

EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: O CASO DOS CIGANOS CALON DO MUNICÍPIO DE CARNEIROS/AL

Leila Samira Portela de Moraes

Universidade Federal de Alagoas (UFAL), samira_portela@hotmail.com

Resumo: O trabalho apresentado é fruto de trabalho de campo e visitas realizadas ao acampamento cigano Calon localizado no Estado de Alagoas, no município de Carneiros, distante 246 km da capital Maceió. Chefiada por Francisco Ferraz, morador mais velho, atualmente, residem na comunidade cerca de 65 famílias, em grande parte originárias do estado da Bahia. Atualmente estão em luta pela construção de casas na área onde vivem há mais de 10 anos. Na comunidade existe em torno de 80 crianças. As crianças e jovens estudam, em sua maioria, na Escola Estadual de Educação Básica Genivaldo Novais Agra localizada a duas ruas do acampamento, com um número significativo de alunos ciganos matriculados, cerca de 60 crianças (número informado pelos pais ciganos). O presente trabalho é fruto de entrevistas com os pais, crianças e jovens ciganos (de 6 à 16 anos) que frequentam a escola. A necessidade dessa reflexão surgiu após ouvir relatos de crianças e jovens que não queriam mais frequentar a escola alegando que sofriam violência física dos alunos não ciganos, além de serem também agredidos verbalmente por estes. Pretendo responder as perguntas: Até que ponto a escola está preparada para tratar da diversidade cultural? Quais os principais entraves à permanência das crianças e jovens ciganos na escola?

Palavras-chave: ciganos, diversidade, escola.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de pesquisa etnográfica realizado com ciganos que se autodeclararam da etnia Calon residentes no município de Carneiros, sertão do estado de Alagoas, distante 246 km da capital, Maceió. Formada e chefiada por Francisco Ferraz, a comunidade¹ é composta por cerca de 65 famílias, em grande parte originárias do estado da Bahia.

No Brasil, de acordo com o que pude observar, há a presença de três etnias ciganas: **Calon; Rom** (pertencentes ao subgrupo Kalderash, Machwaia e Rudari, originários da Romênia; aos Horahané, oriundos da Turquia e da Grécia e aos Lovara) e **Sinti** (chegaram ao país principalmente após a 1ª e 2ª Guerra Mundial). De acordo com as leituras que realizei no decorrer da pesquisa², não existe consenso quanto à origem dos povos ciganos, mas de acordo com estudos de historiadores e linguistas, levando em consideração o romanês, língua falada por esses grupos (que apresenta modificações de acordo com a etnia), eles são oriundos da

¹ A comunidade é constituída por um grande grupo formado por relações de parentesco (várias famílias nucleares) e também por alianças com outras famílias. Em Carneiros, o núcleo da “turma” (categoria nativa) consiste em Seu Francisco, D. Maria, seus 6 filhos todos casados e netos. A estes se juntam outros parentes cunhados e cunhadas, sogros, sogras, etc.

² PORTELA DE MORAIS, L. S. Veio a ordem de andar: espaço e família entre os ciganos Calon do município de Carneiros/AL. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) em Antropologia. Universidade Federal de Alagoas (UFAL), 2014.

Índia³ e se dispersaram pelo mundo há cerca de 1000 anos (SEPPPIR, 2013). Os Calon (oriundos da Espanha e Portugal) constituem o maior número de grupos espalhados por todo o Brasil. Eles foram a primeira etnia a chegar ao Brasil como consequência das diversas políticas persecutórias anticiganas existentes na Europa, como nesse caso, a deportação.

Durante a pesquisa, pude observar que grande parte das referências sobre os Calon salientam que estes grupos vivem, em sua maioria, nas beiras de estradas ou montam acampamentos ou “ranchos” com suas barracas de lona e se organizam em grandes grupos constituídos por famílias extensas e patrilineares. Muitos são analfabetos e encontram dificuldades em tirar documentos devido à instabilidade em que vivem, pois são constantemente expulsos dos lugares onde decidem montar acampamento. (PORTELA DE MORAIS, 2014).

