



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FLÁVIO JOSÉ DE OLIVEIRA SILVA

**O CÉU É MEU TETO, A TERRA MINHA MORADA:
Cultura e educação cigana no RN (2006 -2016)**



NATAL/RN
2016

FLÁVIO JOSÉ DE OLIVEIRA SILVA

O CÉU É MEU TETO, A TERRA MINHA MORADA:
Cultura e educação cigana no RN (2006 -2016)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marlúcia Menezes de Paiva.

NATAL/ RN
2016

FLÁVIO JOSÉ DE OLIVEIRA SILVA

O CÉU É MEU TETO, A TERRA MINHA MORADA:
Cultura e educação cigana no RN (2006 -2016)

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Marlúcia Menezes de Paiva (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Dr.^a Maria Patrícia Lopes Goldfarb (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba

Prof. Dr. José Mateus do Nascimento (Examinador Externo)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
(IFRN)

Prof.^a Dr.^a Lisabete Coradini (Examinadora Interna)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Walter Pinheiro Barbosa Júnior (Examinador interno)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

NATAL/ RN
2016

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, José e Rita,

Aos meus irmãos Júnior, Neto e Surama e aos meus sobrinhos Jaffer, Sandy, Magie, Ester, Arthur, Ana Beatriz, Ana Gabriela, Guilherme e Maria Eduarda, por todos os momentos vividos juntos e aprendidos...

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sua infinita bondade.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Marlúcia Menezes de Paiva, pelo seu compromisso social em possibilitar nessa empreitada, o desvelamento de vidas encobertas pelas circunstâncias das dominações do mundo.

Aos ciganos que a vida me fez encontrar nesse percurso: Antônio Calon, Adriana de Alexandria, Omar Ivanovich, Albaniza Ivanovich, Ihozer Voino Rodrigues Ivanovichi, Gilberto, Soraya Dantas, Marcondes Dantas, Francisco Vitoriano, Rômulo Targino, Zarco Fernandes e Cris Ruas,

Aos membros da Pastoral dos Nômades que edificam no dia a dia, o trabalho para dar significação a vida de tantos homens e mulheres dispersos no mundo.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa pelo incentivo constante, companhias valiosas nas horas de agruras e de iluminações.

Aos grandes amigos Roberto Monte, Maise Monte, Gabriel Monte, Ducarmo Medeiros e Cícera Romano Cardoso. Pelo resguardo de afetos. Apoio incondicional ao trabalho de pesquisa.

RESUMO

Este trabalho estuda as práticas educativas e culturais dos Ciganos *Calon*, *Matchuawa*, *Roraranê* e *Kalderash*, com o objetivo de compreender o modo de ser, de viver e os processos educativos desenvolvidos nos espaços sociais e culturais desses agrupamentos, reconstruindo sua historicidade no espaço geográfico do RN. Possui metodologia de natureza qualitativa, cuja investigação se filia à História da Educação com ênfase na História Social, ao evidenciar um fenômeno social, cultural e educativo, - numa cartografia de múltiplas naturezas que ganha centralidade teórica nas contribuições de Certeau (1994), Macêdo (1992), Rodríguez (2011), Julia (2001), Burke (1998), Frago (1993), Arroyo (2014) e Saviani (1991). Apresenta o trabalho de compreensão das falas alicerçadas nas entrevistas teorizadas por Minayo (2007). Enfatiza que os estudos históricos sobre o tema *ciganos* ganhou nos últimos anos denominações de *gitanologia*, *gitaneria*, *romipê*, *gitanidade*, *romá*, *romanesthàn*, constituindo um campo de investigação nas Ciências Sociais e Humanas. Evidencia que o trabalho tem sua relevância na originalidade temática e em proporcionar novas reflexões acerca dos modos de vida *cigana* e *itinerante* e, em reconhecer, alternativas de interação humana com os sujeitos da diversidade, que se encontra em quase todo o território nacional, e em específico, no Rio Grande do Norte, e ainda estão excluídos das salas de aula do nosso país. Conclui destacando que a pesquisa possibilita construir referências para possíveis mudanças, contribuindo para o enfrentamento ao preconceito e na construção de uma educação de qualidade social embasada numa pedagogia da itinerância; oportunizando o debate para melhor compreender as relações étnico raciais e a diversidade presente no nosso país.

Palavras-chave: Ciganos. Práticas culturais. Cultura escolar. Pedagogia da itinerância.

RESUMÉ

Cet ouvrage étudie les pratiques éducatives et culturelles des Gitans Calon, Matchuawa, Roraranê et Kalderash, afin de comprendre la façon d'être, de vivre, et les processus éducatifs reconstruction de son historicité dans la RN espace géographique. Il a une méthodologie qualitative, dont se joint à l'histoire de l'éducation en mettant l'accent sur l'histoire sociale de recherche, de montrer un phénomène social, culturel et éducatif - une cartographie de multiples natures gagnante centralité théorique des contributions Certeau (1994), Macêdo (1992), Rodriguez (2011), Julia (2001), Burke (1998), Frago (1993), Arroyo (2014) et Saviani (1991). Il présente le travail de compréhension du discours fondé sur des entretiens théorisés par Minayo (2007). Il souligne que les études historiques sur la question des Roms a acquis au cours des dernières années dénominations gitanologia, gitanería, romipê, gitanidade, Rome, Romanesthan, constituant un domaine de la recherche dans les sciences sociales et humaines. Indique que le travail présente un intérêt pour l'originalité thématique et de fournir une nouvelle réflexion sur les moyens de gitane et vie itinérante, et reconnaître alternative d'interaction humaine avec les sujets de la diversité, ce qui est dans la quasi-totalité du territoire national, et spécifique dans RN, et sont encore exclus des salles de classe de notre pays. Il conclut en soulignant que la recherche nous permet de construire des références aux changements possibles, en aidant à aborder les préjugés et la construction d'une éducation de qualité sociale fondée sur une pédagogie de l'itinérance; offrant des possibilités pour le débat afin de mieux comprendre les relations ethniques raciales et de la diversité présente dans notre pays.

Mots-clés: Gitans. les pratiques culturelles. culture de l'école. Pédagogie de l'itinérance.

RESUMEN

Se estudia las prácticas educativas y culturales de los gitanos Calon, Matchuawa, Roraranê y Kalderash, con el fin de comprender la manera de ser, de vivir, y los procesos educativos reconstrucción de su historicidad en la RN espacio geográfico. Cuenta con metodología cualitativa, cuya investigación se une a la Historia de la Educación con énfasis en la historia social, para mostrar un fenómeno social, cultural y educativo - un mapeo de múltiples naturalezas ganar centralidad teórica de las contribuciones Certeau (1994), Macêdo (1992), Rodríguez (2011), Julia (2001), Burke (1998), Frago (1993), Arroyo (2014) y Saviani (1991). Se presenta el trabajo de entender el habla basada en entrevistas teorizado por Minayo (2007). Se hace hincapié en que los estudios históricos sobre la cuestión gitana ha ganado en los últimos años denominaciones gitanología, gitanería, romipê, gitanidade, Roma, romanesthàn, que constituye un campo de investigación en las ciencias sociales y humanas. Demuestra que el trabajo tiene relevancia para la originalidad temática y proporcionar nuevas ideas sobre las formas de gitana y la vida itinerante, y reconocer alternativa de la interacción humana con los temas de la diversidad, que es en casi todo el territorio nacional, y específico en RN, y todavía quedan excluidos de las aulas de nuestro país. Se concluye destacando que la investigación nos permite construir las referencias a posibles cambios, para ayudar a hacer frente a los prejuicios y la construcción de una educación de calidad social basada en una pedagogía de itinerancia; proporcionar oportunidades para el debate para comprender mejor las relaciones étnicas raciales y la diversidad presente en nuestro país.

Palabras clave: Gitanos. Prácticas culturales. Cultura escolar. Pedagogía de la itinerancia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- O <i>puron</i> na roda de conciliábulo	31
Figura 2- Página de rosto do livro intitulado “Os ciganos no Brasil”	35
Figura 3- Participação na Conferência Estadual da Igualdade Racial em Natal	46
Figura 4- Capa do Processo datado do ano de 1880.....	67
Figura 5- Reunião com Pastoral dos Nômades e Comitê Estadual de Direitos Humanos na cidade de Tangará/RN.....	82
Figura 6- Família de ciganos em Equador/RN	84
Figura 7- Cigano <i>Calon</i> reivindicando seus direitos. Roda de conversa UFRN/2015.....	88
Figura 8- Participação em atividade na UFRN - Roda de conversa	97
Figura 9- Cena de casamento <i>Rom</i> com o altar para realização da cerimônia	107
Figura 10- Escola do Capitão Charuto - Zona Norte de Natal	127

LISTA DE QUADROS, MAPAS E ILUSTRAÇÃO

Quadro 1- Sujeitos entrevistados na pesquisa	42
Quadro 2- Blocos temáticos e roteiro das entrevistas	43
Mapa 1- Presença de acampamentos e residências de ciganos no RN	85
Mapa 2 - Circularidades dos ciganos no RN	87
Ilustração 1 - Estudos realizados na pesquisa	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CERES - Centro de Ensino Regional do Seridó

CNBB – Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil

COEPPIR/RN – Coordenadoria Estadual de Políticas Públicas para a igualdade racial do Rio Grande do Norte.

CERES – Centro de Ensino Superior do Seridó

CONSED – Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LABORDOC - Laboratório de Documentação do CERES

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MS – Ministério da Saúde

PN - Pastoral dos Nômades

RN – Rio Grande do Norte

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNCME – União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação

UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1	AR: SOBRE AS IDEIAS INTRODUTÓRIAS DO ESTUDO E O NOSSO PERCURSO FORMATIVO.....	13
1.1	UMA VIAGEM QUE NÃO CESSA.....	14
1.2	QUANDO SOPRAM OS VENTOS: ENTRELACES NO PERCURSO DO CAMINHO.....	23
2	FOGO: SOBRE OS CIGANOS E SUA DIVERSIDADE EXISTENCIAL.....	48
2.1	O CÉU COMO TETO, A TERRA COMO MORADA.....	50
2.2	UM ROMANESTHÀN NO NORTE: LUGAR DE VIVER, ANDAR, MORRER	59
3	“ÁGUA”: OS CONHECIMENTOS PRIMEIROS DOS CIGANOS – O SAGRADO SABER.....	90
3.1	VIVÊNCIAS E ANDARILHAGENS: A FAMÍLIA E SUAS ORIGENS.....	94
3.2	OS SABERES SAGRADOS E A MEMÓRIA DE UM POVO: O PROCESSO EDUCATIVO.....	97
4	“TERRA”: UMA PROPOSTA DA PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA....	112
4.1	UMA ESCOLA PARA O MUNDO, UMA CULTURA ESCOLAR.....	112
4.2	UMA ESCOLA PARA A VIDA, UMA PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA.....	124
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
	REFERÊNCIAS.....	144

1 AR: SOBRE AS IDEIAS INTRODUTÓRIAS DO ESTUDO E O NOSSO PERCURSO FORMATIVO

Ar representa o meio onde todas as ações e realizações humanas têm seu início; o nosso mundo das ideias. Espiritualmente falando, representa o éter ou plano astral - psique ou inconsciente. É também o elemento representante da mente com suas frequentes transformações. O elemento ar está dessa forma, diretamente associado ao pensamento (OS QUATRO ELEMENTOS, 2008).

Por muito tempo, homens e mulheres viajantes pelo mundo não escreviam suas histórias nem revelavam suas vidas, mas demarcavam caminhos em galopes contínuos pelas veredas do tempo, conduzidos por inventividades próprias e traçando suas trajetórias de existências. Esses homens e mulheres, lendo o destino da vida nas linhas da mão, desenhavam percursos pelas suas cartografias imaginárias e caminhavam em caleidoscópios utópicos.

Denominados de **ciganos** pelas sociedades majoritárias ditas **civilizadas**, se dispersaram entre grupos pelos diversos continentes numa operação de caça às formas de sobrevivências usuais de suas produções e representações, tecendo no cotidiano, as várias possibilidades de viver no mundo. E nesse percurso de entrecruzamentos, idas e vindas, alguns desses viajantes se apresentam como atores em um cenário que constitui nossa investigação que hora desvela a presente tese de doutoramento que propõe, em sua essência, um novo artefato para o trabalho educativo – a pedagogia da itinerância.

Na presente introdução, atentarei para realizar um exercício de recordação¹ do meu estar no mundo, nos mais diversos encontros com meu universo de pensamento e a construção de reflexões sobre os homens e mulheres que figuram no trabalho que apresento como resultado de uma busca que há muito me inquietava. Busca que me conduziu anos a fio, em décadas de incursão em um mundo desconhecido; lugar onde afirmo a minha inscrição teórica e metodológica, que define a minha forma de interpretar e compreender o mundo tomado pela minha visão de pesquisador, e ao mesmo tempo, como uma alegoria que me domina,

¹ Para Halbwachs (1990), cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios". Paul Connerton (1999), em sua obra "Como as Sociedades recordam" as nossas experiências do presente dependem em grande medida do conhecimento que temos do passado e que as nossas imagens desse passado servem normalmente para legitimar a ordem social presente, e que como é transmitida a memória dos grupos – exige que se reúnam duas coisas dos grupos: recordação e corpos.

relato a minha trajetória de vida na presente pesquisa e o aparato teórico metodológico que a fundamenta.

1.1 UMA VIAGEM QUE NÃO CESSA...

Encontro nas reminiscências de minha infância, a passagem de sujeitos andarilhos, homens e mulheres, crianças e animais tangidos pelo tempo e que habitaram meu mundo das brincadeiras e a materialização das minhas aprendizagens.

Relembro as férias na fazenda dos meus avós maternos em companhia de meus irmãos e primos nos currais da Caiçara² e revejo o espelho do açude ao lado da casa, o coqueiral anão e as fruteiras do lado do sangradouro. Avistava todos os dias pela manhã, depois de uma gulosa bebedeira de leite cru³ tirado do peito das vacas, uma estrada que imaginava não saber onde iria acabar.

Tudo era uma divagação do tempo, lugar em que ouvia zunir o canto dos pássaros e as cigarras que aguçavam a vida nos meus ouvidos. Lembro que toda essa mansidão do tempo era quebrada com a estranha chegada de pessoas montadas em cavalos e jumentos e que carregavam carroças cheias de gente esquisita; homens de chapéus imensos que cobriam meu olhar ao sol nas manhãs no alpendre da casa grande do meu avô, mulheres de saias longas, de anéis nos dedos e pescoços ornados de colares.

Eram os ciganos que surgiam do misterioso *meio do mundo* e traziam para a fazenda um ar de encanto e de medo. Os estranhos visitantes armavam com a permissão do meu avô, suas barracas de tecidos amarelados pelo sol nas margens do sangradouro do açude. Ares de mistérios, um misto de magia, fantasias pulsantes nasciam em nós, que curiosamente, procurávamos descobrir tantos mistérios que aquela gente trazia.

Pouco a pouco, meu olhar infantil descobria sob as tendas amareladas, as crianças que acompanhavam aquele reboque contínuo e que, para nossa tristeza, iam embora, mundo a fora, e ficávamos sem saber de seu paradeiro. Lembro do meu avô a nos dizer dos cuidados com aquela gente, das mulheres da casa da

² Fazenda localizada na cidade de Florânia/RN. Faz divisa com Cruzeta, Caicó e Acari. Cidades do Seridó potiguar que costumeiramente receberam a visita de famílias de ciganos.

