANA PARA SALA DE AULA	20
OFICINAS CULTURAIS E PROJETOS INTERDISCIPLINARES	31
FORMAÇÃO PARA ATIVIDADES METODOLÓGICAS DE VALORIZAÇÃO DA ETNIA CALON NOS ESPAÇOS ESCOLARES	37
CONCLUSÃO	39
REFERÊNCIAS	40





INTRODUÇÃO



INTRODUÇÃO

A educação é um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade democrática, plural e justa. No Brasil, esse compromisso está consagrado na Constituição Federal de 1988, que define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho¹. Além disso, a Constituição estabelece como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação². Esses princípios orientam a formulação de políticas públicas educacionais voltadas à valorização da diversidade e ao enfrentamento das desigualdades históricas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, reforça esse compromisso ao estabelecer que o ensino deve estar vinculado às realidades sociais, culturais e econômicas dos educandos. As alterações introduzidas pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 tornaram obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos escolares, reconhecendo a importância de uma abordagem que contemple as contribuições desses povos para a formação da sociedade brasileira³. Essas legislações representam um marco na luta contra o racismo e na promoção de uma educação antidiscriminatória, que valorize os saberes e as identidades étnico-raciais.

No contexto da Paraíba, o Plano Estadual de Educação (2015–2025), por meio da Meta 17, estabelece diretrizes para a valorização da diversidade étnico-racial e cultural nas escolas. Essa meta propõe a implementação de políticas educacionais que contemplem os povos e comunidades tradicionais, incluindo os povos ciganos, com ações voltadas à formação de professores, à produção de materiais didáticos específicos e à

¹ Constituição Federal do Brasil, Art. 205.

² Constituição Federal do Brasil, Art. 3º, IV.

³ BRASIL. Lei nº 9.394/1996. LDB. Alterada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.



inclusão curricular da temática⁴. Trata-se de um reconhecimento da necessidade de construir uma educação que dialogue com as realidades locais e promova a equidade.



A população cigana, historicamente invisibilizada e estigmatizada, tem enfrentado desafios significativos no acesso à educação formal. O Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e a Resolução nº 03/2012 do Conselho Nacional de Educação definem as diretrizes para o atendimento educacional de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, como os povos ciganos. Embora a comunidade Calon de Sousa esteja sedentarizada desde a década de 1980, essas diretrizes continuam pertinentes, pois reconhecem as especificidades culturais, linguísticas e sociais dos povos ciganos, propondo uma abordagem pedagógica que respeite suas tradições e modos de vida⁵.

O Plano Nacional de Políticas para os Povos Ciganos, instituído pela Portaria nº 1.315/2016, representa um avanço na formulação de políticas públicas voltadas à promoção dos direitos dos povos ciganos. O plano propõe ações intersetoriais nas áreas de educação, saúde, moradia, documentação civil e cultura, com o objetivo de combater o anticiganismo e promover o reconhecimento da identidade cigana como parte integrante da diversidade brasileira⁶. No campo educacional, o plano destaca a importância de garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar dos estudantes ciganos, respeitando suas especificidades e promovendo a valorização de sua cultura.

Diante desse arcabouço legal e político, a presente cartilha se justifica como uma ferramenta pedagógica essencial para a rede municipal de ensino de Sousa, especialmente no que diz respeito à formação continuada dos professores e à construção de práticas educativas que respeitem e valorizem a cultura cigana Calon. A cartilha propõe a integração de saberes tradicionais ao currículo escolar, por meio de oficinas de música, dança e contação de histórias, protagonizadas por membros da comunidade Calon. Essas atividades não apenas enriquecem o ambiente escolar, mas também fortalecem a autoestima e a identidade dos estudantes ciganos, promovendo o pertencimento e o respeito mútuo.

⁴ Governo da Paraíba. Plano Estadual de Educação (2015–2025). Meta 17. Fonte;

⁵ MEC. Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e Resolução nº 03/2012. Documento oficial

⁶ Ministério da Justiça e Cidadania. Portaria nº 1.315/2016. Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos



Além disso, a cartilha contribui para a formação de professores sensíveis às questões étnico-raciais, capacitando-os para abordar a temática da ciganidade de forma crítica, inclusiva e contextualizada. Ao promover a reflexão sobre os estigmas associados aos povos ciganos e ao incentivar o diálogo intercultural, a cartilha se alinha aos princípios da educação democrática e plural, que reconhece a diversidade como um valor e como um direito.

Assim, este material não se limita a ser um recurso didático, mas se configura como uma proposta de transformação social, que convida cada educador, gestor e agente da comunidade escolar a assumir o compromisso com a construção de uma educação antirracista, inclusiva e promotora de justiça. A partir da valorização da cultura Calon e do reconhecimento da sua presença histórica na cidade de Sousa, abre-se um caminho para a construção de uma escola que celebre as diferenças e contribua para a formação de cidadãos conscientes, críticos e respeitosos.





*Quem são os
Ciganos Calan de
Souza?*



QUEM SÃO OS CIGANOS CALON DE SOUSA?

9

A presença dos ciganos Calon na cidade de Sousa, no sertão paraibano, é marcada por uma trajetória de resistência, adaptação e afirmação cultural. Diferentemente da imagem itinerante frequentemente associada aos povos ciganos, a comunidade cigana sousense encontra-se sedentarizada desde a década de 1980, estabelecendo vínculos sólidos com o território, com as instituições locais e com a rede pública de ensino.

Os Calon são um dos três principais grupos ciganos presentes no Brasil, ao lado dos Rom e dos Sinti. Sua língua tradicional, o Calé, é uma variante do romani, embora muitos Calon brasileiros tenham adotado o português como língua principal, mantendo expressões e vocabulários próprios que reforçam sua identidade étnica. A cultura Calon é rica em manifestações artísticas, como a música, a dança e a oralidade, que são elementos centrais na transmissão de saberes e na preservação da memória coletiva.