A luta dos povos ciganos no Brasil por acesso a direitos individuais, sociais e culturais básicos ainda é incipiente e apresenta alguns entraves externos (como a falta de conhecimento de suas especificidades culturais pelos gestores e agentes do Estado em geral; o não reconhecimento pelo Poder Público⁴ da etnia cigana como parte na construção da sociedade brasileira etc.) e a existência de tensões e disputas que são consequência da própria dinâmica interna da relação entre as diferentes etnias ciganas. (PORTELA DE MORAIS, 2017).

Este quadro tem se alterado nos últimos anos, devido, principalmente, à inclusão dessas famílias em programas do governo (SEPPPIR, 2013). Os ciganos começaram a ter acesso a serviços básicos como atendimento nos postos de saúde e matrícula nas escolas, mas ainda esbarram no preconceito e falta de informação das pessoas sobre sua cultura, seu modo de viver.

Apesar disso, suas demandas por direitos têm caminhado. Não podemos deixar de mencionar que a Constituição Federal 1988 significou importantes avanços no reconhecimento das minorias étnicas - apesar de não citar expressamente os ciganos, seu texto democrático, abriu espaço para que eles fossem incluídos na classificação de “minorias étnicas” através da Lei Complementar nº 75 de 20.05.1993, o que possibilitou que o Ministério Público Federal – MPF ampliasse a proteção e defesa dos seus interesses, antes exclusiva às comunidades indígenas. Em 2002, iniciaram-se as discussões sobre a etnia cigana e seu acesso aos direitos sociais e a sua inclusão no Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH).

Na comunidade existe em torno de 80 crianças. As crianças e jovens estudam, em sua maioria, na Escola Estadual de Educação Básica Genivaldo Novais Agra localizada a duas ruas

³ A ideia de uma semelhança da língua romani com o hindu, é questão que causa pouca controversa já a suposta origem indiana é tema ainda bastante discutido e palco de debates e controvérsias (ver Moonem, 2011, p. 10-12).

⁴ ABA - Associação Brasileira de Antropologia. Os Ciganos e as Políticas de Reconhecimento: Desafios Contemporâneos: <http://www.abant.org.br/conteudo/000NOTICIAS/OutrasNoticias/ciganos.pdf>.

do acampamento, com um número significativo de alunos ciganos matriculados, cerca de 60 crianças (número informado pelos pais ciganos).

O interesse sobre as relações entre os ciganos e a escola teve início durante o trabalho de campo na comunidade, ao presenciar alguns conflitos ocorridos entre ciganos e não ciganos na escola. Diante disso, a necessidade dessa reflexão surgiu após ouvir relatos de crianças e jovens que não queriam mais frequentar a escola alegando que sofriam violência física dos alunos não ciganos, além de serem também agredidos verbalmente por estes. Pretendo responder as perguntas: Até que ponto a escola está preparada para tratar da diversidade cultural? Quais os principais entraves à permanência das crianças e jovens ciganos na escola?

METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa etnográfica e empregado como método principal a observação direta e entrevistas semi-abertas. A observação é de grande importância numa pesquisa etnográfica, pois coloca o pesquisador em um maior contato com o pesquisado e com seu cotidiano, sua realidade, que nem sempre podemos apreender através de entrevistas.

Há uma série de fenômenos de suma importância que de forma alguma podem ser registrados apenas com o auxílio de questionários ou documentos estatísticos, mas devem ser observados em sua plena realidade. A esses fenômenos podemos dar o nome de os imponderáveis da vida real (MALLINOWSKI, 1978, p. 29).