³ Leite cru é o leite que ao ser retirado do peito da vaca, é bebido. Leite que não é cozido. No Seridó há uma prática de fazer também o leite ferrado que é o leite cozido com pedras de corisco, de quedas de raios, posto para fervura no interior da panela.

fazenda que só podiam ir no caminho tal, e que fossem ao terreiro buscar as galinhas, as *criações* soltas no arisco.

Os ciganos chegaram e eram muitas as novidades que traziam. Belos colares, tecidos, pulseiras da moda. Pingentes em figuras de figas para a proteção e crucifixos para benzer na missa. Era uma festa de compras ao meio das consultas da sorte que as mulheres mais velhas faziam na mesa frente a um naípe de baralho envelhecido pelo tempo e as mãos estendidas, esquisitamente, para uma leitura que não sabia de quê.

Os homens diziam das chuvas, dos invernos do Piauí, das águas do Maranhão e das estradas do Recife. Negociavam cavalos, trocavam jumentos, relógios e joias. Um mundo se abria em um mapa de ilustrações inquietas em mim. Um caleidoscópio de diversas imagens ampliava minha visão de menino provinciano da cidade do interior. E um silêncio de mistério pairava sobre nossa curiosidade pueril.

Assistia de olhos marejados de curiosidade, a saída daqueles que nem sabiam quem eram, e que nem podiam entender para que lugar do mundo iriam. Daí, meu pensamento me remetia a forjar inúmeras situações ao olhar a tropa dos ciganos pela estrada, que para mim, não existia fim.

Abastecia-me de curiosidades e perguntava para onde partiam depois daquela estrada que entrecruzava meus olhos em um horizonte de indagações. Transbordava-me as dúvidas, as incertezas de onde iriam parar aqueles viajantes. De que lugar surgiram? Para onde iriam depois de passar na cidade e depois da cidade e depois da outra cidade? Em que sertão existiria outros homens e mulheres que andavam pelo mundo afora, sem casa para morar e vivendo uma vida muito diferente da nossa? Eram essas as interrogações que pernoitava meu universo onírico de criança.

Assim, depois de tempos passados, reencontro essas lembranças nas minhas leituras do mundo sertanejo desvendado nas obras de dois clássicos da literatura brasileira, obras que chegaram às minhas mãos ainda na minha adolescência através da Biblioteca Pública Inácio Araújo, na cidade onde nasci: Florânia/RN⁴.

⁴ Cidade localizada na região da Serra de Santana, conhecida como Seridó Ocidental possui uma população estimada em 9.254 e uma área de unidade territorial (km²) de 504,797. Distante 240 km da capital do estado do RN. Informação disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 08 jul. 2016.

Li, ainda adolescente, de Graciliano Ramos, o romance intitulado “Vidas Secas”. Esse ficcionista, intelectual alagoano, retratava em sua narrativa, o cenário da miserabilidade do homem nordestino, tangido pela seca e sua condição animalesca que me permitiu compreender as fragilidades do ser humano num espaço de profundas situações e transitoriedades.

Os personagens do livro, Fabiano e Sinhá Vitória exibem uma tragédia cotidiana dos sujeitos que necessitam perfazer a vida em circularidades em meio à luta pela sobrevivência. “Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos”, ou “[...] perdidos no deserto queimado, os fugitivos agarraram-se, somando as suas desgraças e os seus pavores” (RAMOS, 1998). Minha imaginação era um contínuo motor de expectativas sobre o paradeiro desse povo, sua força motriz e a sobrevivência.

O segundo, Euclides da Cunha, que em “Os sertões”, expôs o homem sertanejo em uma tela imaginária do ser estranho que é ao mesmo tempo prenúncio do universo rude e um cavaleiro cativante, uma espécie de monstro do mundo e anjo das imensidões da terra árida e ressequida pelo sol. O homem resistente ao tempo, o sertanejo que é duro, duro como as pedras do caminho, mas que planta para colher, cria e ama. Foi no homem sertanejo euclidiano que compreendi a amargura de ser e viver dos passantes das minhas férias, da minha infância. “O sertanejo é antes de tudo um forte”, mas é também “desgracioso, desengonçado, torto. [...] Reflete no aspecto a fealdade típica dos fracos” (CUNHA, 1995, p. 129).

Essa categoria de ser e existir no mundo inaugura em mim uma nova experiência de compreender o outro, o estranho, o diverso. E, é nesse experimento intimista que percebo as múltiplas diferenças existenciais, que se movimentam e se exercitam num processo de atração e repulsão, de chegadas e partidas, movimento de ser sendo, existindo e que reforça que a compreensão que temos de nós mesmos passa pela compreensão do outro.

Essas leituras me fizeram lembrar profundamente aqueles homens, andarilhos de pele queimada pelo sol e resistentes às intempéries da natureza, que traziam em sua conjectura de vida, a doce e a amarga esperança de viver entre os diferentes. Foram essas obras, testemunhas vivas das minhas referências de infância.⁵

⁵ Halbwachs (1990), afirma que se o que vemos hoje toma lugar no quadro de referências de nossas lembranças antigas, essas lembranças se adaptam ao conjunto de nossas percepções no presente e é como se estivéssemos diante de muitos testemunhos.

A partir dessas passagens, introduzi-me nos estudos da cultura dos povos ciganos ainda quando iniciava minha carreira como professor da disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado no Curso do Magistério, na Escola Estadual Teônia Amaral, na cidade de Florânia/RN.

Era meados do ano de 1995 e conduzi meus alunos em uma aula de campo à Praça Calon, para realizar uma visita e entrevistas com um grupo de ciganos que, com ajuda da gestão municipal, organizaram um espaço para a construção de casas de morar e, ao mesmo tempo, matricularam seus filhos em uma escola na localidade, denominada Escola Municipal Domingas Francelina das Neves. Iniciei, assim, a confecção de um caderno de anotações, gravações em fitas tipo k7 e fotografias.

Por mais de 20 anos, conduzi meu olhar para esta temática, e nesse percurso, iniciei o Curso de Especialização em Formação de Professores numa Perspectiva Interdisciplinar - UFRN/CERES - Caicó – RN, no ano de 1999, o que me proporcionou a escrita de uma monografia intitulada “Sem lenço e sem documento: em que escola estudar?” - tratava-se de uma investigação sobre o interesse pragmático dos ciganos que frequentavam a referida escola, na cidade de Florânia/RN.

No ano de 2002, fiz ingresso como aluno Especial no Programa de Pós Graduação em Educação/UFRN, na linha de Pesquisa Educação, História e Práticas Culturais, que me instigaram a prosseguir com a investigação, assegurado pela qualidade do material teórico e pelas discussões incitantes das professoras nas disciplinas.

No ano de 2010, ingressei no Mestrado Acadêmico do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na linha de Pesquisa História da educação, práticas sócio educativas e usos da linguagem, lugar de onde conheci os pressupostos teóricos e epistemológicos da História Cultural, abordagem em que nosso trabalho ganha centralidade e registro minha filiação metodológica.

Foi nesse percurso que aprendi, no dia a dia, a me lapidar, como pesquisador em História da Educação, e a produzir meus textos, em meio aos protocolos da ciência e das terminologias da teoria da história da educação.

De posse de uma escassa literatura científica sobre a temática que abordava o tema “Ciganos”, e na companhia de um amontoado de relatos, cadernos de anotações, fotografias, recortes de jornais, tornamos possível divulgar o estágio de

vida em que homens e mulheres denominados *Calon*, viviam na cidade onde nasci, e também suas experiências com a instituição escolar, suas práticas cotidianas e os contrapontos das práticas da cultura escolar da instituição; sob a ótica conceitual do historiador e pesquisador Michel de Certeau. “Das tendas às telhas: a educação escolar das crianças ciganas da Praça Calon-Florânia/RN”, foi o título da minha dissertação no curso de Mestrado Acadêmico, defendida no início do ano de 2012.

No ano de 2013, retornei à academia para cursar o Doutorado em Educação entremeado, mais uma vez, aos aspectos da investigação iniciada há mais de uma década, mas com outras perspectivas. Desta feita, trazendo comigo novas inquietações a descortinar, pois não me sentia respondido nas minhas interrogações, com relação aos estudos sobre a temática.

Como bem afirma Bachelard (1996, p. 17) “O conhecimento do real é luz que sempre projeta algumas sombras. Nunca é imediato e pleno. As revelações do real são recorrentes. [...] No fundo, o ato de conhecer, dá-se contra um conhecimento anterior”. Seguramente, é nessa perspectiva que renovo aqui, minhas intenções em dar continuidade a um estudo já iniciado em outra oportunidade, e traço planos com percursos para vencer os obstáculos do conhecimento sobre uma experiência humana que não se finda, nem que por si só, se esgota.

O trabalho de investigação com a temática que envolve povos ciganos para mim é semelhante a uma fotografia artística que retrata cenas com apuro, requinte. Assim como Barthes (2012), compreendo que a fotografia é algo inclassificável. E, como uma desordem que é, é o particular absoluto. Esse autor afirma que a fotografia traz sempre em si seu referente e pertence à classe de objetos folhados cuja duas folhas não podem ser separadas sem destruí-las: a vidraça e a paisagem. “Essa fatalidade leva a fotografia para a mesma desordem dos objetos – de todos os objetos do mundo: porque escolher (fotografar) tal objeto, tal instante, em vez de tal outro?” (BARTHES, 2012, p. 15).

A fotografia tem intrínseca uma composição da paisagem, o objeto desejado, o corpo prezado. Barthes (2012) toma para ele o papel de mediador de toda a fotografia, no sentido de formular, a partir de alguns movimentos pessoais, o traço fundamental – um percurso entre a subjetividade e a ciência.

Da mesma forma, tomei para mim, como um retrato que representa algo inclassificável e inesgotável, o presente tema. Para o autor supracitado, fazer, suportar e olhar são três práticas distintas que uma foto possui. O *Operator* é o fotógrafo. O *Spectator* somos todos nós, que compulsamos nos jornais, nos livros,

nos álbuns, nos arquivos, coleções de fotos. E aquele ou aquela que é fotografado é o alvo, o referente, espécie de pequeno simulacro, de *eídolon* emitido pelo objeto, intimamente ligado ao espetáculo que há em toda fotografia: o retorno do morto.

Antes mesmo de me debruçar sobre o objeto que insisto em tomar como uma fotografia a ser revelada ao mundo, eu tinha como Barthes, apenas duas experiências: a do sujeito olhado e a do sujeito que olha.

E, é nessa experiência de compor um retorno do referente – revisitando o tema por outras vezes tomado e como um *operator* que olha o sujeito no mundo, é que percorro mais outros caminhos em buscas de simulacros possíveis.

O que me refiro aqui na tese que ora apresento, é resultado de um movimento que considero pendular de buscas no diário de campo, artefato composto por diversas incursões no mundo dos itinerantes, as falas, os ditos, os escritos, as pistas deixadas no tempo, os registros históricos, os resultados das experiências de ter vivido momentos de encontro com o diverso, enfim, uma construção histórica em que é possível refazer outras leituras, compor outros entendimentos, percorrer outras viagens.

Assim, trago como **objeto de estudo** para a presente tese, as práticas educativas, culturais e sociais dos *Calons*⁶, *Matchuanos*, *Roraronês* e *Kalderash*⁷ que formam grupos de ciganos e que estão distribuídos no espaço territorial potiguar, enfocando as suas aprendizagens em contextos diversos. Para Certeau (1994), práticas são as maneiras de fazer, estas que se inventam no cotidiano, permeadas por estratégias e táticas.

Como **objetivo** balizante da pesquisa, buscamos compreender o modo de ser, de viver e os processos educativos de quatro famílias que constituem os grupos citados, reconstruindo sua historicidade no espaço geográfico do RN. Em **específico**, nos propomos a descrever o cotidiano dessas famílias, estabelecendo uma leitura das práticas educativas construídas em contextos diversos, identificando as principais características culturais e educativas dos ciganos do Rio Grande do

⁶ Os Calon no Brasil, tomados a partir da perspectiva roma, são identificados pejorativamente como os 'ciganos brasileiros', sendo normalmente evitados por seus 'irmãos'. No sudeste do Brasil são vistos freqüentemente nas beiras de estrada, em grandes acampamentos ou 'ranchos', onde estendem suas tendas de lona, desgastadas pelo tempo e pelas peregrinações. Organizam-se em grandes grupos, formados por famílias extensas, patrilineares, e, embora muitas pessoas pensem que esses ciganos sejam nômades 'por natureza', assim que podem procurar um acampamento fixo e definitivo, tentando estabelecer uma relação de cordialidade com a população local. Dizem trabalhar com qualquer coisa, mas a realidade é bem diferente. Em sua grande maioria, os Calon são extremamente pobres e destituídos de qualquer instrução ou educação formal. Normalmente 'desempregados' fazem biscates ou pequenos empreendimentos como conserto de automóveis ou compra e venda de artigos usados (FAZITO, 2006, p. 51).

⁷ Matchuawa e Roraranê, respectivamente aos Kalderash, Moldowaia, Simbiaia, Hitalihá, são consideradas clãs (STANESCON, 2007, p. 8). Essa denominação de Clãs contraria o sentido de grupo defendido por outros pesquisadores.

Norte no cotidiano, demarcando suas representações, práticas e apropriações construídas no percurso da sua existência enquanto grupo social. Por fim, analisar as diversas formas de ser/viver/estar no mundo – a existência, dos ciganos *Calon*, *Matchuawa*, *Roraranê* e *Kalderash*, visando à compreensão da sua historicidade numa perspectiva social e cultural.

Elegemos o período compreendido entre o ano 2006 até os dias atuais desse ano de 2016, como **recorte temporal** da investigação, considerando que o ano de 2006 é para os povos ciganos do nosso país, um ano especial e demarcador de um novo momento na história desse povo, pois foi nesse ano que o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva decretou através do Diário Oficial da União, o dia 24 de maio, dia em que se comemora o dia De Santa Sara Kalí, padroeira dos ciganos, o dia Nacional do Cigano. E, o ano de 2016, como demarcador de uma possível ruptura das políticas públicas que por toda essa década citada, emergia numa efervescência e ampliação constantes, fatos jamais percebidos na história desse povo. O espaço geográfico definido no trabalho de pesquisa obedeceu aos critérios de localização de acampamento, ranchos e casas dos ciganos no estado do Rio Grande do Norte, que participaram como atores da nossa investigação.

Assim, a originalidade temática e a relevância em proporcionar novas reflexões acerca dos modos de vida *cigana* e *itinerante* e, em reconhecer através da pesquisa proposta, alternativas de interação humana com os sujeitos da diversidade, que se encontram em quase todo o território nacional, e em específico no RN, e ainda são estigmatizados⁸ e invisibilizados no que concerne a garantia de seus direitos fundamentais; como também, o meu compromisso com o trabalho que vivencio como professor, pesquisador e educador social – na continuidade de um trabalho investigativo que perpassa uma trajetória de vida, é que justifico a intenção em perseguir essa viagem incessante.