Em Sousa, a comunidade Calon vive majoritariamente em bairros periféricos, enfrentando desafios sociais como o acesso à moradia digna, à saúde e à educação. Apesar disso, os Calon têm construído uma trajetória de afirmação e protagonismo, especialmente por meio da atuação nas escolas, onde suas práticas culturais vêm sendo reconhecidas e valorizadas. A Escola Municipal Irmã Iraídes Holanda Lavour, por exemplo, tem se destacado como espaço de acolhimento e integração, promovendo atividades pedagógicas que celebram a cultura cigana e fortalecem os vínculos entre os estudantes Calon e a comunidade escolar.

A contribuição cultural e histórica para a identidade sousense

A presença dos ciganos Calon em Sousa não é apenas um dado demográfico — é parte essencial da formação cultural e histórica da cidade. Ao longo das décadas, os Calon têm contribuído com saberes, práticas e valores que moldam o tecido social sousense, mesmo diante de invisibilizações e preconceitos. Sua cultura, marcada pela oralidade, pela musicalidade e pela valorização dos vínculos familiares, representa uma riqueza que transcende os limites da comunidade e dialoga com a identidade regional.

 Música e oralidade



Os Calon mantêm viva uma tradição musical que ecoa nas festas, nos encontros familiares e nas celebrações religiosas. Cantigas, histórias e provérbios são transmitidos

10

de geração em geração, preservando uma memória coletiva que resiste ao tempo. Essa oralidade é um patrimônio imaterial que contribui para a diversidade linguística e narrativa da cidade.

Estética e modos de vida

A estética Calon — presente nas vestimentas, nos adornos e nas expressões corporais — influencia o imaginário popular e enriquece o repertório visual de Sousa. Seus modos de vida, pautados pela coletividade, pela mobilidade e pela espiritualidade, oferecem perspectivas alternativas sobre o tempo, o território e as relações sociais.

Saberes tradicionais e educação

A inserção dos Calon nas escolas tem revelado saberes que muitas vezes escapam aos currículos formais, como o conhecimento sobre ervas medicinais, práticas de cura, astrologia popular e técnicas de sobrevivência no semiárido. Ao reconhecer esses saberes como legítimos, a educação sousense se torna mais plural e conectada com sua realidade.

Memória e pertencimento

A história de Sousa não pode ser contada sem os Calon. Desde sua fixação nos bairros periféricos até sua atuação nas feiras livres e nas redes de sociabilidade urbana, os Calon têm sido parte ativa da construção da cidade. Valorizar essa memória é reconhecer que Sousa é feita de múltiplas vozes, e que a cultura cigana é uma delas — viva, pulsante e transformadora.





Figura 1. Festival Janinhar na EMEF Irmã Iraides Holanda. Legenda: Crianças se apresentam durante exposição programada pela escola no festival de celebração da cultura cigana em Sousa. Fonte: Arquivo Pessoal, maio de 2025



Figura 2. Música como expressão cultural. Legenda: Músicos Calon de Sousa preservam tradições milenares por meio da música, fortalecendo a identidade cultural da comunidade. Fonte: Jornal da Paraíba

A visibilidade da cultura Calon em Sousa é fundamental para desconstruir estigmas e combater o anticiganismo, que ainda se manifesta em forma de preconceito, discriminação e invisibilidade institucional. Ao reconhecer a presença histórica e cultural dos Calon na cidade, a rede municipal de ensino dá um passo importante na construção de uma educação que respeita as diferenças e promove a equidade.



Este tópico da cartilha busca apresentar os Calon de Sousa não apenas como sujeitos históricos, mas como agentes ativos na construção de uma sociedade plural. Ao integrar suas vozes, saberes e experiências ao ambiente escolar, reafirma-se o compromisso com uma educação que transforma, inclui e valoriza.

12





Objetivos da Cartilha e das Ações





OBJETIVOS DA CARTILHA E DAS AÇÕES E METODOLOGIAS E INDICADORES DE AVALIAÇÃO

Esta cartilha foi concebido como um instrumento pedagógico e formativo voltado para a valorização da cultura cigana Calon no contexto escolar sousense. As ações propostas visam não apenas atender às diretrizes legais e educacionais, mas também promover uma transformação significativa nas práticas escolares, tornando-as mais inclusivas, plurais e sensíveis às especificidades culturais da comunidade Calon.

Objetivos Gerais

Promover o respeito e a compreensão da diversidade étnica entre os alunos, estimulando o reconhecimento das múltiplas identidades presentes na sociedade brasileira e combatendo estigmas e preconceitos associados à ciganidade.

- Capacitar os professores da rede municipal de ensino para abordar a temática da cultura cigana de forma crítica, contextualizada e respeitosa, por meio de formações continuadas que dialoguem com a realidade local e com os marcos legais da educação das relações étnico-raciais.
- Enriquecer o ambiente escolar com práticas pedagógicas que valorizem os saberes tradicionais Calon, como oficinas de música, dança, contação de histórias, rodas de conversa e exposições culturais, protagonizadas por membros da comunidade cigana.
- Fortalecer a autoestima, o pertencimento e a identidade dos alunos Calon, reconhecendo suas origens, suas narrativas e seus modos de vida como parte legítima da história e da cultura sousense.
- Contribuir para uma educação mais equitativa, democrática e antirracista, que reconheça a diversidade como um valor e como um direito, promovendo a inclusão de grupos historicamente marginalizados no currículo escolar e nas práticas pedagógicas.



Objetivos Específicos



- ✓ Integrar a cultura cigana Calon ao currículo escolar de forma transversal, respeitando os princípios da interdisciplinaridade e da contextualização.
- ✓ Estimular o protagonismo estudantil por meio de atividades que envolvam os alunos Calon na produção de conteúdos, apresentações culturais e projetos escolares.
- ✓ Sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância da valorização da cultura cigana como parte da identidade local e nacional.
- ✓ Produzir materiais didáticos e paradidáticos que representem a cultura Calon com dignidade, autenticidade e respeito.
- ✓ Estabelecer parcerias entre escolas, universidades, organizações da sociedade civil e lideranças ciganas para fortalecer as ações de inclusão e valorização cultural.