Essa relação pesquisador/pesquisado não se pretende imparcial, nem sua percepção da realidade cristalizada e universal. O trabalho de campo é aceito como cercado de fatos inesperados, de surpresas, o que Viveiros de Castro (2002) chama de “mundos possíveis”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Recentemente, temos observado, mesmo que de forma incipiente, um olhar mais sensível à inclusão social e garantia de dignidade aos povos ciganos existentes no Brasil. No que tange à educação, desde 2006, alguns dispositivos legais foram editados visando a qualidade de vida e respeito a essa minoria étnica, como por exemplo, o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e Resolução CNE/CEB nº 03/2012, que definem Diretrizes do Conselho Nacional de Educação para o Atendimento em Educação Escolar para a População em Situação de Itinerância; Inclusão no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico), de marcador específico para a identificação de famílias ciganas e, mais

recentemente, a portaria nº 10 do Ministério da Educação de 28 de fevereiro de 2014 que institui grupo de trabalho para acompanhar a implementação da Resolução CNE/CEB nº 03/2012.

Essas iniciativas foram essenciais para o acesso e manutenção de crianças e jovens ciganos nas escolas, contudo, o preconceito, a desinformação e a falta de políticas públicas que levem mais a sério as particularidades desses povos, bem como, a dificuldade da escola em absorver a diversidade cultural constituem entraves na relação entre os povos ciganos e a escola.

Na comunidade Calon de Carneiros, meu campo de pesquisa, todas as crianças frequentam a escola. A inclusão das famílias em políticas públicas como o Programa Bolsa Família possui papel fundamental neste contexto. As crianças, assim como os adultos, costumam andar juntas, indo e vindo juntas da escola. A relação entre ciganos e não ciganos dentro da escola, é bastante complexa e revela o despreparo dessa instituição em lidar com o diferente, com a diversidade cultural.

Em uma das minhas visitas, no lugar da calorosa recepção que era de costume, fomos recebidos e surpreendidos com diversas reclamações ao que dizia respeito à estadia das crianças na escola. O menino Ariel de 6 anos de idade (neto de Seu Francisco), estava com o rosto completamente arranhado, também tinha arranhões nos braços e na barriga, as agressões foram cometidas dentro da escola por alunos não ciganos.

As outras crianças maiores então começaram a se manifestar nos falando que eram vítimas de preconceito na escola onde além das agressões físicas eram xingados pelos colegas que os chamavam de “ciganinhos” e mandavam a toda hora eles irem tomar banho. As crianças maiores contam que as professoras nunca viam as agressões e que a ida à escola estava cada dia mais difícil e que só iam por que eram obrigadas pelos pais. Estes afirmaram que tinham que obrigá-los a ir sob pena de perderem o benefício do Programa Bolsa Família por causa das faltas, pois o dinheiro do programa do governo é importante para garantir a alimentação adequada para as crianças.

As meninas também narraram que são discriminadas pelos vestidos coloridos que usam para frequentar a escola. Recolhemos os depoimentos e fotos e denunciemos às autoridades competentes, inclusive denunciando o fato em alguns jornais.

O jornal virtual Repórter Alagoas do dia 19/09 de 2013 publicou uma pequena matéria onde Anne Khelen (cigana da etnia Rom) desabafou:



O primeiro menino do lado direito chama-se Ariel, está há 15 dias fora da sala de aula, pois sofreu agressão física de um colega de escola, chegando a ter seu rosto arranhado. Com medo Ariel não quer voltar a escola e seus primos também não, pois alegam sofrer perseguição e agressões físicas por serem ciganos. Os pais de Ariel foram na escola, falaram com a professora que disse não ter visto isto acontecer e que da próxima vez ela vai ficar de olho. Agora eu me pergunto e se da próxima vez ao invés de unhas for um estilete? E se da próxima vez, Ariel não consiga chegar em casa? Por que este ódio gratuito pelos ciganos? E estamos falando de crianças de 6 anos. A família de Ariel está apreensiva pois recebem bolsa família e tem medo do recurso ser cortado, pois o mesmo está traumatizado e não quer voltar para a escola. Agora eu me pergunto e se fosse o contrário? Se Ariel tivesse agredido o coleguinha? Como seria a abordagem dos pais e da escola, em defesa do aluno agredido? Até quando vamos ver as nossas crianças sofrendo na escola? Até quando vamos ter medo do brasileiro e nos entocar em nossos ranchos? Até quando vão nos hostilizar por sermos quem somos e mesmo sem ter cometido nenhum pecado, não ter roubado e nem matado ninguém vamos ser odiados pelo folclore popular?