Dessa forma, considerando em sua totalidade o aspecto de exclusão social que viveram e vivem os ciganos em nosso país e em nosso estado do Rio Grande do Norte, merece aqui **problematizar** como e de que forma, os ciganos constroem e

⁸ A estigmatização dos ciganos se estende de uma perspectiva física (sujos e fedorentos) a uma perspectiva mental (preguiçosos, pidões), por meio de um sistema de controle e de subordinação hierárquica, justificada pela ausência de disciplina do corpo. [...] os ciganos são descritos pela incapacidade de disciplinar seus corpos, isto é, limpar, lavar, arrumar, moldar, cheirar, conter, purificar. Por apresentar sistemática e publicamente um corpo distinto dos modelos oficiais de limpeza e de beleza são vistos como indivíduos indisciplinados, insolentes, que ofendem e causam 'nojo'. Este corpo cria tensões pela ausência de educação, de beleza, de limpeza, por isso é usado para reiterar uma pretensa inferioridade (GOLDFABER. 2004, p. 86).

reconstroem suas perspectivas de existência e de sobrevivência? Como edificam suas práticas sociais, se apropriam e consolidam suas práticas culturais e educativas num cenário de tantas adversidades? Quais os principais motivos que levam os ciganos a guardar em sua memória, um conjunto de conhecimentos e tradições mentais - língua, os ritos, os usos e os costumes, as crenças, enfim, suas representações? E no cenário da educação, que tanto exclui e distancia crianças, jovens adultos e idosos do seu processo formativo, qual seria uma melhor pedagogia que atendesse aos seus interesses?

Neste trabalho, procuro demonstrar que os ciganos, na sua trajetória histórica, originaram um isolamento social que serviu como elemento facilitador para a fabricação usual de suas formas de existir no mundo. Assim, nesse estado de *apartheid social*, nas lacunas das fronteiras do isolamento, os ciganos performatizam o cotidiano, se apropriam e constroem suas representações, apreendem o mundo do outro – *gadjê*, para si e reinventam práticas sociais e culturais, bem como, consolidam práticas educativas em contextos informais.

No conjunto de suas tradições, residem às práticas educativas, e somente uma pedagogia da itinerância apresentaria possibilidades de uma educação mais coerente com suas formas de viver no cotidiano demarcado por um constante jogo de forças.

Certeau (1994, p. 38) afirma que, “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada” e explica que o homem ordinário, recria nas relações não permitidas, as maneiras de driblar as mais variadas situações do dia a dia, e são nessas relações que se estabelecem as operações heterogêneas que compõem os *patchworks* do cotidiano, com operações e combinatórios, atos e práticas diferentes de usos comuns.

Nesse sentido, a presente tese encontra-se composta por uma sequência de quatro capítulos que figuram como representações presentes nas falas e tradições dos povos nômades trazidos nessa pesquisa. Trato assim as denominações de cada capítulo, como uma metáfora que os define como sendo os quatro elementos da natureza⁹.

“**Ar**”: sobre as ideias introdutórias do estudo e o nosso percurso formativo - representa o meio onde todas as ações e realizações humanas têm seu início; o

⁹ OS QUATRO ELEMENTOS. 2008. Disponível em: < <http://vidasemagias.blogspot.com.br/2010/10/os-quatro-elementos.html>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

nosso mundo das ideias. Espiritualmente falando, representa o éter ou plano astral - psique ou inconsciente. É também o elemento representante da mente com suas frequentes transformações. O elemento ar está, dessa forma, diretamente associado ao pensamento. Situamos nesse espaço, as ideias introdutórias do estudo e o nosso percurso formativo no processo da pesquisa, lugar onde elaboramos o nosso capítulo teórico metodológico que embasa a presente tese.

“Fogo”: sobre os ciganos e sua diversidade existencial - representa o desejo, a vontade, a mudança, a purificação, a transformação, a energia da ativação, que em termos estritamente espirituais, pode ser representado pelo poder da fé. Em quase todas as religiões que se utilizam de rituais, o fogo é utilizado como forma de representação da Luz Divina. As velas, as fogueiras são objetos que representam a força desse elemento. Traremos nesse capítulo dos estudos sobre os ciganos e sua diversidade existencial: tempo e espaço - informações pertinentes aos ciganos dos grupos *Calon, Matchuawa, Kalderash e Roraranê* no Rio Grande do Norte e seu cotidiano.

“Água”: os conhecimentos primeiros dos ciganos - está relacionada às emoções do inconsciente que nutrem os nossos sonhos e ideais na vida; representa no processo espiritual construtivo, a energia da esperança que alimenta e mantém ativa a fé ou a crença do iniciado. Elemento governado pelas Undinas e de caráter feminino em sua essência. Ativa a intuição e a emoção. Os espelhos mágicos dos ocultistas podem ser objetos que muito bem representam esse elemento. Trazemos para esse capítulo uma temática estruturante da nossa tese: Os conhecimentos primeiros dos ciganos: O sagrado saber.

“Terra”: uma proposta da pedagogia da itinerância - representa o lado visível da vida ou a manifestação concreta de todas as sementes que germinam no mundo das ideias, mediante a ação concreta. Esse elemento ativa nossa energia interna para a realização e para a ação de coisas concretas. Representa ainda o nosso próprio organismo e tudo o mais relacionado ao mundo material. Geralmente, esse elemento pode ser representado pelo símbolo da cruz que alegoriza a materialização da essência divina. Traremos, portanto, a discussão sobre a escola e o mundo letrado, o currículo e os códigos, a cultura escolar e os conteúdos escolares, a disciplina escolar, e construímos uma proposta da pedagogia da itinerância como uma primeira aproximação. Discutiremos o contexto atual no campo das políticas de educação pelos itinerantes e para os itinerantes. É o capítulo

conclusivo e, tornaremos assim expostas, as proposições pensadas no conjunto da pesquisa.

A seguir, teremos uma sessão que trata do aparato teórico-metodológico, a revisão bibliográfica onde ancoramos nossa investigação e as categorias de análises presentes na tese.

1.2 QUANDO SOPRAM OS VENTOS: ENTRELACES NO PERCURSO DO CAMINHO

Em seus procedimentos metodológicos, o presente trabalho de pesquisa, de natureza qualitativa, entrelaça análises documentais e a entrevista aliada ao trabalho de observação participante, tendo como ponto de partida, o tratamento das fontes dos discursos orais e escritos.

Este percurso escolhido nos possibilita entrecruzar dados e configurar uma narrativa¹⁰ historiográfica que nos autoriza construir novas possibilidades de interpretação aos fenômenos pesquisados nas Ciências sociais. A discussão da história como narrativa ganhou, nas últimas décadas do século XX, grande importância na reconstrução de um fenômeno social e cultural.

Essa atual discussão da história como narrativa ganha no momento, importância na reconstrução de um fenômeno social e cultural. A história tem uma concepção cumulativa do tempo. Por isso, o presente tem melhor condições de entender o passado, do que este mesmo passado teve condições de entender a si mesmo. [...] Finalmente, a história se dá conta, atualmente, das dimensões de significação de outros discursos, onde se elabora inclusive, a ficção literária como estrutura simbólica, isto é, como uma outra narrativa que, seguindo outras estratégias, organiza, a partir de um outro referencial, os mesmos eventos humanos, sem precisar se valer da prova empírica ou da evidência, prerrogativas indispensáveis de uma narrativa que se pretende científica, como é o caso da história (DE DECCA, 1998, p.19).

De acordo com o pensamento de Decca (1998), o maior problema para a história é que as ações humanas ressignificam as experiências vividas e imprimem determinados significados aos eventos que sempre são apreendidos pelos quadros referenciais de nossa cultura.

¹⁰ A narrativa é um estilo literário que desde a antiguidade, segundo Decca (1998, p. 19), define-se como modo comunicacional distinto da lírica e do drama, podendo ser encontrada de várias formas como narrativa de imprensa, de ofícios e relatórios, anedótica, cinematográfica, em quadrinhos e da própria narrativa literária.

Compartilhando com a mesma linha de pensamento, Chartier (2005) atribui a Veyne que a história permanece fundamentalmente uma narrativa, porque possui explicações ao se organizar numa intriga compreensível. Do mesmo modo, explica também que

[...] Michel de Certeau foi certamente o historiador mais atento às propriedades formais do discurso histórico, que ele queria situar mas também diferenciar no interior da classe das narrativas. Assim, ele mostrou como a escrita de um livro de história, que supõe uma ordem cronológica, o fechamento do texto e o preenchimento de lacunas, inverte o procedimento da pesquisa, que parte do presente, que poderia ser e é sempre confrontado com as lacunas da documentação. Mostrou também que, diferente de outras narrativas, a escrita da história é desdobrada, folhada, fragmentada: Diz-se historiográfico o discurso que ‘compreende’ seu outro – a crônica, o arquivo, o documento -, ou seja, que se organiza como um texto *folhado* em que uma metade, contínua, se apoia na outra, disseminada, e se dá, assim, o poder de dizer o que a outra significa, sem que o saiba (CHARTIER, 2005, p. 165).

Portanto, o fazer histórico deste trabalho como uma narrativa historiográfica se entrelaça num compromisso de compreender o “outro” num ato contínuo de desdobramentos para preencher lacunas, vencendo os fragmentos ocasionados por uma realidade concreta e autorizada: de que a história e a cultura vistas de baixo¹¹ foram esquecidas no percurso das narrativas oficiais, muito embora que, a interação entre os “diferentes” num país com características culturais diversas como é o nosso, nos possibilita reconstituir esses domínios culturais. Comenta Chartier (2005, p.88)

Vejo o Brasil como um exemplo espetacular, não único, mas espetacular, de convivência e de interação de uma variedade de grupos culturais, lingüísticos, étnicos, começando com as célebres três raças e depois com tantas ondas de imigrantes mais novos da Alemanha, Itália, Japão, etc. Utilizo uma palavra meio abstrata – interação – como outro guarda-chuva intelectual, cobrindo vários resultados e vários processos como harmonia, conflito, sincretismo e pluralismo. Esse guarda-chuva também cobre vários domínios culturais como a religião, a medicina, a música etc.

Nesse sentido, a pluralidade dos fenômenos humanos e sociais presentes na vida cotidiana do nosso povo brasileiro, ganham a cada dia, a possibilidade de se configurar como uma história que se possa ser narrada e escrita. Veyne (1988, p.11) assinala que “como um romance, a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba numa página”. E é este o trabalho de operação

¹¹ Da contestação sobre a história tradicionalmente contada pelas elites surge o conceito de história vista de baixo, mas este só começou a ter inserção dentro da história a partir de meados de 1966 com a publicação do artigo “The history from below” de Edward Thompson.

historiográfica que produz o pesquisador ao investigar e compor em uma narrativa, o produto da sua invenção.

É, também, o que Certeau (2002) considera a historiografia - uma maquinaria narrativa que usaria o passado, dando sentido aos fatos, com a matéria-prima da linguagem, montando peça por peça versões do passado, que apareceria como um artefato fruto da indústria do historiador, de sua destreza, de sua perícia narrativa e profissional.

No mesmo caminho, em discussão sobre a tarefa do historiador, Pesavento (2008, p. 181) diz que ao instaurar um novo olhar sobre o mundo, os historiadores da cultura mergulham no tempo e no passado, e nesse sentido, a história cultural perpassa os conceitos de representação, imaginário, recepção, ficção, narrativa, memória, sensibilidades, exercendo forte apelo na produção acadêmica atual. Afirma, ainda, que

Esta corrente historiográfica que se impôs nas últimas décadas, saindo da academia para as livrarias e para a mídia, respondendo a 87% do que se produz em história atualmente no país, segundo dados recentes divulgado pela CAPES. Identifico a história cultural como uma *twilight zone*, como um espaço de tensão e uma basculante entre territórios de percepção distintos. Disponho-me a resgatar o sistema de representações que os homens construíram, em todas as épocas, para explicar o mundo e lhe atribuir significado – ou seja, percorrendo os caminhos da construção imaginária da realidade, pelo viés da cultura -a história cultural pressupõe abertura à interdisciplinaridade e à comunicabilidade entre os diferentes discursos que falam do real.

Porém, a nossa intenção na presente tese, é construir um artefato com forma de uma história das práticas culturais. Para Julia (2001 p. 15), “a história das práticas culturais é a mais difícil de reconstruir porque ela não deixa traços”. Essa cultura, a que nos referimos, opera em situações históricas e em épocas distintas com sua variedade de nuances. Estabelece relações no corpo do indivíduo e nas capacidades da produção do pensamento humano, pois conduz toda uma intencionalidade política de um projeto de organização de uma nação, de um país, de um mundo pretendido através do cotidiano.

Como define Barros (2004, p, 57), “Ao existir, qualquer indivíduo já está automaticamente produzindo cultura, sem que para isto seja preciso ser um artista, um intelectual, ou um artesão”. Nessa perspectiva, para esse autor, além dos sujeitos e agências que produzem cultura, estudam também os meios através dos quais as práticas e os processos, as visões de mundo, os sistemas de valores, os

modos de vida, as concepções relacionadas aos vários grupos sociais, as ideias disseminadas através de correntes e movimentos diversos.

Essa natureza existencial de cultura nos faz lembrar os conceitos de Geertz (2008), quando estabelece que a cultura é algo público, porque seu significado o é. Produzida através de entrelaçamentos de símbolos, a cultura é um contexto que pode ser descrita com densidade, atentando com exatidão para o fluxo de comportamento, pois é através da ação social que as formas culturais encontram articulação, seja em várias espécies de artefatos como também nos vários estados de consciência. Afirma, assim, que compreender a cultura de um povo expõe a sua normalidade sem reduzir sua particularidade. Em seu clássico livro intitulado “A interpretação das culturas”, Geertz (2008, p. 4) propõe uma renovação do termo cultura, tratando-o como sendo uma possível análise das teias em que o homem está inserido.

O conceito de cultura que eu defendo [...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície. Todavia, essa afirmativa, uma doutrina numa cláusula, requer por si mesma uma explicação.

Nesse sentido, compreender as teias e interpretar os diversos sentidos das expressões sociais se dá no ato de vasculhar os armários do passado para construir novos significados para a história. Esse é o primeiro passo para a construção de elementos que podem dar sustentação empírica e teórica ao trabalho do pesquisador. Para a historiadora Eliene Marta Teixeira Lopes (1994), fazer história é um trabalho que exige do pesquisador um olho no presente e outro naquilo que o passado escolheu guardar para a realização da pesquisa.

A reconstrução histórica do trabalho aqui apresentado enquadra-se na proposta da História Cultural a partir dos elementos teóricos assinalados por Veyne, Le Goff, Burke, Certeau, Nora, Chartier e Frago, que nos fornecem subsídios para compreender e analisar aspectos da pesquisa, inserida num determinado tempo e espaço, numa conjuntura e na totalidade dos acontecimentos, propondo uma análise que insira as suas especificidades sociais, econômicas, políticas e culturais. Barros (2004, p.59) assevera que:

As noções que se acoplam mais habitualmente à de “cultura” para constituir um universo de abrangência da História Cultural são as de “linguagem” (ou comunicação), “representações” e de “práticas” (práticas culturais, realizadas por seres humanos em relação uns com os outros e na sua relação com o mundo, o que em última instância inclui tanto as ‘práticas discursivas’ como as ‘práticas não-discursivas’). Para além disto, a tendência nas ciências humanas de hoje é muito mais falar em uma ‘pluralidade de culturas’ do que em uma única Cultura tomada de forma generalizada.