Metodologia e indicadores de avaliação.



METODOLOGIA E INDICADORES DE AVALIAÇÃO

Metodologia

A metodologia adotada neste guia é fundamentada em princípios da educação intercultural, participativa e antirracista. As ações serão desenvolvidas com base em práticas dialógicas, valorização dos saberes tradicionais e protagonismo da comunidade Calon.

Estratégias Metodológicas

- Formação continuada de professores**: Realização de oficinas, rodas de conversa e cursos sobre cultura cigana, preconceito étnico e práticas pedagógicas inclusivas.
- Atividades culturais nas escolas**: Oficinas de música, dança, artesanato, culinária e contação de histórias com participação ativa de representantes Calon.
- Projetos interdisciplinares: Inserção da temática cigana em disciplinas como História, Geografia, Língua Portuguesa e Artes, promovendo abordagens integradas.
- Produção de materiais pedagógicos: Elaboração de cartilhas, vídeos, murais e exposições que representem a cultura Calon com autenticidade e respeito.
- Escuta ativa e diálogo com a comunidade**: Encontros com famílias Calon, lideranças locais e estudantes para compreender suas demandas e construir ações conjuntas.
- Ações de sensibilização**: Campanhas educativas, debates e eventos escolares voltados à valorização da diversidade étnica e combate ao preconceito.

Indicadores de Avaliação

A avaliação das ações será realizada de forma contínua, participativa e qualitativa, considerando o impacto das atividades na comunidade escolar e nos alunos Calon.

Indicadores Qualitativos

- Mudança de atitudes: Observação de comportamentos mais respeitosos e inclusivos entre alunos e professores em relação à cultura cigana.



- Participação da comunidade Calon: Presença ativa em eventos escolares, oficinas e processos de construção pedagógica.
- Valorização da identidade Calon: Relatos de alunos sobre o fortalecimento de sua autoestima, pertencimento e orgulho cultural.
- Integração curricular: Inclusão da temática cigana em planos de aula, projetos escolares e atividades pedagógicas.
- Engajamento docente: Participação dos professores nas formações e aplicação dos conteúdos em sala de aula.

Indicadores Quantitativos

- Número de oficinas realizadas com temática cigana.
- Quantidade de professores capacitados.
- Número de alunos Calon envolvidos nas atividades.
- Produção de materiais pedagógicos sobre a cultura cigana.
- Participação em eventos culturais e escolares.





*Literatura
Cigana para
Sala de Aula*



LITERATURA CIGANA PARA SALA DE AULA

Valorização da cultura Calon nos anos iniciais do Ensino Fundamental

A literatura cigana é uma poderosa ferramenta de preservação da memória, transmissão de valores e afirmação identitária. Contos, lendas, poesias e narrativas orais dos Calon revelam aspectos profundos da cultura cigana, como o respeito à ancestralidade, a valorização da liberdade, os vínculos familiares e a sabedoria popular. Integrar essas obras ao currículo escolar é uma forma de enriquecer a formação dos alunos e promover o respeito à diversidade étnico-racial.

A importância de trabalhar com a literatura cigana em sala de aula, especialmente nas escolas de Sousa, Paraíba, está diretamente ligada ao contexto histórico, social e cultural da comunidade Calon local.

 Por que a literatura cigana é essencial nas escolas de Sousa?

1. Reconhecimento da identidade local

- A literatura cigana permite que os alunos ciganos vejam sua cultura representada e valorizada no ambiente escolar.
- Fortalece o sentimento de pertencimento e autoestima entre os estudantes Calon.

2. Combate ao preconceito e ao anticiganismo

- A abordagem literária ajuda a desconstruir estereótipos negativos sobre os ciganos, promovendo empatia e respeito entre os alunos.
- Estudos mostram que o preconceito ainda é uma barreira significativa para a inclusão dos ciganos em Sousa.

3. Preservação da memória e da tradição oral

- A literatura cigana, especialmente os contos e lendas transmitidos oralmente, é uma forma de manter viva a história e os valores da comunidade.



- Trabalhar essas narrativas em sala de aula contribui para a valorização da diversidade cultural brasileira.

21

4. Promoção da inclusão escolar

A literatura pode ser usada como ponte entre os saberes tradicionais ciganos e os conteúdos escolares, facilitando a aprendizagem.

Pesquisas realizadas com professores de Sousa indicam que práticas pedagógicas sensíveis à cultura cigana são fundamentais para o sucesso escolar dos alunos Calon.

Práticas Metodológicas

As atividades literárias devem ser adaptadas à faixa etária e ao nível de alfabetização dos alunos. Aqui estão algumas sugestões:

- **Rodas de leitura com contos e lendas ciganas:** O professor pode ler em voz alta e estimular os alunos a comentar, ilustrar ou dramatizar as histórias.
- **Contação de histórias com membros da comunidade Calon:** Convidar representantes da comunidade para compartilhar narrativas orais, fortalecendo o vínculo entre escola e cultura local.
- **Diário de leitura ilustrado:** Os alunos registram suas impressões sobre os textos por meio de desenhos, frases curtas ou colagens.
- **Oficina de criação de histórias:** A partir de elementos da cultura cigana (como personagens, símbolos e cenários), os alunos criam suas próprias narrativas.
- **Leitura compartilhada em duplas:** Estimula a autonomia leitora e o diálogo entre os alunos.
- **Atividades interdisciplinares:** Relacionar os textos com conteúdos de História, Geografia, Artes e Língua Portuguesa.

Essas práticas estão alinhadas à BNCC e promovem habilidades como leitura, interpretação, produção textual, oralidade e empatia.