Outra situação de conflito que afastam os jovens da escola era a proibição pela direção de as meninas usarem suas tradicionais roupas coloridas para irem à escola, no lugar do fardamento escolar, o que vai de encontro aos costumes dos Calon. As meninas são controladas e fiscalizadas por todos os parentes, logo depois da primeira menstruação passam a usar saias e vestidos com mangas e a adotar normas de comportamento diversas como: não olhar diretamente para um homem; não entrar em contato com juron⁵, principalmente meninos, na escola (sempre tem alguém para vigiar, principalmente os irmãos e as crianças). As meninas frequentemente deixam a escola quando casam.

Alguns jovens, sentem vergonha de ir à escola, pela defasagem em seus aprendizados, pois, devido as constantes viagens como suas famílias, são matriculados em turmas com estudantes bem mais novos. Um dos motivos desse quadro é que algumas escolas mostram resistência na matrícula de alunos em situação de itinerância, levando os jovens ciganos a se afastarem dos estudos.

Os meninos, por volta dos 14 anos de idade, frequentemente largam a escola quando começam a viajar para fazer o rolo⁶ e também com o casamento. É no bom desempenho no “rolo” que se demonstram valores importantes na construção do “homem Calon” como força e esperteza. Negociar é algo que o menino vai aprendendo desde criança. Mais tarde, começam a frequentar as feiras e fazer as viagens acompanhados do pai, irmãos e tios, dentre outros parentes. A “conversa” é uma das habilidades mais incentivadas nos meninos Calon.

⁵ Categoria nativa, o juron é o não cigano.

⁶ Atividade econômica dos Calon, fazer o “rolo” é negociar, conversar, conseguir vantagens, sem tomar prejuízo.

O contato com o mundo juron deve ser cerceado, por isso também se deve limitar o contato com a escola, que pode “desviar” os/as jovens Calon. Por isso, o controle principalmente entre os mais jovens quando continuam a frequentar lugares de juron como a escola, por exemplo.

Os entraves à escolarização dos Calon são internos e externos. De um lado há a tentativa da comunidade em “proteger” seus jovens das possíveis “ameaças” às suas tradições e modos de vida a partir do contato das crianças e dos jovens com a escola, ou seja, com o mundo não cigano. Por outro lado, há a dificuldade da própria escola em lidar com a pluralidade cultural, em se aproximar da comunidade.

CONCLUSÕES

Nos últimos anos observa-se um crescente e acirrado debate sobre o papel da escola na promoção da diversidade cultural e formas mais democráticas de acesso à cultura. A educação deve ser pensada como uma experiência ampla, que abarca várias dimensões objetivas e intersubjetivas e que leva em conta as experiências que constituem os sujeitos sociais em seus contextos, em contraponto aos modelos homogeneizadores.

Paulo Freire nos deixou a lição que diz que um processo educativo que nega culturalmente o sujeito está fadado ao fracasso, por isso, é necessário conhecer a realidade cultural do aluno. De acordo com Dayrell (2001), a escola deve ser vista como espaço sociocultural, pois deve ser compreendida pela ótica da cultura, fazendo o resgate do papel do sujeito. De acordo com o autor, a escola é pensada como lugar da homogeneidade, pensamento implícito até na noção que se tem de “aluno”, existindo uma desarticulação entre o conhecimento escolar e a vida/ o cotidiano vivido pelo aluno

Dessa forma, o processo de ensino/aprendizagem ocorre numa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos, independente da origem social, da idade, das experiências vivenciadas [...]A diversidade real dos alunos é reduzida a diferenças apreendidas na ótica da cognição (bom ou mau aluno, esforçado ou preguiçoso, etc..) ou na do comportamento (bom ou mau aluno, obediente ou rebelde, disciplinado ou indisciplinado, etc...). A prática escolar, nessa lógica, desconsidera a totalidade das dimensões humanas dos sujeitos - alunos, professores e funcionários - que dela participam. (p. 139)

A escola se desenvolve sob um discurso de democratização, de igualdade, que se demonstra perverso, pois ignora que os alunos chegam à escola “marcados pela diversidade.”