Dessa forma, esses inúmeros objetos da História Cultural partilhados têm constituído foco de interesse por parte de vários historiadores contemporâneos. Mas afinal, o que são “práticas culturais”? “São práticas culturais não apenas a feitura de um livro, [...] mas também, os modos como, em uma dada sociedade, os homens falam e calam, [...] solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tramam seus loucos ou recebem os estrangeiros” (BARROS, 2004, p. 77).

Ao abordar a cultura como categoria de análise, se faz necessário compreender o processo de construção da Nova História Cultural como um paradigma contemporâneo. A Nova História Cultural, segundo Burke (2008) é a forma dominante de História praticada atualmente pelos historiadores, pois trata de enfatizar as mentalidades, suposições e sentimentos, sendo mais imaginativa e marcada pelo ecletismo tanto no plano coletivo, como no individual. É a essa história praticada que se atribui também o fenômeno que suplantou a história econômica e social das cidades, oferecendo respostas aos desafios, à expansão do domínio da cultura – oferecendo consciência dos problemas novos e até ignorados.

Proveniente da história cultural que já havia ganhado terreno na Alemanha, há mais de 200 anos, a Nova História Cultural ganha cenário como paradigma e se estabelece entre os anos 1970 e 1980, depois de um percurso pelas influências da cultura clássica, do marxismo, da Escola dos Annales, nos anos 1930 do século XX e da descoberta da cultura popular, nos anos 1960. Essa virada cultural, como aponta Burke (2008, p. 46), é resultado de uma aproximação entre história e antropologia – lugar de onde os historiadores utilizaram mais amplamente o termo “cultura” de forma plural – cultura do mérito, cultura da empresa, cultura do jogo, cultura do seguro de vida, a cultura do amor, a cultura do puritanismo, a cultura do absolutismo, a cultura do protesto, a cultura do segredo, a cultura da polidez. “Estamos a caminho da história cultural de tudo: sonhos, comida, emoções, viagem, memória, gesto, humor, exames e assim por diante”.

Cabe assim afirmar que, a Nova História Cultural, como trataremos, utiliza a palavra “nova” para distinguir das formas postas anteriores e o uso do termo

“cultural” distingue-a da história cultural, sugerindo uma ênfase em mentalidades, suposições e sentimentos e não em ideias ou sistemas de pensamento (BURKE, 2008, p.69). Ainda em sua obra, esse autor referenda como domínio da Nova História Cultural, a história do corpo. Cita as contribuições de Freyre nos estudos da aparência física dos escravos no Brasil; Ladurie que usou registros militares para estudar o físico dos recrutas franceses no século XIX; as contribuições de Le Goff, Schmitt, Bourdieu, Porter, Elias e Foucault, entre outros.

Por fim, Burke (2008, p. 98), reforça que a Nova História Cultural “não se desenvolveu sem contestação”. Ela foi fruto de conflitos de gerações de historiadores que buscavam interpretar os fatos históricos sempre à luz da complexidade dos momentos e dos acontecimentos contextuais. E, como pesquisador desta teoria, arriscaria assim, a dizer que, a Nova História Cultural é mais astuciosa, mais aproximada dos fenômenos do cotidiano, das práticas sociais, da ordem do dia a dia.

Esse campo da história é bem representado pelos franceses Roger Chartier, que elabora as noções de “práticas e representações” e Michel de Certeau que evidenciou a sociologia do cotidiano, tendo como pano de fundo, o papel do homem ordinário na composição do que denomina de “práticas culturais, permeadas pelas estratégias e táticas”.

Para Chartier (1990) a história cultural tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada e dada a ler. Assim, as representações inserem-se em campos de concorrências e de competições, o que “geram inúmeras ‘apropriações’ possíveis e representações, de acordo com os interesses sociais, com as imposições e resistências políticas, com as motivações e necessidades que se confrontam no mundo humano” (BARROS, 2004, p. 87-88).

Portanto, Chartier (1990) propõe o conceito de cultura como prática e sugere as categorias de representação e apropriação. Para ele, “representar é, pois fundamentalmente estar no lugar de, é a presença de um ausente; é um apresentar de novo, que dá a ver uma ausência. E apropriação é construir uma história social das interpretações remetida para suas determinações fundamentais” (CHARTIER, 1990, p.26).

Certeau (1994, p.38) aponta que o homem ordinário recria nas relações não permitidas, as maneiras de driblar as mais variadas situações do dia a dia, e são nessas relações que se estabelecem as operações heterogêneas que compõem os

perchworks do cotidiano, com operações e combinatórios, atos e práticas diferentes de usos comuns. Para ele, as táticas são a arte do fraco, onde este tira partido do forte, e acrescenta:

Tática é o movimento ‘dentro do campo de ação do inimigo’ [...] Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende sem base para tocar benefícios, aumentar a propriedade e preservar saídas. [...] Tem que utilizar vigilante as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Ai vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É a astúcia (CERTEAU, 1994, p. 100-101).

Para Certeau (1994, p. 142) toda atividade humana pode ser cultura, mas para que seja como tal, “não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza.” Centrado na tentativa de explicar o “estranho”. Certeau descortina na pesquisa em Ciências Sociais, o homem comum, ordinário e as maneiras de fazer cotidianas das massas anônimas “o mundo diário - mundo de profusão de gentes, falas, gestos, movimentos, coisas - abriga táticas do fazer, invenções anônimas, desvios de norma, do instituído, embora sem conforto, mas não menos instituintes” (SOUZA FILHO, 2004, p.3).

Nessa perspectiva, o conceito de estratégia usado por Certeau (1994), com o cotidiano dos sujeitos, nos permite construir um referencial no estudo das relações de espaços, lugares, fronteiras, tempo e poder nas relações cotidianas dos ciganos nesta pesquisa, estabelecendo suas interrelações com as práticas sociais e culturais da sociedade na qual estão inseridos. Estas práticas estão citadas como as modalidades de uso, maneiras de fazer, maneiras de andar, práticas urbanas, relatos de espaços, uso da língua, o ruído dos corpos, a morte, o perecível, enfim, o homem e as coisas desdenhadas, ordinárias do dia a dia.

Como escreve Certeau (1994), as artes de fazer, as bricolagens do cotidiano permitem a criação de novos improvisos para a sobrevivência. Essa afirmação nos remete a compreender que, o saber fazer – as práticas cotidianas aliadas à força da oralidade dão suporte às práticas formativas dos ciganos não institucionalizadas pelos aparelhos escriturísticos da sociedade, no caso, a escola, como também, nos encaminha a pensar o que Santomé (1998, p. 138) trouxe como contribuição em seu estudo sobre currículo, quando mencionou sobre a diversidade cultural e a função das instituições escolares com relação às etnias minoritárias ou sem poder:

No interior das salas de aula, raramente corpo docente e estudantes ocupam-se em refletir e pesquisar questões relacionadas com a vida e a cultura de etnias mais próximas e com as quais mantêm relações de conflito. Em nosso contexto, o exemplo mais flagrante é o do povo cigano. Nem nos materiais escolares, nem na própria decoração dos centros escolares aparece nada com os meninos e meninas que desta etnia possam se identificar. Suas crenças, conhecimentos, habilidades e valores são ignorados. Em suma, tudo o que é cigano é contemplado como um estigma, algo que deve ser ocultado ou, pelo menos, não promovido.

Nesse sentido, a pesquisa com sujeitos itinerantes aqui desvelada, trata de um recorte de práticas não oficializadas pelos aparelhos escriturísticos da sociedade como tão bem exemplifica Certeau (1994), pois vai muito além da escola e tem a intensão de pensar uma pedagogia da itinerância como primeira aproximação de um novo fazer pedagógico que é tão antigo quanto à natureza humana. Nesse sentido, transito no pensamento de Arroyo (2014) e Saviani (1991), os conceitos relativos para pensar a construção de um elemento estruturante na presente tese: a pedagogia da itinerância.

Assim, a presente investigação representa uma unidade complexa, mosaico étnico, materialidade e significação e permite ao pesquisador enveredar por caminhos múltiplos e de formas complexas, pois no entrelace da convivência entre os ciganos, se torna possível recriar através da memória, suas possíveis e diversas maneiras de apropriações de educação informal, através das viagens, os percursos trilhados, a genealogia das famílias, as recordações familiares, os brinquedos e brincadeiras, cantigas, danças, mitos, língua e linguagem, o imaginário, a sexualidade, enfim, o que Halbwachs (1990) considera como função da memória coletiva, de reforçar ou constituir um sentimento de pertinência a um grupo, classe ou categoria que participa de um passado comum, pois a memória cria um imaginário histórico definido pela apropriação pessoal e pela doação de um sentido peculiar a uma determinada trajetória de reconstrução e de acesso a um patrimônio cultural.

Memória é, portanto, uma categoria de análise importante para este trabalho. Além de Halbwachs, também utilizei o conceito de Le Goff (1994), em sua obra “História e Memória”. Busquei realizar uma discussão sobre dois pilares específicos nessa obra: memória histórica e memória étnica, conceitos que se imbricam em um sentido, dando especificidade à análise da importância que tem as recordações e suas interpretações nas Ciências Humanas. Para ele:

[...] a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades

fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, [...] não é somente uma conquista, mas um instrumento de poder (LE GOFF 1994, p.476).

A memória é um conceito essencial para a compreensão da cultura cigana. Para essa etnia, os idosos, são os *puron*, detentores de uma relação de poder estável, - o que Le Goff (1994) considera como os guardiões dos códices da memória nas sociedades sem escritas. Entre os ciganos visitados, no percurso da investigação, sempre encontramos um líder de referência autorizado pelo grupo como especialista das lembranças. São eles os responsáveis pela guarda e a perpetuação da memória coletiva do grupo, pelos ensinamentos às novas gerações. São os narradores da coesão, da pertença. Benjamin (1994, p. 200), afirma que o narrador é o homem que sabe dar conselhos. E, acrescenta, “o conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria”. Esse homem do saber entre os ciganos, é o oráculo, quem faz a informação fluir, seleciona a quem deve dizer, e se não deve pronunciar, silencia. Ao participar do processo de contação da narrativa e quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Finaliza Benjamin (1994, p. 214) que “O grande narrador tem suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais”.

Na imagem que segue, percebemos a posição que ocupa o cigano *Calon* mais idoso do grupo. Ele está sentado na posição central da roda que se forma ao tapete. Cenário da escola do Capitão Charuto, na zona norte de Natal.

Figura 1 - O *puron* na roda de conciliábulo



Fonte: (o autor).

E na relação da memória como instrumento de poder, seja individual ou coletiva, este dispositivo permite se materializar como fonte no debate da problemática dos lugares. Nora (1993, p.13) esclarece que:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há na memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar a incandescência a verdade de todos os lugares da memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. [...] E se, em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares memória. É este vai e vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como as conchas na praia quando o mar se retira da memória viva.

Ao distinguir história e memória, Chartier (2005, p. 168) cita a importância das fontes como testemunha documental refutável ou verificável no trabalho do historiador. Para ele:

As diferenças entre história e memória podem ser nitidamente traçadas. A primeira é a que distingue o testemunho e o documento. Se o primeiro é inseparável da testemunha e supõe que sua afirmação seja tida como aceitável, o segundo dá acesso a ‘acontecimentos reputados históricos que nunca foram a lembrança de alguém’. Ao testemunho, cujo crédito se baseia na confiança dada ou não à testemunha, opõe-se, assim, a natureza indiciária do documento. A aceitação (ou a recusa) da credibilidade da palavra que testemunha é substituída pelo exercício crítico que submete o regime do verdadeiro e do falso, do refutável e do verificável, os traços do passado.

Neste debate, Burke (2008, p. 169) conclui que “Sabemos que entre história e memória as relações são fortes. O saber histórico pode ajudar a dissipar as ilusões ou os desconhecimentos há muito instalados nas memórias coletivas.” Portanto, ressaltamos aqui a importância da categoria memória como suporte na construção da historiografia aqui proposta.

No campo das fontes documentais contidas na engrenagem metodológica, recorreremos a leituras de documentos que trataram da história da presença dos sujeitos da nossa investigação. Para tanto, buscamos incansavelmente trilhar caminhos nos arquivos oficiais onde construímos uma empiria com dados de fontes primárias, pois recorreremos ao Instituto Histórico Geográfico do RN, ao Laboratório de Documentação Histórica do Ceres - LABORDOC - / Centro de Ensino Superior do Seridó UFRN; sites da *internet*; busca em leituras de jornais da época, bibliotecas e arquivos particulares e com a ajuda de leitura de imagens e iconografias, construímos uma configuração da sociedade de cada época.

O registro de fatos vividos, de falas, olhares, as memórias orais e escritas, foram importantes fontes na construção do trabalho enquanto pesquisador. Para Le Goff (1994, p. 535), as fontes primárias, secundárias fazem parte da memória coletiva e da história e são monumentos, heranças do passado, documentos. Portanto, cabe a nós escolhê-las, elegê-las como prioridades. Afirma que: “atendendo às suas origens filológicas, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos”.

As fotografias e ilustrações dos ciganos e dos não ciganos, como fonte histórica, nos permitiu a análise dos acontecimentos e favoreceu no sentido de compreender a iconografia do espaço, além do conteúdo visual do cotidiano. Como arte e técnica, Kossoy (2001, p. 156) afirma que fotografia é:

Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida – de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos

ponteiros do relógio: é pois o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui interruptamente.

Ao investigar as realidades sociais, o pesquisador trabalha com construções elaboradas e materializadas por sujeitos que se relacionam uns com os outros através de práticas que recebem identificação e significados através da linguagem que descreve. A historiadora Clarice Nunes (1992), em seu texto “Articulações Teórico-Empíricas” afirma que os estudos históricos são, geralmente, formulações baseadas em matizes teóricas e da empiria, recolhidos em fontes expressas e arquivistas, geralmente, lacunares, irregulares e residuais.

No nosso caso, cabe ao pesquisador garimpar, buscar arquivos oficiais dos órgãos de informações, como jornais da época, publicações e periódicos, construir suas fontes e eleger prioridades. Lopes e Galvão (2010, p.78) afirmam que

As fontes estão aí, disponível, abundantes ou parcas, eloquentes ou silenciosas, muitas ou poucas, mas vemos pelos trabalhos que são realizados, que existem: Mas estão também disponíveis porque, inicialmente, é preciso que aquele que se propõe ao trabalho vá atrás delas e só faça isso se tiver um problema, ou no mínimo, um tema.