Embora a literatura cigana ainda seja pouco difundida no Brasil, algumas obras e recursos podem ser adaptados para os anos iniciais:




Indicações de Literatura Cigana para Crianças

Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental

Título	Autor(a)	Descrição	Link de acesso
<i>As Diversas Cores da Nossa Cultura</i>	Janiélio Freitas em colaboração com estudantes da EMEF Irmã Iraides: Ana Francisca e Angela Adelino	Representações visuais da diversidade cultural cigana em ambientes escolares.	Visualizar PDF
<i>O Dia a Dia de uma Professora Cigana</i>	Janiélio Freitas em colaboração com estudantes ciganos da EMEF Irmã Iraides: Vitória Sophia e Lucas Ruan	História em quadrinhos que retrata a vivência escolar de uma professora cigana.	Visualizar PDF
<i>A Ciganinha</i>	Marcilânia Gomes A. Figueiredo	História em quadrinhos que aborda o cotidiano e os desafios de uma menina cigana.	Visualizar PDF
<i>Marcy e as Castanholas Mágicas</i>	Marcilânia Gomes A. Figueiredo	Narrativa lúdica sobre identidade cigana e elementos culturais como música e dança.	Visualizar PDF
<i>O Povo Cigano</i>	Cláudia Souza	Livro ilustrado que apresenta a cultura cigana de forma acessível para crianças.	Lista de livros sobre cultura cigana
<i>Contos de Espanto e Alubrimento</i>	Ricardo Azevedo	Reconta contos populares com linguagem poética e acessível para crianças.	Site oficial do autor
<i>A Menina Cigana</i>	Lendas adaptadas	Narrativas tradicionais que podem ser dramatizadas ou contadas oralmente.	Lendas ciganas adaptadas



Título	Autor(a)	Descrição	Link de acesso
 Histórias da Tenda	Narrativas orais Calon	Relatos e histórias coletadas em acampamentos Calon, ideais para rodas de conversa.	Ciganos Calon e as Cidades – UFMG

Detalhes das Especificidades do Material e Referência à Escola

O material a ser produzido estimulará a interação e protagonismo das crianças, convidando-as a se envolver com a pesquisa e produção do material nas oficinas. Estas oficinas incluem momentos de exposição e manifestação cultural, como a Culminância das Eletivas e a programação do Festival Janinhar Arte, Cultura e Conhecimento Cigano.

Atividade Lúdica: “A Jornada da Ciganinha”

Objetivo

Promover a valorização da cultura cigana Calon por meio da leitura e interpretação da história em quadrinhos, estimulando a criatividade, a empatia e o respeito à diversidade.

Etapas da Atividade

1. Leitura coletiva

- O professor apresenta a HQ *A Ciganinha* em formato impresso ou digital.
- Realiza a leitura em voz alta, destacando os elementos culturais presentes na narrativa (vestimentas, linguagem, valores, símbolos).

2. Roda de conversa

- Perguntas norteadoras:
 - O que você aprendeu sobre a cultura cigana?
 - Como a personagem se sente ao longo da história?
 - Você conhece alguém que vive como a Ciganinha?

3. Jogo de tabuleiro temático

- Criar um tabuleiro com estações inspiradas na HQ (ex: “Acampamento”, “Festa Cigana”, “História da Família”, “Sabedoria da Vovó”).



- Os alunos jogam em grupos, respondendo perguntas ou realizando desafios relacionados à cultura cigana para avançar.

24

4. Oficina de criação de quadrinhos

- Os alunos criam suas próprias histórias em quadrinhos inspiradas na vida da Ciganinha ou em personagens Calon que conhecem.
- Podem usar desenhos, colagens ou aplicativos simples de HQ.

5. Exposição cultural

- Montar um mural com os quadrinhos produzidos pelos alunos.
- Convidar membros da comunidade Calon para visitar e dialogar com os estudantes.

Habilidades desenvolvidas

- Leitura e interpretação de texto
- Produção textual e artística
- Empatia e respeito à diversidade
- Trabalho em grupo e oralidade

Plano de Aula: *As Diversas Cores da Nossa Cultura*

Público-alvo

Alunos do Ensino Fundamental I (preferencialmente 3º ao 5º ano)

Objetivos

- Reconhecer e valorizar a diversidade cultural presente no Brasil.
- Desenvolver o respeito às diferenças étnicas, sociais e culturais.
- Estimular a criatividade por meio de atividades artísticas e lúdicas.
- Promover a leitura crítica e a expressão oral.

Conteúdos

- Diversidade cultural brasileira
- Identidade e pertencimento



- Leitura e interpretação de HQ
- Produção artística e dramatização

25

Duração

2 aulas de 50 minutos (podendo ser estendida conforme interesse da turma)

Desenvolvimento

Aula 1 – Explorando a HQ

1. Acolhida e sensibilização (10 min)

- Roda de conversa sobre o que os alunos entendem por “cultura”.
- Perguntas provocativas:
 - “Você conhece alguém que tem costumes diferentes dos seus?”
 - “Como você se sente ao aprender sobre outras culturas?”

2. Leitura coletiva da HQ (20 min)

- Apresentar a HQ *As Diversas Cores da Nossa Cultura* em formato digital ou impresso.
- Leitura em voz alta com pausas para comentários e perguntas.

3. Debate guiado (20 min)

- Quais culturas aparecem na HQ?
- O que cada personagem ensina?
- Como podemos respeitar e aprender com as diferenças?

Aula 2 – Criando e Celebrando a Diversidade

1. Jogo “Cultura em Cores” (20 min)

- Cartões coloridos representam diferentes culturas.
- Em grupos, os alunos sorteiam um cartão e:
 - Compartilham algo que sabem.
 - Criam uma dramatização ou desenho representando um aspecto cultural.

2. Oficina de criação de personagens (20 min)

- Cada aluno cria um personagem inspirado em uma cultura brasileira.



- Descrevem nome, origem, vestimenta, hábitos e valores.
- Podem desenhar ou montar com colagens.