Dessa forma devemos superar essa perspectiva homogeneizante do que seja o aluno, buscando outra forma de perceber essa realidade através de uma nova perspectiva: como sujeitos socioculturais.

Uma outra forma de compreender esses jovens que chegam à escola é apreendê-los como sujeitos sócio-culturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios. (p. 140).

As novas teorias, emergentes a partir dos anos de 1980, trazem o sujeito como protagonista na vida escolar, diferindo das teorias da reprodução e das teorias macroestruturais que privilegiavam a análise, umas mais que as outras, do poder/influência das principais estruturas sociais sob os indivíduos, marcando seus comportamentos na escola. Dessa forma, a inclusão do sujeito na análise sobre a escola nos permite estender o olhar sobre a temática, pois além de vermos a “reprodução do velho” podemos ver também a possibilidade de construção do novo.

A educação é uma experiência ampla, vivida em vários espaços socioculturais, portanto, não há uma única de forma de educação e a escola não é o único lugar onde ela acontece. Cada aluno já chega à escola com sua carga de experiência vivida, por isso que para compreendê-lo precisamos levar em conta essa experiência, pois é ela que os constitui como sujeitos sociais, concretos, existentes no mundo.

A educação extrapola os muros da escola, vai além das técnicas e conteúdos formais dados em sala de aula, o ensino escolar não é a única prática existente e nem se mostra superior às outras, pois a educação “existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado” (BRANDÃO, 2007, p.13)

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – lei 9394/96) em seu art. 26 afirma que

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

A discussão em torno de juventudes é importante para a pesquisa. De acordo com Bourdieu (1983): quando se fala de juventude, o pesquisador precisa ter em mente que ela não

é um dado, mas sim uma construção social. Ele sustenta que a divisão de idades é arbitrária e fonte de disputas em todas as sociedades, pois, ela é um “dado biológico socialmente manipulado e manipulável”, é uma fronteira usada, em várias épocas, para atender às relações de Poder, assim, para conceituar juventude é necessário compreender as regras específicas de cada campo. Dessa forma, “juventude e velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos”.

Outra importante questão que Bourdieu levanta é a necessidade de analisar as diferenças entre as juventudes, ou seja, para ele, a juventude não pode ser analisada como uma unidade, uma categoria homogênea, “o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente.” (p.113).

REFERENCIAS

BOURDIEU, P. **A juventude é apenas uma palavra. In: questões de sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. **A identidade e a representação: elementos para uma reflexão crítica sobre a ideia de região.** In: O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº. 9.394, de 20 de dez. 1996. Constituição Brasileira de 1988. 10 ed.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

KREUTZ, Lucio. **Identidade étnica e processo escolar.** Cadernos de pesquisa, nº 107, p. 79-96, julho /1999.

MALLINOWISKI, Bronislaw. **Introdução: tema, método e objetivo da pesquisa.** In: Argonautas do Pacífico Ocidental. São Paulo: Abril Cultura, 1984.

PORTELA DE MORAIS, L. S. **ciganos e direitos fundamentais: uma breve discussão sobre os Calon no município de Carneiros/AL.** In: Os que estão à margem. Maceió: EDUFAL, 2017.

_____. **Veio a ordem de andar: espaço e família entre os ciganos Calon do município de Carneiros/AL.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) em Antropologia. Universidade Federal de Alagoas (UFAL), 2014.

SEPPIR. Brasil Cigano – **I Encontro Nacional dos Povos Ciganos**, 20 a 24 de maio de 2013, em Brasília-DF. Disponível em www.seppir.gov.br.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **O nativo relativo.** Mana, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 113-148, Apr. 2002.