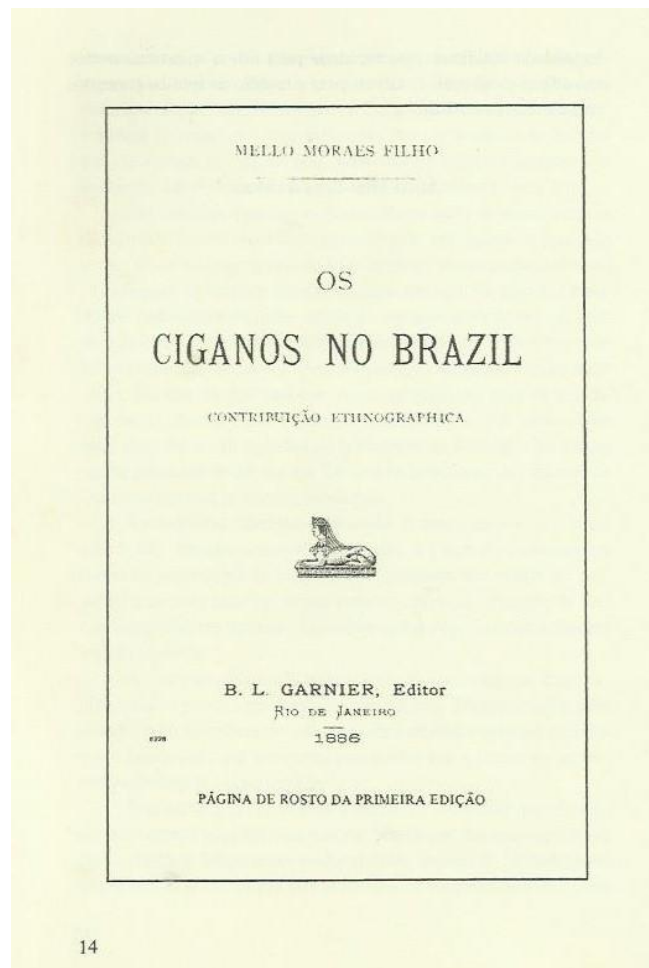
Assim, ancoramos nossa revisão bibliográfica em estudiosos da temática e das mais recentes pesquisas históricas, sociológicas, educacionais e antropológicas, que abordam a temática da história do povo Cigano no mundo e no nosso país, buscando estabelecer uma mediação de conhecimentos atuais, produzidos e sistematizados em consonância com novas metodologias de investigação, uma vez que o campo da história da educação, confluído ao novo debate em torno das relações étnico raciais, vem ganhando merecido destaque nas pesquisas acadêmicas dos Programas de Pós Graduação da UFRN – Ciências Sociais, Antropologia, História e Educação; em diversas instituições de ensino no nosso país como: UnB, USP, UNICAMP, UFES, UFPE, UFPB, UFGO, entre outras, garantindo espaços, mais precisamente, em recentes publicações e divulgações em seminários e congressos científicos, trazendo à tona, novas fontes historiográficas e com elas, possibilidades de compreensão de novos objetos da história.

Em primeiro plano, o escritor Mello de Moraes Filho trouxe como contribuição para a investigação, a reconstituição histórica do grupo de ciganos que povoaram o Brasil, no início da República. “Cancioneiro dos Ciganos” publicado no ano de 1885, pela B.L Garnier Editora, do Rio de Janeiro, é considerado a obra pioneira da

temática no Brasil, e inaugura um estilo de crônica sobre os grupos “Ciganos” e seu cotidiano na Capital Federal, como também, nas províncias da federação.

Outro livro, do mesmo autor, “Os ciganos no Brasil Contribuição etnográfica”, publicado no ano de 1886, como sua primeira edição, e “Factos e Memórias”, publicada no ano de 1904, são importantes contributos em sua forma de escrever turbinado por um preconceito comum da época oitocentista, e a forma de tratamento dispensado aos ciganos, ao mesmo tempo detalhista em narrar uma historiografia do cotidiano dos grupos, e permitiu elaborar uma possível estética dos ciganos que perdura até os dias atuais. Abaixo, cópia da página de rosto da primeira edição desse clássico.

Figura 2- Página de rosto do livro intitulado “Os ciganos no Brasil”



Fonte: (O autor)

Em seguida, recorri ao antropólogo e professor Franz Moonem, que após longos anos de estudos sobre a cultura cigana no Brasil e, em especial, no estado da Paraíba, estabeleceu em publicação, um importante tratado etnológico sobre as

relações sociais dos Ciganos de Sousa. Neste tratado científico, o autor reconstituiu a história do grupo Calon, sua genealogia e condições da vida cotidiana. Afirmou, serem estes ciganos pertencentes aos ciganos ibéricos, que migraram para o Brasil, voluntária ou compulsoriamente, no século XVII. Ainda esclareceu, em seu trabalho, sobre a diversidade de grupos ou subgrupos, com suas línguas e características distintas, bem como, as origens de cada um, em particular. De sua inferência, constatamos que:

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

Esse pesquisador se consagrou como forte referência nos estudos dos sujeitos itinerantes no Nordeste brasileiro, compondo em sua produção intelectual, a cartografia dos diversos grupos existentes e sua diversidade. Largamente estudado nas pesquisas com os ciganos, é sempre a referência de partida para a compreensão dos fenômenos construídos pelos grupos de ciganos no Brasil atual.

Ainda trouxemos para a tematização da tese, a produção do professor e folclorista Ático Vilas-Boas da Mota, que no ano de 2004, organizou e publicou “Ciganos – antologia de ensaios”, com importantes crônicas dos pesquisadores da temática, considerando a “ciganologia” como uma ciência urgente que tenta apresentar os ciganos como um retrato cultural de corpo inteiro. Sua obra reúne os mais importantes pesquisadores da temática do nosso país, no século XX.

Do escritor espanhol F. M. Pabanó, trouxemos do livro “Historia y Costumbres de los Gitanos”, uma coleção de contos, anotações de costumes e dicionário com o dialeto dos Gitanos da Espanha, pois compreende um rico material histórico dos ciganos na Europa e sua dispersão pelos países anglo-saxões. Obra clássica esta que ganhou reedição, no ano de 2007.

Em recente estudo sobre os alunos itinerantes no 1º Ciclo em Portugal, Pombo e Batanero (2010, p. 09), afirmam que

itinerância enquanto particular modo de vida, parece remeter para os primórdios da saga humana de povoar o planeta, milênios antes que as tímidas aventuras agrícolas impusessem sedentarização como norma e posse da terra como valor civilizacional pelo qual valia a pena matar ou morrer.

Esse estudo coloca em evidência os ciganos, os feirantes, os barqueiros fluviais, os circenses e os trabalhadores sazonais que convivem em formas residuais de itinerância no estado Português. Citam, ainda, que:

São muitas as crianças que, por causa do trabalho dos pais, se vêm obrigadas a constantes deslocações, o que supõe o seu afastamento de um ambiente escolar adequado e a manifesta dificuldades de continuar a escolaridade em condições de igualdade com as outras crianças, situação condicionada pela legislação educativa. [...] Essas crianças são protagonistas forçadas de esquemas perversos da aprendizagem interrompida, num calvário de relações escolares efêmeras e dolorosas, pedagogicamente aberrantes (SEQUEIRA; BATANERO, 2010, p. 10).

Nicole Martinez (1989), em seu livro “Os ciganos”, produziu uma nova abordagem sobre as teorias que buscam dar interpretações as origens desse povo no mundo, elaborando um tratado sobre o percurso dos povos nômades e suas principais rotas migratórias. Relata os comportamentos culturais, os traços materiais comuns e as mudanças sociais das culturas consideradas como ascendentes. A pesquisadora tem seu trabalho considerado entre os clássicos da literatura denominada como área da ciganologia, ainda muito recente no meio acadêmico.

Da obra de Macedo (1992), “Ciganos, natureza e cultura” que elabora uma nova abordagem sobre a história dos ciganos e seus costumes, tratamos de questões relativas ao mundo nômade, a linguagem e a língua, os códigos morais e suas tradições dispersas em grupos e subgrupos, a situação de organização desse povo no mundo e o recorte da história do Brasil, frente a população de ciganos no território nacional

O espanhol Sergio Rodriguez (2011) publica, a partir de sua tese *Romipén: aproximación a la identidad de las personas de cultura gitana*, um estudo sobre a identidade cigana que vai desde a perspectiva existencial desse povo, a estética e a metafísica como fonte de compreensão da vida nômade. Desse trabalho, extraímos importantes reflexões sobre os caminhos das pesquisas sobre a cultura do povo gitano.¹²

É importante reconhecer as contribuições de outros pesquisadores sobre a temática, sobretudo nas instituições de ensino do nosso país¹³, mas nos determos

¹² Gitano, segundo Martinez (1989) é um termo largamente utilizado para designar o povo cigano.

¹³ . BORGES, Izabel Cristina M. M. (Universidade Federal de Juiz de Fora/MG); SILVA, Valéria Sanches (PUC/RS); MARTINS, Joseth A. O. Jardim (Universidade Federal do Paraná); CASTRO, Débora Soares (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS); SORIA, Ana Paula C. Branco (Universidade de Brasília); GOLDFABER, Patrícia M^a (Universidade Federal da Paraíba); FERRARI, Florência (Universidade de São Paulo); SILVA, Lailson F.(Universidade Federal do Rio Grande do Norte); NUNES, Sílvia da Silveira (Universidade de São Paulo); HILKNER, Regiane Rossi (Universidade Estadual de Campinas); SILVA, Flávio J.

entre os autores citados, por merecida referência bibliográfica de suas produções reconhecidas.

Mesmo assim, se fez necessário considerar na construção da operação metodológica, a multidisciplinaridade da temática e, nesse sentido, adotar um leque de possibilidades, onde contar com diversos recursos da pesquisa para o alcance dos objetivos foi imprescindível.

O percurso do trabalho constou de técnicas de pesquisa de campo, que tem o objetivo de recolher, registrar, de maneira ordenada, os dados estudados. E como afirma Minayo (2007, p. 202): “A pesquisa social trabalha com gente e com suas criações, compreendendo-os como atores sociais em relação, grupos específicos [...]. Os sujeitos/objetos de investigação são construídos teoricamente enquanto componentes do objeto de estudo”.

Ao realizar estudo sobre grupos humanos, pratica-se a etnopesquisa. Trata-se de uma abordagem teórico metodológica, que segundo Paiva e Nascimento (2015), considera a percepção do outro no contexto social de sua própria realidade, pois propõe investigar como os atores sociais concebem a realidade em que estão inseridos. Para Macedo (2006, p. 9), “a etnopesquisa direciona seu interesse para compreender as ordens socioculturais, e preocupa-se primordialmente com os processos que constituem o ser humano em sociedade e em cultura”.

Segundo Nunes (1992), os estudos históricos são geralmente formulações baseadas em matizes teóricas e da empiria, recolhidos em fontes expressas e arquivísticas, geralmente lacunares, irregulares e residuais. No nosso caso, cabe ao pesquisador construir suas fontes e eleger prioridades, uma vez que os grupos investigados na presente tese, não dispõem de documentos arquivísticos, leis ou decretos. Dessa forma, recorreremos ao registro de fatos vividos, memórias, falas, olhares e fotografias.

A abordagem qualitativa de uma investigação social, segundo Minayo (1994) percebe as práticas sociais como atividade humana carregada de significados, as quais dão sentido à vida dos atores sociais. Numa abordagem de cunho qualitativo, a pesquisa ganha uma configuração interpretativa e permite ao pesquisador priorizar o ponto de vista dos atores. Em suas elaborações, a autora assinala que a pesquisa qualitativa, nas Ciências Sociais, preocupa-se

Com o nível de realidade que não pode ser qualificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

A técnica de observação participante contribuiu intencionalmente com a construção de novos conceitos para uma explicação da realidade social, mesmo por ser considerada como parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Minayo (1994) define esta técnica como sendo um processo pelo qual se mantém a presença do observador numa situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. “O observador está em relação face a face com os observados, e ao participar da vida deles, no seu cenário cultural, colhe dados”. Assim, o observador é parte do contexto sob observação, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado por este contexto (SCHWARTZ; SCHUWARTZ, 1993 apud CAETANO, 2012, p.3).

Nos acampamentos e casas visitadas foram realizadas observação e anotações em diário de campo para a leitura da realidade cotidiana dos ciganos, com o objetivo de construir análises comparativas às leituras existentes. Com autorização prévia dos atores, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas com auxílio de novas mídias em tecnologias (filmagens, fotografias, gravações em áudio).

Conforme Triviños (1995), a entrevista semiestruturada valoriza a presença do investigador, oferecendo todas as perspectivas possíveis, a fim de que o informante alcance a liberdade e espontaneidade necessárias, o que favorece o enriquecimento de uma investigação. Segundo sua compreensão, a entrevista semiestruturada, parte, em geral

De certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses, que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de sua experiência dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar da elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1995, p. 146).

Ao realizar a análise e interpretação dos dados construídos, recorreremos ao discurso como um tratamento de natureza antropológico, onde o principal eixo de sustentação é formado a partir de oito sujeitos que se auto afirmam ciganos, de diferentes grupos, sendo quatro *Calon*, um *Matchuano*, uma *Kalderash* e uma

Roraronê é uma *gadjin*, não cigana, professora, que ministrou aulas em um rancho aqui na cidade do Natal/RN. A escolha de quatro Calon, se deu em função do maior número de famílias desse grupo que reside no Rio Grande do Norte.

O tratamento metodológico das entrevistas tem como base a teoria de Minayo (2007) que afirma ser a entrevista, a estratégia mais usada no processo de investigação, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa. Nesse sentido, optamos pela entrevista de modalidade semiestruturada, que “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender às indagações formuladas” (MINAYO, 2007, p. 262). Dessa forma, para essa autora ressalta que:

[...] a entrevista constitui uma representação da realidade formada por crenças; maneiras de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas, projeções para o futuro; razões do consciente ou inconsciente de determinadas atitudes e comportamentos.

E ainda que a entrevista como “forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade” (MINAYO, 2007, p. 262). Na entrevista semiestruturada, elaboramos um roteiro para ser utilizado, trazendo as ideias principais da entrevista. Nesse sentido, utilizamos como suporte um aparelho de gravação de filmagem para que as respostas fossem posteriormente analisadas.

Nos primeiros contatos com os entrevistados, sempre deixamos claro a nossa intenção para com eles, demarcando um ritual de apresentação, a fim de ganhar a confiança, e com ela, a garantia das respostas desejadas, pois segundo a autora citada anteriormente, a apresentação é o princípio básico, pois é uma mediação entre o entrevistado e o entrevistador que merece o alcance da confiança do primeiro, uma vez que “seria muito arriscado entrar em comunidade ou grupos conflituosos, sem antes saber o que o mediador representa: ele tanto pode abrir como fechar portas” (MINAYO, 2007, p. 263).

Em seguida, aconselha a autora que sempre é necessário que o entrevistador mencione o interesse da pesquisa e a importância do entrevistado ou da comunidade para a pesquisa, sobretudo, para a instituição em que o pesquisador está vinculado. A esse passo, Minayo (2007) denomina como sendo menção do interesse da pesquisa. A apresentação de credencial institucional é fortemente lembrada, como também, a explicação dos motivos da pesquisa em linguagem

simples; a justificativa da escolha do entrevistado; a garantia do anonimato e de sigilo –, dessa forma, optamos por distingui-los por nomes do próprio repertório de palavras dos entrevistados: Astro, Sol, Lua, Estrela, Arte e ouro. Por fim, a conversa inicial, que segundo a autora, muitos pesquisadores denominam de “aquecimento” para servir de partida na realização da entrevista.

Na técnica da observação participante, a autora citada anteriormente afirma ainda que esta pode ser considerada a parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa, uma vez que sua importância é tal que para alguns estudiosos, “se constitui num método em si mesmo, para a compreensão da realidade” (MINAYO, 2007, p. 273). Para ela, o debate em torno do conceito de observação participante, tem suas origens em ideias construídas por antropólogos como Malinowski e Radcliffe-Brown, que admitem em suas teorias “que toda a estrutura de uma sociedade encontra-se incorporada no mais evasivo de todos os materiais: o ser humano”, e que “o etnógrafo não tem apenas que estender suas redes no lugar correto e esperar pelo que nela cairá” (MALINOWSKI, 1984 apud MINAYO, 2007, p. 275) e sim, sentir-se um caçador ativo, seguir sua presa até suas tocas mais inacessíveis.