26

3. Exposição e socialização (10 min)

- Os personagens são apresentados à turma.
- Monta-se um mural com os desenhos e descrições.

Recursos necessários

- HQ impressa ou digital
- Cartolinas, lápis de cor, canetinhas, revistas para recorte
- Cartões coloridos para o jogo
- Aparelho para projeção (opcional)

Avaliação

- Participação nas atividades e rodas de conversa
- Criatividade e envolvimento na produção artística
- Capacidade de reconhecer e valorizar diferentes culturas
- Expressão oral e respeito às opiniões dos colegas

Possibilidades de extensão

- Convidar representantes de diferentes culturas para conversar com os alunos.
- Realizar uma feira cultural com apresentações, comidas típicas e exposições.
- Criar um livro coletivo com os personagens criados pelos alunos.

Projeto Interdisciplinar: “*Marcy e os Ecos da Cultura Cigana*”

Disciplinas envolvidas

- História
- Artes
- Língua Portuguesa



Objetivos Gerais

- Compreender aspectos históricos e culturais da comunidade cigana Calon.
- Desenvolver respeito à diversidade e à identidade cultural.
- Estimular a expressão artística e a produção textual criativa.
- Promover a leitura crítica e a oralidade por meio de narrativas visuais.

Objetivos Específicos por Disciplina

Disciplina	Objetivos específicos
História	Reconhecer a contribuição da cultura cigana na formação da sociedade brasileira.
Artes	Criar objetos simbólicos e encenações que expressem valores culturais e identitários.
Língua Portuguesa	Ler, interpretar e produzir textos com base em narrativas visuais e experiências pessoais.

BNCC – Habilidades trabalhadas

Componente	Habilidades da BNCC
História (EF05HI07)	Identificar diferentes grupos sociais e suas contribuições para a cultura brasileira.
Artes (EF15AR04)	Experimentar formas de expressão artística com diferentes materiais e linguagens.
Língua Portuguesa (EF15LP05)	Produzir textos que expressem sentimentos, ideias e experiências pessoais.
Língua Portuguesa (EF15LP06)	Participar de situações de troca oral com respeito e escuta ativa.

Duração

3 a 4 aulas de 50 minutos (podendo ser estendido para culminância)

Etapas do Projeto



1. Leitura e interpretação da HQ (LP + História)

- Leitura compartilhada da HQ *Marcy e as Castanholas Mágicas*.
- Discussão sobre identidade, cultura cigana e preconceito.
- Produção de texto reflexivo: “O que eu aprendi com Marcy?”

2. Mapa cultural cigano (História)

- Criação de um mapa visual com elementos da cultura cigana Calon.
- Discussão sobre saberes ancestrais, música, dança, linguagem e valores.

3. Oficina de castanholas mágicas (Artes)

- Produção de castanholas com papelão, tampinhas ou materiais recicláveis.
- Decoração com símbolos que representem a identidade de cada aluno.
- Apresentação oral do significado de sua criação.

4. Encenação e roteiro (Artes + LP)

- Criação de pequenas peças teatrais inspiradas na história de Marcy.
- Produção de roteiros simples com falas e cenas.
- Apresentação para a turma ou em evento escolar.

5. Diário do projeto (LP)

- Produção de um diário ilustrado com relatos, reflexões e desenhos.
- Compartilhamento em roda de conversa.

🌟 Recursos necessários

- HQ impressa ou projetada
- Papelão, tampinhas, cola, tesoura, elásticos
- Lápis de cor, canetinhas, revistas para recorte
- Aparelho de som (opcional, para música cigana)
- Cartolinas para o mapa cultural