Outro sociólogo que deu importância à observação participante nas suas pesquisas, segundo Minayo (2007), foi o francês Bourdieu, pois afirmava que insistindo na produção de qualquer teoria, o pesquisador tem de romper com o senso comum do grupo pesquisado, pois, para ele, o observador externo e estranho ao grupo, ocupa o lugar de estrangeiro que se preocupa em interpretar as práticas de outro grupo e tende a importar para o objeto observado, os princípios de suas relações com esse objeto, incluindo as suas relevâncias.

Para melhor organizar o trabalho, partimos de um plano elaborado para a realização das entrevistas, numa articulação do estudo de empiria, dialogando com as teorias previamente selecionadas sobre a temática em questão. Todo o processo de entrevistas significou uma situação de troca em que entrevistador e entrevistados se envolveram por meio de uma conversação sobre o tema em comum. Nesse sentido, procuramos nos unir - eu e os entrevistados - num exercício de iguais.

Tomamos por base um roteiro de questões em blocos temáticos sobre a história dos ciganos no mundo, a cultura, a cultura escolar; educação para os ciganos em contextos diversos; enfim, os eixos que se articulam com os objetivos pretendidos na Tese.

Desta forma, considerando o referencial teórico-metodológico, descreveremos as práticas educativas e culturais dos ciganos do Rio Grande do Norte, especificamente dos ciganos *Calon*, *Matchuawa*, *Kalderash* e *Roraranê*, a partir dos registros feitos durante a nossa observação participante, tendo como complemento o conteúdo das entrevistas.

No quadro 1 a seguir, estabeleço a demonstração de cada um dos entrevistados com suas respectivas caracterizações, denominando-os conforme algumas características pessoais, omitindo seus verdadeiros nomes em função das questões éticas que envolvem a pesquisa.

Foram oito entrevistados, que no percurso do trabalho, contribuíram com suas vozes, rompendo momentos de silêncios, trazendo à pesquisa seus discursos carregados de emoções, angústias, medos, reconstruindo cenários de vidas golpeadas pela situações de frustrações, mas também, carregados pela esperança, sobretudo, a forte esperança de uma possível garantia futura de seus direitos violados secularmente.

A escolha dos sujeitos deve-se aos contatos realizados previamente, onde todos estes são participantes de atividades de mobilização social, e em sua maioria, participaram de processos formativos escolares, chegando alguns à conclusão de estudos superior. Como representantes de seus pares, estes sujeitos são, ao mesmo tempo, produtores de conhecimentos internos (dentro de suas comunidades) e externos ao grupo (fora de suas comunidades), e dialogam com o mundo externo, perfazendo uma ação interlocutora de seus grupos com os outros coletivos.

Quadro 1 - Sujeitos entrevistados na pesquisa

Entrevistado	Sexo	Idade	Afirmação Étnica	Atuação	Escolarização	Local da entrevista
Lua	F	40	Roraranê	Estudante de Pós-Graduação, atua em Conselhos de representação social.	Nível Superior completo. Bel. em Direito.	Em sua residência. Em ranchos, na UFRN em decorrência de atividades realizadas na instituição.
Astro	M	44	Matchuano	Empresário, atua em Conselho de representação sociais.	Nível Superior incompleto. Cursa direito.	Em sua residência. na UFRN em decorrência de atividades realizadas na instituição.
Sol	M	54	Calon	Líder da comunidade Calon.	Alfabetizado	No rancho e em sua residência. na UFRN em decorrência de atividades realizadas na instituição.
Estrela	F	44	Kalderash	Empresária, participa em Conselhos de	Nível Superior completo.	Em sua residência. na UFRN em decorrência de atividades realizadas

				representação sociais. Atua em atividades esotéricas comum ao povo Kalderash.	Graduada em Administração de Empresa.	na instituição.
Arte	M	40	Calon	Professor, atua em Conselho de representação social.	Nível superior completo.	Em Caicó e Natal.
Ouro	M	35	Calon	Comerciante.	Alfabetizado	Na Conferência da Igualdade Racial realizada no município de Parnamirim e Natal/RN.
Prata	M	37	Calon	Professor	Nível superior Completo	Em Currais Novos, Florânia e Natal/ RN.
Natureza	F	45	Gadjin, não cigana.	Professora, atuou na escola do Capitão Charuto, Cidade Praia/Natal.	Nível superior incompleto	Em uma escola do Município de Natal/RN.

Fonte: (o autor).

Na elaboração do trabalho metodológico, construí um plano que se desdobrou em anotações necessárias à análise das respostas dos meus entrevistados. Persegui na intenção de colher o sentido das falas e observei, por meio das entrevistas gravadas, as posturas dos corpos, os sentimentos que se sobressaíam em cada conversa, em cada olhar. Busquei a alma dos sujeitos, a expressão mais contida e comovente e, por muitas vezes, lagrimejamos juntos num sentimento de alegrias e de tristezas, sordidez das compreensões diversas sobre o mundo do outro, - que também é seu.

Foram assim, constituídos de momentos de surpresas, admiração, contemplação de fatos, descaminhos e trilhas perdidas. Era o alvo que pretendia atingir no discurso oral e no corpo de quem falava. Segui uma sequência de perguntas que encadeava cada vez mais o estímulo as respostas. Procurei não realizar um trabalho invasivo para com os entrevistados. Isso garantiu o alcance dos meus objetivos nas entrevistas. A sequência das perguntas estabelecidas se processou na seguinte ordem apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 - Blocos temáticos e roteiro das entrevistas

Blocos temáticos	Sujeitos entrevistados	Roteiro de Questões das entrevistas
1. História do Povo cigano	Lua Astro Sol Estrela	Qual a origem do povo cigano? Qual a origem dos seus familiares ou grupo étnico? Quais são os outros grupos de ciganos que você conhece? Quais as semelhanças e diferenças entre cada grupo conhecido?

2. A educação na Família	Lua Astro Sol Estrela Ouro	Como você compreende a educação do seu povo? De que maneira você foi educado(a) e como seus pais lhes ensinava no dia a dia? Qual a lembrança que você guarda dos momentos em que alguém da sua família estava ensinando algo a você e você estava aprendendo? Quais os saberes sagrados para o seu grupo?
3. A educação na Escola	Lua Astro Sol Estrela Ouro Natureza Prata	Quem lhe conduziu para a educação escolar? Por que você foi encaminhando(a) para a escola? Como era essa educação escolar? Qual a escola ideal para o povo cigano?
4. A cultura	Lua Astro Sol Estrela Ouro Natureza Prata	Como você percebe a cultura do seu grupo? O que diferencia a tradição do seu grupo, dos demais que você conhece? Quais as mudanças percebidas nos diversos grupos de ciganos na atualidade?

Fonte: (o autor).

Os blocos temáticos traçados no processo das entrevistas, em número de quatro, se consolidaram como categorias de análises das falas. Então, no bloco 1 – História do povo cigano. Procurei interrogá-los sobre a origem do povo cigano e de que lugar seus familiares ou grupo partiram. Também, perguntei sobre quais outros grupos de ciganos são conhecidos por eles. Em seguida, pretendi entender e perguntei quais as semelhanças e diferenças entre cada grupo conhecido por eles.

No bloco 2 – A educação na família. Indaguei como é compreendida a educação no meio do povo cigano. Em seguida, interroguei de que maneira foi educado (a) e como os pais lhes ensinava no dia a dia, bem como, qual a lembrança que guarda dos momentos em que alguém da sua família estava ensinando algo e o entrevistado estava aprendendo. Quais os saberes sagrados para o seu grupo? Era a pergunta final desse bloco.

No bloco 3 – A educação na escola. Procurei o tempo todo, saber quem conduziu o entrevistado para a educação escolar e quais os motivos que fora encaminhando (a) para a escola. Ao mesmo tempo, queria saber do ponto de vista do entrevistado, como era essa educação escolar e qual a escola ideal para o povo cigano.

Já no bloco 4 – Tratei da cultura dos ciganos, como o entrevistado percebe a cultura do seu grupo e o que diferencia a tradição do seu grupo, dos demais que ele conhece. Por fim, indagava: Quais as mudanças percebidas nos diversos grupos de ciganos na atualidade?

Ao mesmo tempo em que realizava a entrevista, fazia o trabalho de escuta para diagnosticar elementos das falas dos sujeitos da pesquisa e anotava em caderno separado por temas, e esse exercício de anotação, facilitou a compreensão das respostas como elementos para algumas observações pontuais.

Cheguei por muitas vezes a repetir a pergunta no sentido de buscar a comprovação da fala dos meus entrevistados. Portanto, escrever o que ouvi nas entrevistas significou um movimento de ida e vindas às fontes geradas pelos discursos proferidos, pelas palavras faladas e os gestos desprendidos.

Algumas dificuldades demarcaram esse percurso, pois por muitas vezes, tivemos que remarcar as entrevistas, repensar estratégias de conversas e reencontros, tendo em vista que os ciganos que participaram da investigação estavam sempre a cumprir o rito de suas intensas movências pelo interior do estado, comercializando ou fazendo seus costumáveis translados pelas casas dos familiares e amigos.

Somam-se às constantes viagens, suas mudanças por diversos lugares e acampamentos em outras cidades, a resistência em não dizer, falar, repassar informações precisas, a recusa por uma informação importante, uma pose para a fotografia, o temor da delação, revelação, a troca de nomes e apelidos que utilizam como astúcia e que contribui para os (des)aparecimentos constantes. Sentimos, também, a incompreensão de algumas pessoas que ainda resistem em compreender os ciganos como atores de um trabalho de pesquisa, pois as relações de preconceito entre os ciganos e os não ciganos ainda são muito fortes.

Eles, no princípio, expressavam a dúvida, o medo e, depois, percebi o prazer em construir as narrativas preenchidas pela emoção. Contar a história do seu povo era, para os ciganos entrevistados, um exercício de prazer que se traduzia nos rostos e gestos. Alguns segredos, alguns pedidos de reservas e o nosso comprometimento estabelecido. Guardamos segredos juntos.

As entrevistas e a observação participante foram realizadas em diversos momentos. Momentos de visitas em residências, em acampamentos que denominam de “Ranchos”, nas cidades de Tangará, Serra Caiada, Parnamirim, Santa Cruz, Macau, Currais Novos e Natal, onde realizamos conversas em grupo.

Também, por oportunidade da realização da Conferência Municipal da Igualdade Racial, no ano de 2014, nos momentos de comemorações que promovemos na própria estrutura da Universidade Federal do Rio Grande do Norte,

por ocasião da realização do Projeto de Extensão¹⁴ promovido pelo Departamento de Antropologia tendo a frente a Prof.^a Dr.^a Lizabete Coradini, quando realizamos duas Rodas de Conversa com a presença de um considerável número de ciganos do estado do RN, ocasião esta em que comemoramos o dia Nacional do Cigano; na realização da Assembleia Nacional da Pastoral dos Nômades do Brasil¹⁵, que trouxe de vários estados brasileiros, representações dos ciganos como também, na realização da Teia Cultural da Diversidade¹⁶, promovida pelo Ministério da Cultura, que reuniu em Natal, um grande número de ciganos do Brasil.

A fotografia a seguir, demonstra o aspecto da participação de alguns agrupamentos de ciganos na Conferência Estadual da Igualdade Racial, realizada na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte, no ano de 2014, com a participação de *Calons*, *Roraronê*, e *Matchuano*.

Figura 3- Participação na Conferência Estadual da Igualdade Racial em Natal

¹⁴ Nos anos de 2012 e 2014, participei do Projeto de Extensão Ciganos: Identidades, memórias e resistências, junto ao Departamento de Antropologia da UFRN, onde realizamos visitas em diversos grupos e acampamentos de ciganos em várias cidades do RN e culminamos com as atividades de comemoração do Dia Nacional do Cigano com apresentação de danças, exposições fotográficas e celebrações de cerimônias típicas dos ciganos das diversas etnias que estão presentes nesta tese.

¹⁵ A Pastoral dos Nômades do Brasil é um serviço da Igreja Católica que procura desenvolver atividades visando a promoção humana e cristã das pessoas que integra o povo nômade, especialmente nas seguintes características: Ciganos, circenses e parquistas. A Pastoral foi fundada oficialmente no ano de 1985 pelo Bispo de Caxias do Sul, D. Benedito Zorzi, com a presença do Pe. Renato Rosso, especialista em trabalho com os grupos de ciganos da Europa, América do Sul e Índia, lugar que atualmente reside com os ciganos do Norte. Atualmente seu representante perante a CNBB é o Bispo de Eunápolis/BA, D. José Edson. A Pastoral dos nômades é atualmente detentora de um importante acervo de conhecimentos acumulados nas experiências sobre o povo itinerante vivenciada no Brasil e na América Latina. No estado do Rio Grande do Norte, realizamos junto a Pastoral, o mapeamento dos acampamentos e residências dos povos ciganos, de onde produzimos um documento para servir como guia de trabalho junto as diversas atividades da Pastoral Social da Arquidiocese de Natal.

¹⁶ No ano de 2014, Natal foi palco da Teia Nacional da Diversidade que aconteceu entre os dias 19 a 24 de julho, promovendo a primeira conferência setorial da cultura e reunindo os mais diversos grupos produtores de cultura do país.



Fonte: (o autor).

Após a elaboração do texto, da escrita das falas dos sujeitos, ou seja, a transcrição das falas, pude me direcionar aos textos de apoio que colaboraram na edificação da teorização do trabalho investigativo. Era o momento da pesquisa bibliográfica, tendo por base os teóricos já estudados, ocasião de aprofundamento dos estudos.

No capítulo a seguir, que denomino “Fogo: sobre os ciganos e sua diversidade existencial”, traremos estudos sobre os ciganos e suas complexas diversidades no tempo e espaço - informações pertinentes aos ciganos dos grupos *Calon*, *Matchuawa*, *Kalderash* e *Roraranê* no mundo e em especial, no território do Rio Grande do Norte e seu cotidiano.

2 FOGO: SOBRE OS CIGANOS E SUA DIVERSIDADE EXISTENCIAL

Representa o desejo, a vontade, a mudança, a purificação, a transformação, a energia da ativação que em termos estritamente espirituais, pode ser representado pelo poder da fé. Em quase todas as religiões que se utilizam de rituais, o fogo é utilizado como forma de representação da Luz Divina. As velas, as fogueiras são objetos que representam a força desse elemento (OS QUATRO ELEMENTOS, 2008).

A narrativa que construímos no percurso da nossa pesquisa se insere no campo da História da Educação, com ênfase na História Cultural, pois evidencia um fenômeno social, cultural e educativo, que remonta à época do Brasil Colônia. Trata-se de um encontro de “diferentes” ou encontros culturais como afirma Burke (2008), – estabelecido numa cartografia de múltiplas naturezas, e um caleidoscópio polifônico, que narra uma saga de práticas sociais, educativas e culturais, bem como, as suas representações no mundo dos ciganos, portanto, no mundo do agrupamento humano denominado *ciganos*.

A tarefa de descortinar o *modus operandi* da construção das práticas culturais, representações e apropriações de conhecimentos de famílias, denominadas de *Calons*, *Matchuanos Kalderash* e *Roraranê*, encontrados no percurso da pesquisa, foi um descortinamento de ideias, superações, quebras de paradigmas compreensíveis somente a partir do contato direto com esses sujeitos da diversidade.

Todos esses agrupamentos¹⁷ são distintos em suas práticas e representações. São grupos de ciganos que possuem diferentes visões do mundo e de sua existência, pluralidades de apropriações, códigos linguísticos, éticas distintas, diversas concepções e práticas culturais diversas, bem como, apresentam diferentes maneiras de aprender em contextos também plurais. Estudos recentes dão conta dessa pluralidade de situações, como vemos nos estudos do historiador e professor Andrade Júnior (2013, p. 3):

Diferenças existem de grupo para grupo; a necessidade fez que a assimilação de algumas culturas fosse necessária para a sua permanência em determinadas regiões, mas as aproximações culturais entre todos e a sua forma de ver o mundo parecem bastante similares entre todos os ciganos. Proteção mútua é uma característica determinante para entendermos sua longevidade histórica.

¹⁷ Tomaremos o termo agrupamento para designar grupo, comunidade, família, rede de comunicação pessoal e interpessoal travada entre os grupos ou pessoas definidos na pesquisa.

Essa diferença percebida entre os agrupamentos é dada como resultado de acúmulos de experiências vividas no cotidiano das famílias que, internamente, construíram suas formas de viver num mundo dominado por uma cultura majoritária que se entrelaça aos costumes dos povos destituídos desse poder determinante.

Certeau (1994) ao descortinar no bairro de Paris o caminhante inumerável, o homem ordinário, se debruça sobre essas possibilidades distintas de ações e categoriza suas diversas formas de viver e estar no mundo. Esse homem ordinário tomado por ele, é uma espécie de artilheiro caminhante, praticante entre as trincheiras cotidianas, astuto, inventivo, que ousa valer-se do espaço do inimigo com sua visão do alto em proveito próprio, fazendo das trincheiras seus espaços, muito provisórios, abrindo assim caminhos de movimentação, ações estratégicas, um espaço totalizador ou um olhar universalizante através de movimentos e ações táticas burlando, usando e se desviando dos choques com o poder, muitas vezes ou quase sempre, (re)inventando olhares, lugares e determinações em proveito de outros interesses e desejos de ação e de luta.

É aquele mesmo que consegue fugir, escapar, burlar ou usar em seu proveito um olhar, um enquadramento, uma determinação. Portanto, para pensar o “homem ordinário” com Certeau, é necessário entendê-lo como um ser no mundo, como uma presença no mundo, ou seja, estilos de ser e estar no mundo movido pela astúcia, entendida como

[...] uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, [a qual] corresponde outra produção, qualificada de ‘consumo’: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (CERTEAU, 1994, p. 39).

Assim, esses agrupamentos distintos em suas diversas formas de viver e estar no mundo, bricolam no cotidiano as suas próprias maneiras de sobreviver. Para tanto, elaboramos na presente sessão, uma narrativa que trata da história da vida, reconstrução de registros dos aspectos do cotidiano e suas práticas como religiosidade, morte, luto, rede de familiares e genealogias com suas localizações no espaço potiguar e circunvizinho, enfim, suas diversas formas de sobrevivência no mundo.

2.1 O CÉU COMO TETO, A TERRA COMO MORADA

Vivendo numa cartografia de múltiplas naturezas, o que adoto aqui, como algo comparado a um caleidoscópio, que ao mirar sua imagem percebe-se como um conjunto de diferentes figuras, polifônico, completamente rico em distinções, os agrupamentos distintos de ciganos, estes que estão postos aqui não como sendo um todo numérico, mas como uma representação da realidade vivida, são demarcados por uma variada diversidade de vida que levam e produzem, o mesmo que Certeau (2003) considera “bricolagem”, tomando o termo de Levi-Strauss, *bricoleur* para explicar a lógica do sensível.

Nesse sentido, bricolagem é a *performance* de fazer no dia a dia, um conjunto de atividades que permite aos grupos sociais construir um artesanato de ideias, um *patchwork* das ações cotidianas, para suportar as mais diferentes maneiras de convivência com os diferentes.

Os estudos históricos sobre tema ciganos ganhou, nos últimos anos, novas denominações. *Gitanologia, gitaneria, romipêm, gitanidade, romá, romanesthàn*¹⁸, como bem colocam os precursores dessas definições, constituem um campo complexo de investigação nas Ciências Sociais, Antropologia, Pedagogia, Etnologia, Psicologia, Direitos Humanos, entre outros. A natureza plural que perpassa todos esses campos da ciência nos permite considerar “o cigano” como uma unidade empírica de análise e nessa relação, construir um objeto de análise teórico, materializando sua perspectiva numa narrativa historiográfica.

São muitas as denominações desses agrupamentos. Para alguns estudiosos, a denominação mais correta desse povo seria Rom ou Roma. Macedo (1992) os denomina como sendo grupos *Kalon, Hoharanó (roraranó), Kalderash, Matchuaiya, Tchurari* e *Lovara*. Na obra *Lilá Romai - Cartas Ciganas*, Mirian Stanescon (2007), os considera como Rom e os subdivide em clãs denominando-os de *Kalderash, Moldowaia, Sibiaia, Roraranê, Hitalihiá, Mathiwia* e *Kalê*. Para o estudioso Frans Moonem (1994), essa divisão ocorre a partir dos grupos *Rom* ou *Roma, Sintí* ou *Manouch, Calon* ou *Kalê*.

No estudo sobre a identidade e as representações sobre os ciganos, Fazito (2006), atenta para o fato de que a história dos ciganos é marcada pela sobreposição e pelo deslocamento de representações diversas, produtos de uma

¹⁸ Termos largamente utilizados por Fazito (2006), Rodrigues (2011) e Teixeira (2008) para designar o povo cigano.

confluência de discursos mitológico-científicos e práticas cotidianas num campo de forças assimétricas. Dessa forma, a história desse povo foi construída sob o efeito da nomeação, sob o ponto de vista do outro, o outro que não é cigano, o que contribuiu decisivamente na fabricação de rótulos e adjetivações, sobretudo, na forma de viver na história como povos nômades, itinerantes. Nesse contexto, admite o historiador Andrade Júnior (2013, p.03) que:

Os ciganos em seu caminhar pela história se constituíram como um povo que se relacionou com o lugar e o tempo de forma particular, a seu modo, ou seja, não pertenceram a modalidades fixas da sociedade sedentária. Esse sentido de não pertença fez que nunca se vissem dentro de uma nação e de suas estruturas. [...] Nunca têm lugar certo para retornar ou montar acampamento, tudo depende da boa vontade de donos de terrenos que aceitam a montagem das barracas, ou de parcas políticas públicas de inclusão e de reconhecimento de seu nomadismo como cultural. As sociedades que passaram a se organizar em comunidades sedentárias tenderam a temer tudo aquilo que viesse de fora, do estrangeiro, tudo o que era diferente de uma aparente normalidade construída como fator determinante de sua segurança.

Essa discussão se aprofunda no sentido de que a compreensão do homem sedentário, movido pela compreensão da propriedade privada, ganha lugar na organização da sociedade ascendente no mundo moderno, em detrimento ao homem nômade, sem fixação no lugar social. Para esse estudioso, esse homem busca, em seu nomadismo, uma independência em relação ao outro cultural, mantendo uma tensão entre seus membros e as culturas que se avizinham em seu périplo, pois “permanecer estranho ao outro é uma das táticas encontradas por eles para não segmentar suas práticas e, de certa forma, amalgamar seus discursos como grupo social” (ANDRADE JUNIOR, 2013, p. 03).

Sabemos que esses agrupamentos são oriundos dos antigos grupos humanos que se deslocavam entre os continentes, porém a história da origem desse povo ainda é uma incógnita. São muitas as teorias que tentam explicitar o fenômeno das dispersões desse povo, no entanto, percebe-se que exerceram forte influência cultural no mundo antigo por onde passaram, acumulando repertórios de conhecimentos materializados em suas diversas formas de viver. Sem ter a pretensão de aprofundar a discussão sobre a origem e as possíveis mobilidades pelo mundo, tentaremos ilustrar algumas informações que consideramos importante na elucidação de fatos referentes ao povo cigano.

Em seu trabalho de tese, recentemente divulgado na Espanha, intitulado “*Gitanidad, otra manera de ver el mundo*”, Rodriguez (2011) afirma que o linguista

Muhammad Ibn Menzur al-Misri foi o primeiro autor a citar os ciganos em uma obra de estudos, que recebeu o título *Lisan al-Arab*, escrita no século XIV. No estudo dos processos migratórios desenvolvidos em sua tese, Rodriguez (2011) assegura que a partir das comparações linguísticas e biológicas, mais precisamente, as análises linguísticas, é possível pensar que os ciganos procederam da Índia, concretamente da zona noroeste da região de Punjab, hoje fronteira com o Paquistão.¹⁹

Nesse mesmo século, os ciganos teriam chegado a Constantinopla sendo chamados de *adsicani*, um grupo de mágicos e feiticeiros viajantes, notórios pelas predições e feitiçaria que praticavam (FRASER, 1995 apud FAZITO, 2006). Afirma ainda Rodriguez (2011, p. 58-59), que a partir da segunda metade do século XIV, os ciganos ascendem à Europa e passaram a circular entre os países balcânicos (Bulgária), alcançando a Romênia (1416), Polônia (1428) e Lituânia (1501). Outros foram pela Chequia (1407), Alemanha (1416), Suíça (1418), Bélgica (1419), chegando aos Países Baixos por volta de 1420, conforme crônicas e jornais da época.

Outras crônicas registram que os ciganos chegaram na Inglaterra no ano de 1492 e na Dinamarca em 1505. Em Paris, desde 1416, já se faziam presentes. Ascenderam ao leste da Europa graças ao salvo-conduto que em 1417 lhes foi concedido pelo Rei Segismundo I da Hungria. Um ano depois, o Papa Xisto V, no Concílio de Constanza, concedeu outro salvo-conduto que lhes abriu portas para o oeste do continente. Um grupo de 3.000 gitanos chega em 1425, a Colônia de Aragão, onde o Rei Afonso V expediu um salvo-conduto ao Conde Juan de Egipto Menor e seus séquitos como peregrinos a Santiago de Compostela. A partir daqui, a dispersão será total. Os gitanos foram provavelmente os primeiros refugiados da Europa, obrigados a abandonar a Índia desolada pela guerra para buscar uma vida melhor (RODRIGUES, 2011).

No entanto, as especulações sobre novas invasões dos exércitos da Mongólia, fazem partir para lugares distantes, caravanas de famílias que se mesclaram a formar um outro grupo com duas denominações: *dom* e *rom*. Outra hipótese da tradição oral dá conta de que, na estrada de Belém, teriam negado

¹⁹ Afirma também que alguns autores alegam que a cidade de Kannauj no atual estado de Uttar-Pradesh é o provável lugar de origem. Reforça que através de análises da língua e de alguns costumes da época, é possível também compreender que ali, nessa região, formaram castas de guerreiros denominados de *rajput* e que eram ocupantes da importante cúpula social indiana. Essa ideia é denominada em sua tese como sendo as raízes indoeuropeias, uma possível origem desse povo.

hospitalidade à Santa Família e como punição, seus descendentes foram condenados a levar uma vida errante (MARTINEZ, 1989, p. 14-15).

Martinez (1989) relata sobre a chegada dos ciganos na Europa, citando que de repente, ali aparecem alguns bandos de reis, duques com nomes próprios da Igreja Ortodoxa. Dizem vir do Pequeno Egito, nome dado a um Bairro de Modón, na Grécia. Outra hipótese da tradição popular indicada pela autora é conhecida como “Soldados sem guerra e sem exército e Corte da Lua”, predominante do século XVII, onde o historiador Jacques Callot cita-os como boêmios e mendigos miseráveis das guerras que invadem progressivamente países inteiros e a população armada a deportá-los para as novas colônias – Brasil, Angola, Índia, Louisiana, Canadá.

A autora cita também que na Corte do Rei Sol, os feitos dos denominados *ladrões* chegam a inspirar os divertimentos dos grandes. No Balé Real da Noite, a corte do Rei Sol se imaginou como sendo a Corte dos Milagres e teve o Rei da França, fantasiado de Rei dos Indigentes, reinando numa corte da lua. Em pleno Campo de Marte, os ciganos são aclamados pelas apresentações artísticas em orquestras e usam roupas de gala dos camponeses de seu país. Dançam ao som de violões, ao ritmo de castanhola num cenário de grutas andaluzas.

Para Moonen (2012, p.7), a história desse povo é de recente registro, afirma encontrar em documentos, que por volta do ano de 1050, um imperador de Constantinopla os expulsa de suas terras, os acusando de práticas de coisas diabólicas. E tendo migrado para a Grécia, em 1322, alcançaram a Ilha de Creta, depois se expandiram por toda a Europa Ocidental:

A partir do século XV, esses ‘ciganos’ migraram também para a Europa ocidental onde quase sempre afirmaram que sua terra de origem era o ‘pequeno Egito’. Mas sabemos tratar-se, com certeza, da então denominação de uma região da Grécia, mas que pelos Europeus da época, foi confundida com o Egito, na África. Por causa dessa possível origem egípcia, passaram a ser chamados ‘egipcios’ ou ‘egitanos’, ou ainda *Gypsy* (inglês), *eyptier* (holandês), *gitan* (francês) *gitano* (espanhol) etc. Mas sabemos que alguns grupos se apresentavam como gregos e anticiganos, razão pela qual também ficaram conhecidos como grecianos (espanhol) tsiganes (francês), ciganos (português), zígaros (italianos), etc. (MOONEN, 2012, p.7).

Em sua obra “Ciganos”, China (1936 apud MOTA, 2004) informa que Adolpho Coelho, que escreveu “Os ciganos de Portugal”, denomina Paul Bataillar como o mais completo conhecedor da literatura relativa aos ciganos, em sua obra, esse autor citava um documento que demarcava a chegada do povo cigano em Barcelona, a 11 de julho de 1447, de uma “multitud de EGYPCIOS”, que dali se

espalharam pelo reino vizinho. O reino vizinho por sua aproximação, seria Portugal. No entanto, o documento que se tem mais antigo em Portugal que trata da passagem desses povos pelas terras lusas, seria uma passagem de Afonso Valente, existente no “Cancioneiro Geral” impresso em 1515, e concomitantemente a essa publicação, aponta o clássico de Gil Vicente, intitulado “Farsa das Ciganas”, como sendo o primeiro monumento da literatura propriamente dita em que figuram ciganos.

Ainda citando China (1936), Mota (2004) afirma que essa farsa era composta por quatro ciganas Martina, Cassandra, Lucrecia e Giralda. Apresentavam um sotaque com variação da língua espanhola, demonstrando que na passagem pela Espanha, não haviam aprendido a falar bem aquela língua. Em seguida afirma:

Foi muito provavelmente no Alentejo que Gil Vicente estudou os ciganos: a farsa transcrita foi representada em Évora, como vimos. Tendo penetrado em Portugal, sem dúvida pela fronteira da Estremadura espanhola. Os ciganos achavam a província do Alentejo excelentemente adaptada ao seu modo de vida, para centro de irradiação de suas excursões d’essa província, os seus matagais, protegiam-nos contra as perseguições de quem breve se tornaram objetos (CHINA, 1936 apud MOTA, 2004, p. 251).