📊 Avaliação

Critério

Participação

Instrumento de avaliação

Observação direta durante rodas e oficinas



Critério**Instrumento de avaliação**

Produção artística

Avaliação das castanholas e mapas culturais

Produção textual

Análise dos textos reflexivos e diários

Expressão oral

Apresentações e contribuições nas encenações

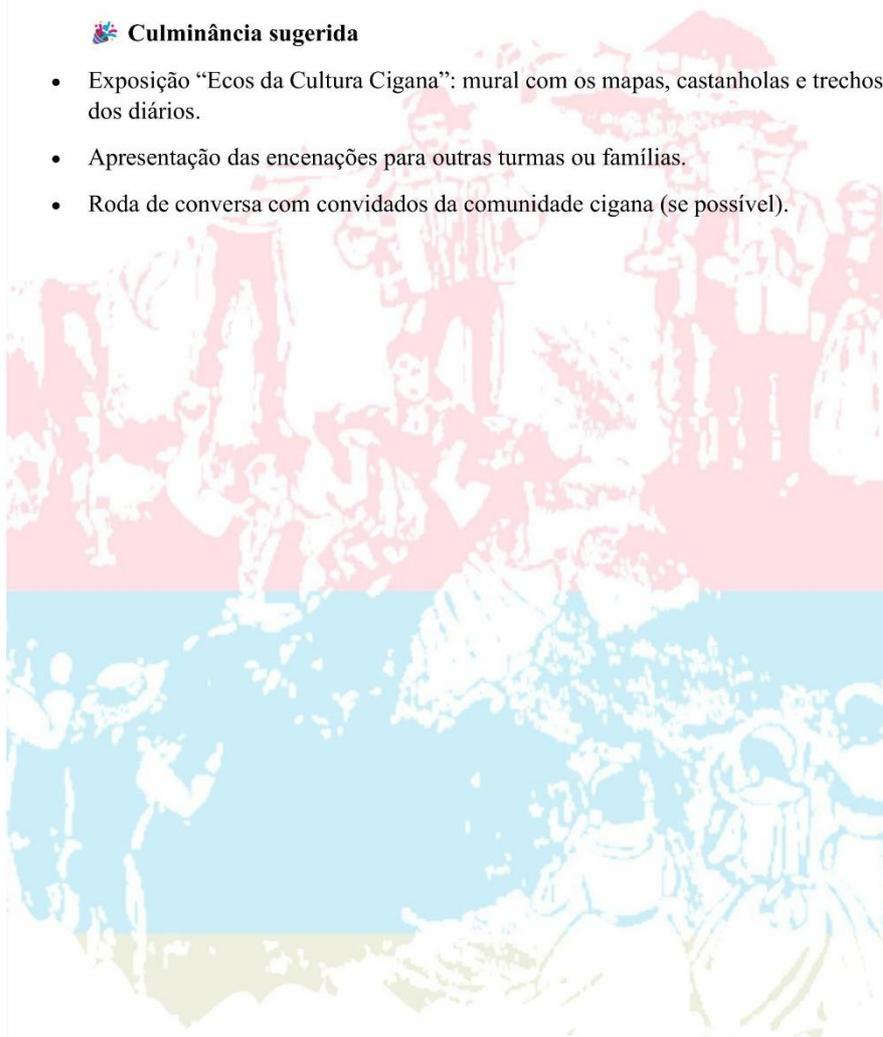
Interdisciplinaridade

Capacidade de integrar conteúdos das três áreas

29

Culminância sugerida

- Exposição “Ecos da Cultura Cigana”: mural com os mapas, castanholas e trechos dos diários.
- Apresentação das encenações para outras turmas ou famílias.
- Roda de conversa com convidados da comunidade cigana (se possível).





*Oficinas Culturais
e Projetos
Interdisciplinares*





OFICINAS DE MÚSICA, DANÇA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Oficinas conduzidas por membros da comunidade Calon, que compartilharão seus conhecimentos e experiências. Ao incorporar **oficinas de Música, Dança e Contação de Histórias** conduzidas por membros da comunidade Calon enriquece profundamente o projeto, promovendo vivência cultural autêntica, valorização dos saberes tradicionais e diálogo entre escola e comunidade. Aqui está a estrutura detalhada para essas oficinas, integradas ao projeto interdisciplinar:

🎪 Oficinas Culturais Calon: Música, Dança e Contação de Histórias

👤 Condução

Membros da comunidade Calon convidados como protagonistas do processo educativo, compartilhando saberes ancestrais, vivências e expressões culturais.

🎯 Objetivos

- Valorizar os saberes tradicionais da comunidade cigana Calon.
- Promover o respeito à diversidade cultural por meio de vivências artísticas.
- Estimular a escuta ativa, a expressão corporal e a oralidade.
- Fortalecer vínculos entre escola e comunidade.

🧠 Estrutura das Oficinas

🎵 Oficina de Música Calon

Condução: Músico ou percussionista cigano Calon

Duração: 50 minutos

Atividades:

- Apresentação de instrumentos tradicionais (ex: castanholas, pandeiros, violão).
- Demonstração de ritmos típicos e canções tradicionais.
- Interação com os alunos: batidas rítmicas, palmas, criação de sons com o corpo.
- Explicação do papel da música na cultura cigana (festas, rituais, narrativas).



Produto final:

- Gravação de uma roda musical com os alunos e o convidado.
- Criação de uma música coletiva inspirada na história de Marcy.

**Oficina de Dança Cigana****Condução:** Dançarina cigana Calon**Duração:** 50 minutos**Atividades:**

- Apresentação de trajes típicos e seus significados.
- Demonstração de passos básicos da dança cigana.
- Vivência coletiva: os alunos aprendem e dançam em roda.
- Conversa sobre a importância da dança como expressão de identidade e resistência.

Produto final:

- Apresentação de dança coletiva na culminância do projeto.
- Produção de adereços simples com os alunos (lenços, pulseiras, saias de papel).

 Oficina de Contação de Histórias**Condução:** Ancião ou contador de histórias da comunidade Calon**Duração:** 50 minutos**Atividades:**

- Narração de histórias tradicionais Calon (mitos, lendas, memórias).
- Espaço para perguntas e troca de experiências.
- Atividade de reconto: os alunos recontam oralmente ou por escrito o que ouviram.
- Criação de ilustrações inspiradas nas histórias.

Produto final:

- Livro coletivo com os recontos e desenhos dos alunos.
- Exposição das histórias ilustradas na escola.



Integração com o Projeto Interdisciplinar

 Oficina	Disciplinas integradas	Produções possíveis
Música	História + Artes	Roda musical, composição coletiva
Dança	História + Artes + Educação Física	Apresentação de dança, criação de adereços
Contação de Histórias	História + Língua Portuguesa	Livro coletivo, reconto oral e escrito

Avaliação

- Participação ativa nas oficinas
- Respeito e escuta durante os momentos de troca
- Produções artísticas e textuais inspiradas nas vivências
- Reflexões sobre identidade, diversidade e cultura

Sugestões para organização

- Preparar os alunos com atividades introdutórias sobre a cultura cigana.
- Garantir espaço seguro e respeitoso para os convidados.
- Registrar as oficinas com fotos, vídeos e depoimentos (com consentimento).
- Oferecer certificado ou agradecimento simbólico aos membros da comunidade.

Sugestões de **trabalhos pedagógicos** que podem ser desenvolvidos em sala de aula, e alinhados à proposta de valorização da cultura cigana Calon:

Sugestões de Trabalhos Pedagógicos



1. Contação de Histórias e Reconto Criativo

♦ **Fonte:** [“Um dia fomos pássaros – Contos ciganos”](#) – Canal Tia Jack Rocha

Atividade:

- Ouvir a história narrada no vídeo.
- Roda de conversa sobre os símbolos presentes (pássaros, liberdade, ancestralidade).
- Produção de recontos em forma de quadrinhos, teatro ou diário ilustrado.

2. Análise de Narrativas e Identidade Cultural

♦ **Fonte:** [“Dandara – Histórias e magia do povo cigano”](#) – Alenilda Carvalho

Atividade:

- Assistir ao vídeo e identificar elementos da cultura cigana: vestimentas, espiritualidade, valores.
- Criar um “livro de identidade” com símbolos que representam a história de cada aluno.
- Produção de textos reflexivos sobre o que aprenderam com Dandara.

3. Leitura e Interpretação de Contos Tradicionais

♦ **Fonte:** [Contos Ciganos – Augusto Pessoa](#)

Atividade:

- Leitura dos contos “O Barco”, “O Arco-Íris” e “A Origem do Povo Cigano”.
- Debate sobre os valores presentes nas histórias: liberdade, solidariedade, magia, resistência.
- Criação de ilustrações ou dramatizações baseadas nos contos.
- Produção de um mural coletivo com trechos e imagens dos contos.

4. Projeto de Leitura e Produção Literária

♦ **Fonte:** [Zumi Barreshti – Sopa de Pedra](#)

Atividade:

- Leitura compartilhada da história “Sopa de Pedra – Uma história cigana”.
- Discussão sobre preconceito, amizade e pertencimento.



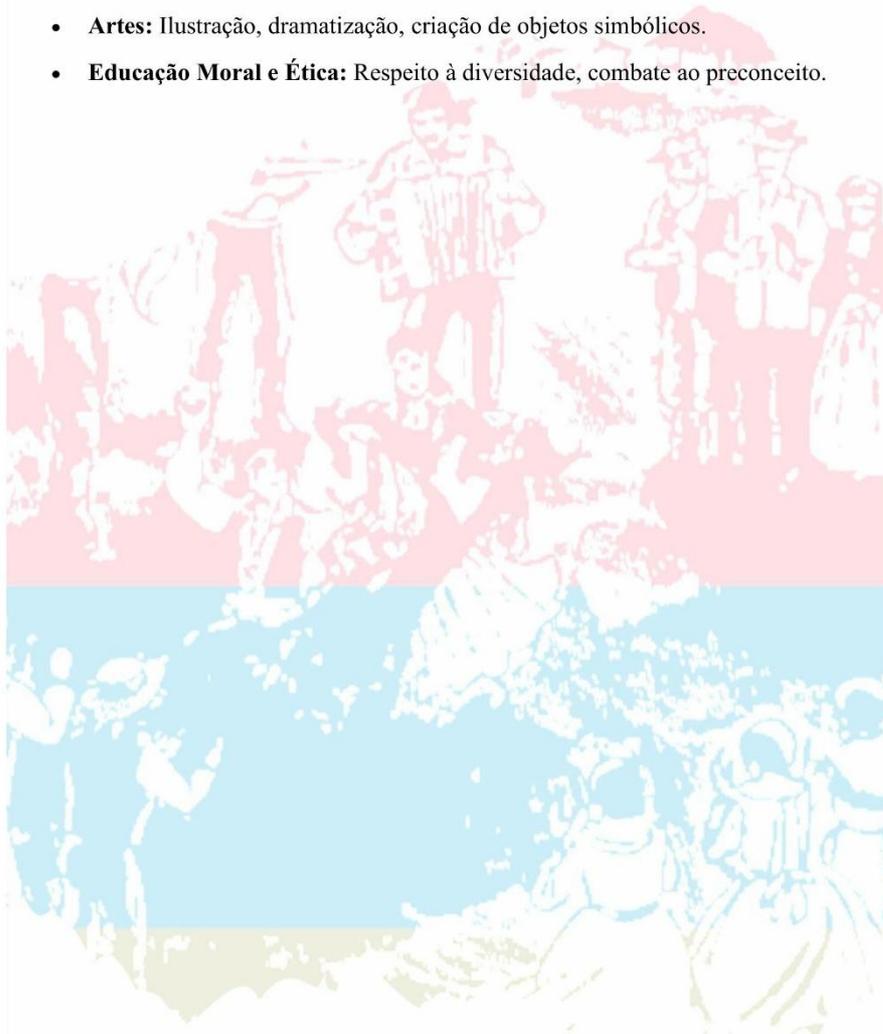
- Criação de uma “sopa simbólica” com ingredientes que representam valores humanos (ex: respeito, empatia, coragem).
- Produção de um livro coletivo com histórias inspiradas na cultura cigana.

35



Possibilidades Interdisciplinares

- **História:** Identidade, ancestralidade, povos tradicionais.
- **Língua Portuguesa:** Leitura, interpretação, produção textual.
- **Artes:** Ilustração, dramatização, criação de objetos simbólicos.
- **Educação Moral e Ética:** Respeito à diversidade, combate ao preconceito.





Formação de Professores



FORMAÇÃO PARA ATIVIDADES METODOLÓGICAS DE VALORIZAÇÃO DA ETNIA CALON NOS ESPAÇOS ESCOLARES

A formação de professores para conduzir atividades metodológicas de valorização da etnia Calon é essencial para garantir que a inclusão cultural seja realizada de maneira eficaz e respeitosa. Este treinamento visa equipar os educadores com o conhecimento e as ferramentas necessárias para abordar a temática da ciganidade, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e sensibilizando os alunos sobre a importância da diversidade étnica.

Encontros Formativos

Encontro formativo para os professores, visando capacitá-los para abordar a temática da ciganidade de forma inclusiva e respeitosa.

Formação Docente para Valorização da Etnia Calon nos Espaços Escolares

A valorização da cultura cigana Calon no ambiente escolar exige mais do que ações pontuais: requer uma formação docente sólida, sensível e comprometida com os princípios da educação para a diversidade. A formação de professores é o alicerce para que as atividades metodológicas voltadas à inclusão cultural sejam conduzidas com respeito, profundidade e intencionalidade pedagógica.

Finalidade da Formação

A formação tem como objetivo capacitar os educadores da rede municipal de Sousa–PB para:

- Compreender a história, os valores e os saberes da comunidade Calon.
- Reconhecer os impactos do preconceito e da invisibilidade cultural no contexto escolar.
- Planejar e executar atividades pedagógicas que promovam a inclusão e o protagonismo dos alunos Calon.
- Integrar a temática da ciganidade ao currículo escolar de forma transversal e interdisciplinar.
- Estabelecer diálogo com a comunidade cigana, valorizando suas contribuições e perspectivas.



Encontros Formativos

Os encontros formativos são momentos de troca, escuta e construção coletiva de saberes. Devem ser organizados em módulos temáticos, com participação de especialistas, lideranças Calon e educadores locais.

Estrutura sugerida dos encontros

Módulo	Tema	Atividades
1	Introdução à cultura cigana Calon	Palestra com liderança cigana, roda de conversa, exibição de vídeos e HQs
2	Educação das relações étnico-raciais	Estudo das legislações (LDB, CNE/CEB nº 14/2011, Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos)
3	Práticas pedagógicas inclusivas	Oficina de planejamento de atividades com literatura, música, dança e contação de histórias
4	Produção de materiais didáticos	Criação de planos de aula, murais, jogos e recursos visuais com temática cigana
5	Avaliação e acompanhamento	Discussão sobre indicadores de inclusão, escuta dos alunos Calon, estratégias de avaliação formativa

Recursos utilizados

- HQs: *Marcy e as Castanhas Mágicas*, *As Diversas Cores da Nossa Cultura*
- Vídeos: [Um dia fomos pássaros](#), [Dandara](#)
- Contos: [Augusto Pessoa – Contos Ciganos](#), [Zumi Barreshti – Sopa de Pedra](#)
- Documentos oficiais: LDB, Constituição Federal, Parecer CNE/CEB nº 14/2011, Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos

Impacto esperado

- Maior engajamento dos professores na construção de uma escola plural e antirracista.
- Redução de estigmas e preconceitos no ambiente escolar.
- Fortalecimento da identidade e autoestima dos alunos Calon.
- Ampliação do repertório pedagógico com práticas contextualizadas e culturalmente sensíveis.
- Consolidação de uma rede de apoio entre escola e comunidade cigana.



CONCLUSÃO

O trabalho com as relações étnico-raciais nas escolas é um compromisso essencial para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, plural e transformadora. Em contextos como o do município de Sousa–PB, onde está situada uma das maiores comunidades ciganas Calon do Brasil, esse compromisso ganha ainda mais relevância. Reconhecer e valorizar a presença histórica e cultural dos Calon não é apenas uma ação pedagógica — é um gesto de justiça social, de reparação simbólica e de afirmação da diversidade.

Ao integrar a cultura cigana Calon ao currículo escolar, por meio de atividades metodológicas, oficinas culturais e projetos interdisciplinares, as escolas passam a desempenhar um papel ativo na promoção da equidade. Isso significa garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem étnica, tenham acesso a uma educação que respeite suas identidades, valorize seus saberes e fortaleça sua autoestima.

A formação continuada dos professores é um dos pilares dessa transformação. Educadores bem-preparados, sensíveis às questões étnico-raciais e capacitados para trabalhar com a diversidade, tornam-se agentes fundamentais na construção de ambientes escolares acolhedores, críticos e democráticos. A escuta ativa, o diálogo com a comunidade cigana e o uso de materiais pedagógicos representativos são estratégias que potencializam esse processo.

Mais do que combater o preconceito e a discriminação, esse trabalho promove o respeito mútuo, a empatia e a convivência ética entre os alunos. Ao celebrar as diferenças e reconhecer a riqueza cultural presente em seu território, a escola contribui para formar cidadãos conscientes, solidários e preparados para viver em uma sociedade plural.

Portanto, a iniciativa de integrar a cultura cigana Calon nos espaços escolares de Sousa é um exemplo inspirador de como a educação pode ser instrumento de inclusão, reconhecimento e transformação. Que essa experiência continue a florescer, fortalecendo os vínculos entre escola e comunidade, e iluminando caminhos para uma sociedade mais justa, diversa e igualitária.



REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, B23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. *Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e Resolução nº 03/2012*. Estabelecem diretrizes para o atendimento escolar de estudantes pertencentes a comunidades tradicionais, incluindo os povos ciganos. Brasília, DF: MEC, 2012.

GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes. *Memória e etnicidade entre os Ciganos Calon em Sousa–PB*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes. *O tempo de atrás: um estudo sobre a construção da identidade cigana em Sousa–PB*. 2004. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes; TOYANSK, M.; CHIANCA, L. O. *Ciganos: olhares e perspectivas*. João Pessoa: Editora UFPB, 2019.

GOVERNO DA PARAÍBA. *Plano Estadual de Educação (2015–2025)*. Lei nº 10.488. João Pessoa: Governo da Paraíba, 2015.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E CIDADANIA. *Portaria nº 1.315, de 26 de maio de 2016*. Institui o Plano Nacional de Políticas para Povos Ciganos. Brasília, DF: MJ, 2016.

MONTEIRO, Ana Paula. A cultura cigana e a escola: desafios e possibilidades de inclusão. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 13., 2016, Curitiba. *Anais...* Curitiba: PUCPR, 2016.



OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *Ciganos no Brasil: entre o preconceito e a invisibilidade*. São Paulo: Contexto, 2010.

41

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação para as relações étnico-raciais: compromisso com a formação docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1135–1156, out. 2008.

SOUSA. Prefeitura Municipal. *Plano Municipal de Educação – Diretrizes Operacionais 2025*. Sousa, PB: Prefeitura Municipal, 2025. Disponível em: <https://www.sousa.pb.gov.br>.

UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação. *Caderno de orientação: diretrizes operacionais nacionais de qualidade e equidade para a educação infantil*. Brasília, DF: UNCME, 2025.

UNESCO. *Educação e diversidade cultural: práticas pedagógicas inclusivas*. Brasília, DF: UNESCO, 2017.



APÊNDICE B

Acesso ao Material Digital através do QR CODE ou acessando o link abaixo:



https://drive.google.com/file/d/19ha1j--6q8Sk-f4EJ0rHgcYRYKfeDvxz/view?usp=drive_link