Os países ibéricos iniciam no século XVI, uma intensa perseguição aos ciganos em todos os territórios de suas possessões. O pesquisador China (1936 apud MOTA, 2004) afirma que, em março do ano de 1526, foi expedido um alvará “para que não entrem ciganos no reino e não saiam os que nele estiverem”. No ano de 1538, a Lei XXIII, de D. João III, obriga que daí por diante, não entrasse ciganos nos reinos e senhorios, fossem homens ou mulheres. Os que transgredissem, seriam açoitados com vara e pregão, além de presos. A lei de 17 de agosto de 1557, definia as penas de “galés”²⁰ e até de execução. Narra Fazito (2006, p.698) que:

Em um primeiro momento, eles foram recebidos com certo entusiasmo e curiosidade, pois eram indivíduos exóticos, provenientes de terras distantes, que aguçavam a imaginação do povo em geral e dos intelectuais. Contudo, não demorou muito para que fossem identificados com a bruxaria, o paganismo e o banditismo. Logo, os rumores e boatos sobre a origem herética e selvagem desses peregrinos se difundiram pelos quatro cantos da Europa, fundamentando os primeiros estereótipos sobre os ciganos.

²⁰ Penas de degredos em naus aos que cometiam heresias contra a Igreja católica e ao reino. Essas embarcações eram o destino mais cruel para quem se opunha contra a idolatria da Igreja e do Estado. PIERONI, Geraldo. **Excluídos do Reino: A Inquisição Portuguesa e o Degredo para o Brasil Colônia**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2000.

No ano de 1579, D. Sebastião expede uma resolução que comuta a pena de 05 anos de galés, na qual foi condenado o cigano João Torres, em cinco anos de degredo para o Brasil, podendo este ser acompanhado de sua mulher e seus filhos. Para Rodrigo Teixeira (2008), João Torres foi provavelmente o primeiro cigano deportado da Coroa Portuguesa para o Brasil e veio com sua esposa Angelinan no ano de 1574. No entanto, determinar quantos ciganos vieram para o Brasil, até 1822, é quase impossível. Teixeira afirma que:

Eles foram presos apenas pelo fato de serem ciganos. Inicialmente João foi condenado às galés e Angelina deveria deixar o país dentro de dez dias, levando seus filhos. Alegando, no entanto, que “era fraco e quebrado, e não era para servir em coisa de mar e muito pobre, que não tinha nada de seu”, João pediu para poder sair do Reino, ou então que pudesse ir para o Brasil para sempre. O “pobre” cigano João de Torres deve ter pago um bom suborno porque logo, em poucos dias, seu pedido foi deferido e a pena foi mudada para “cinco anos para o Brasil, onde levará sua mulher e filhos”. O número de filhos não é mencionado, mas devem ter sido alguns poucos, talvez dois ou três, porque certamente não iriam deportar gratuitamente para o Brasil um (auto declarado) miserável e inútil cigano João, sua mulher e uns dez ou quinze filhos. Por causa deste documento João de Torres sempre é citado como o primeiro cigano a entrar no Brasil. Não se sabe, porém, se ele realmente embarcou (TEIXEIRA, 2008, p.47).

Segundo os pesquisadores Melo, Veiga, Couto e Souza (2009), em Portugal, os ciganos sofreram dura repressão com as leis, por exemplo, a de D. Felipe, que em 1592, proibiu a entrada dos ciganos no reino, o uso da língua e vestuário²¹. Limitava o nomadismo, considerando como vagabundagem e o estabelecimento de grupos em um lugar comum.

Contudo, já era chegado o tempo da máquina e a era industrial com seu modelo de sociedade produtiva e seus padrões de eficácia, retêm o vagabundo, sobretudo, a imagem do trapaceador perigoso. No mundo, onde prevalece as riquezas materiais, o status de nômade vai se relegando à miséria e à exclusão. No ano de 1449, a Espanha ordena a expulsão de seu território para todos os que não tinham profissão e, em 1528, a partir de um édito, muitos ciganos foram desterrados da Europa para os países da América do Sul, como o Brasil, Peru e Chile.

Motta (2004, p. 22) reconstitui, por meio de Morais Filho, uma canção de tristeza, que segundo o mesmo, era costumeiro cantar após a última refeição, à

²¹ “Ey por bem e mando, que todos os Ciganos [...] se saião dos ditos Reinos, onde mais não entrarão, sob pena de morte natural. E porém querendo ficar, o poderão fazer, com tanto que não andem em trajos de Ciganos nestes Reinos, nem falem sua lingua [...] e se avisinhem nos Lugares, sem andarem vagabundos não os consentindo viver em bairros apartados de per si, mas que estem misturados entre os outros visinhos. [...] e as mulheres dos ciganos [...] não o fazendo assim, serão publicamente açoutadas com baração e pregão, e degredadas para sempre para o Brazil” (COLLECÇÃO DA LEGISLAÇÃO ANTIGA E MODERNA DO REINO DE PORTUGAL, 1819, p. 205-206).

noite, após acondicionar a bagagem para uma partida. “E quando cai a noite, um cordão de fogo listra a grimpada dos cerros e o interior das florestas. Escutando-se ao longe uns tinidos de viola e umas cantilenas magoadas e suavíssimas”:

Como a galé deixa os ferros/ Quando vai livre viver,/
 Assim deixarei meus dias/ Quando tiver de morrer.
 A morte por ser desgraça./ Não deixa de ser ventura,
 Pois corta pelas raízes/ Males que a vida não cura
 (MORAES FILHO, 1981, p.2).

Os povos ciganos sempre viveram às margens das sociedades por onde passaram. A história registra-os como vítima da Santa Inquisição, onde eram queimados em praças das cidades e aldeias, acusados como hereges e feiticeiros, por dominarem conhecimentos e práticas que contrariavam os interesses da Santa Igreja Católica; como também, foram vítimas do holocausto nazista, na tentativa de uma purificação das raças proposta por Adolf Hitler. Estima-se que entre 100 a 500 mil ciganos, juntamente com os judeus, foram executados pelo regime nazista. No momento presente, os ciganos, segundo Martinez (1989), são considerados como possuidores de subculturas, cópias mal feitas das sociedades globais. São constantemente expulsos dos países onde vivem, numa política nefasta de anti-ciganismo, racismo e xenofobia idealizada pelos movimentos nacionalistas que renascem em meio às constantes crises econômicas – em busca de justificativas para as fragilidades do liberalismo. Nesse caminho, a história desse povo passa a ser construída a partir de representações que pouco a pouco foi formatando um modelo imagético que se perpetuou nas sociedades.

[...] podemos ver como as primeiras representações sobre os ciganos se organizavam dentro do imaginário popular que alimentava as diversas crônicas e os depoimentos em jornais. Vários documentos da época mostravam as impressões do povo em relação aos ciganos. Na realidade, pouco se sabia sobre esses “seres excêntricos” que vinham de terras distantes. Apenas o que era *dito* ou *comentado* parecia ser suficiente para preencher as curiosidades e fantasias da população – afinal, “o que se dizia por todas as partes” sobre os ciganos era o que importava. [...] A condenação moral dos ciganos como indivíduos perversos, hereges e selvagens e, conseqüentemente, a suposição de banditismo, violência e vagabundagem tomaram contornos definitivos ao longo dos séculos XVI e XVII, graças à incorporação dessas representações populares sobre os ciganos na literatura e nas caracterizações artísticas do início da Idade Moderna. Inicialmente, as personagens ciganas surgiram nas narrativas fantásticas e satíricas de literatos e intelectuais do período renascentista, sofisticando-se posteriormente nos romances picarescos do século XVII (FAZITO, 2006, p. 700- 701).

Os diversos agrupamentos de ciganos chegaram ao Brasil em meio de pretensas disputas de espaços sociais na Europa setecentista que, escoava para as novas colônias, o depuro, o indesejado; vindo conter amparo em terras das capitâneas do Maranhão, do Ceará e do Rio Grande, num processo de troca com o degredo da África, proclamado em 1717. Estas rotas de destino eram as áreas menos densamente ocupadas pelos colonizadores, nas quais, os espaços seriam disputados com os índios. Por outro lado, a política metropolitana em relação aos ciganos era permeada por ambiguidades quanto à sua exclusão no projeto colonial.

No entanto, foi no reinado de D. João V que ocorreu a ordenação do banimento de todos os ciganos para as colônias portuguesas, o que demonstrou que a Coroa garantia um novo lugar social para estes. A notícia foi publicada na Gazeta de Lisboa de 10 de Março de 1718, em que anunciava o embarque de uma comunidade inteira para o Porto do Rio de Janeiro. Acrescenta ainda que:

No Brasil, os ciganos gradualmente foram se incorporando à sociedade local entre os brancos da classe baixa, diluindo fronteiras étnicas e culturais. Não tiveram dificuldades em encontrar ocupação, participando de atividades tanto da vida urbana quanto do comércio interprovincial, sobretudo aquelas ligadas ao tráfico de escravos e ao comércio de animais de montaria. Sua inserção peculiar no sistema escravista, entretanto, não se deu por acaso. Representava não somente sua inserção na sociedade mais ampla, como também sua reconhecida competência no 'controle de um espectro inteiro de interação étnica', atribuindo aos ciganos uma função e uma posição no sistema de relações sociais muito diferentes das que vigoravam àquela época na metrópole portuguesa (DONOVAN, 1992 apud MELLO et al., 2009, p. 81).

Nesse mesmo sentido, Sérgio Buarque de Holanda analisa a sociedade brasileira no seu clássico estudo *Raízes do Brasil*, e ao tratar dos costumes reinóis introduzidos culturalmente no cotidiano da colônia, informando que havia um certo sentimento de conciliação entre os diferentes sujeitos da corte, afirma que:

Em sociedade de origem tão nitidamente personalistas como a nossa, é compreensível que o simples vínculos de pessoa a pessoa, independentes e até exclusivos que qualquer tendência para a cooperação autêntica entre os indivíduos, tenham sido quase sempre os mais decisivos. As agregações e relações pessoais, embora por vezes precárias, e de um lado, as lutas entre facções, entre famílias, entre regionalismos, faziam dela um todo coerente e amorfo. O peculiar da vida brasileira parece ter sido, por essa época, uma acentuação singularmente enérgica do afetivo, do irracional, do passional, e uma estagnação ou antes uma atrofia correspondente das qualidades ordenadoras, disciplinadoras, relacionadoras. [...] Uma suavidade dengosa e açucarada invade desde cedo, todas as esferas da vida colonial (HOLANDA, 1995, p. 61).

Esse mesmo sentimento se deixa transparecer nos escritos do pesquisador Assedê Paiva (2002), que deixou grande contributo à história dos ciganos no Brasil, inclusive, fazendo sérias críticas e contrapontos ao pintor Debret, que acusava os ciganos de serem negociantes de escravos. Paiva (2002) afirma sobre os ciganos que

[...] à medida que estes foram chegando ao Brasil, especialmente Rio de Janeiro, foram expelidos para o Valongo que então nada mais era que um local pantanoso e pestilento, no dizer de Vivaldo Coaracy. A cidade ultrapassou a rua da Vala [hoje Uruguaiana] e foi se espalhando em direção ao Valongo. [...] No Rio antigo, aos ciganos que se tornaram sedentários, as autoridades lhes designaram para residência os brejos palustres, então considerados longínquos ao fim da rua do Piolho [hoje Carioca], isto é, num local que seria depois o Rocio (hoje praça Tiradentes). [...] Posteriormente, os ciganos mudaram para a rua dos Ciganos, hoje rua da Constituição. [...] Em 1763, participaram ativamente das festas reais em honra do primogênito de d. Maria I. [...] Animaram as festas do casamento do d. Pedro I com d. Leopoldina e, no período áureo de 1808-1818, foram sempre convidados a participarem das comemorações da corte. Joaquim Antônio Rabelo, cigano rico, prestamista, benemérito e humanitário bancou a festa dos ciganos para o rei e chegou ao posto de alferes (PAIVA, 2002, p.48).

A história registra ocorrências de perseguições aos ciganos e até mesmo de assassinatos na tentativa de limpar do mundo esse povo. O pesquisador Rodrigo Teixeira (1998) relata em seu trabalho sobre os ciganos, em Minas Gerais, no século XIX, que o projeto civilizatório da velha república brasileira, com auxílio da medicina social, conhecida então por higienismo, previa a fixação desses 'indesejáveis' para fora do perímetro urbano, e que naquele momento foi travada uma disputa pela ocupação do espaço social entre ciganos e gadjé – o não cigano.

Os ciganos eram colocados fora de perímetro urbano, porque, na perspectiva da medicina social ou higienismo, era preciso distinguir espacialmente aquilo que podia significar o contágio, a doença. A cidade deveria expressar continuidade espacial, e não ter um quisto incômodo. A constante mobilidade dos ciganos, além da apropriação do espaço, colocava empecilhos ao projeto civilizatório da sociedade burguesa brasileira. Não por acaso, as autoridades e cidadãos mineiros queriam a expulsão dos ciganos de seu território, a não ser que se fixassem segundo as normas da sociedade gadjé.

Esse tratamento dado ao cigano perdurou por toda a formação do Estado brasileiro em todas as suas etapas e, coincidentemente; ainda no momento atual, como consequências históricas. Perseguidos por toda a história da humanidade, onde relatam as diásporas e as fugas constantes, a ameaça ao projeto civilizador da cultura moderna burguesa, os ciganos traçaram sua perspectiva histórica com base

no silêncio e na guarda de uma memória que até os dias atuais, teimam em silenciá-la.

2.2 UM ROMANESTHÀN NO NORTE: LUGAR DE VIVER, ANDAR, MORRER

Nossa investigação sinaliza que sempre houve uma circularidade de grupos de ciganos entre os estados do nordeste brasileiro e, em especial, entre os estados da Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará. Estas passagens estão descritas nos textos de Gilberto Freyre que em “Sobrados e Mucambos Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil”, expõe que Franceses, alemães, principalmente judeus, e, em certas especialidades os ciganos acabaram suplantando os portugueses como mascates. Cita também que alguns ciganos contribuíram na transformação da paisagem social do Brasil patriarcal.

[...] E muito fidalgo de casa-grande do interior foi caloteiro em toda extensão da palavra; e não vítima dos judeus da cidade. Em vez de roubado, na cidade, ele é que roubou nas remessas de açúcar ou de café. Houve enfim, muito velhaco e espertalhão escondido por trás de barbas patriarcais e engabelando, com suas manhas, comissários, agentes de cobrança e até ciganos, vendedores de cavalo pelos engenhos (FREYRE, 1951, p. 260).

Com referência a esse período, os registros sobre a passagem e a vida dos ciganos no Rio Grande do Norte ainda são escassos, muito embora tenhamos no imaginário popular e na história oral, uma constante e forte representação dos ciganos nas suas mais diversas categorias, que vão desde a estigmatização como preconceito, escritos em crônicas do cotidiano²², bem como, alguns dados encontrados em processos judiciais no Seridó²³, que confirmam essa presença.

Como se pode observar pelos processos judiciais, a presença dos ciganos está documentada em fontes oficiais e arquivísticas e oferecem ricas evidências da presença dos ciganos no nosso estado. Essas fontes resumem-se a três inquéritos entre os anos de 1880 e 1937. Sobre os referidos processos, a historiadora Silva (2011, p.56) afirma:

²² Trazemos algumas informações de fontes históricas em citações longas dada à importância do conteúdo escrito e a necessidade de melhor compreender o cotidiano dos grupos no estado do RN.

²³ O trabalho escrito pela historiadora Francisca Juciane Alexandre da Silva, sob a orientação do professor Andrade Júnior, analisa as representações sobre os ciganos do Seridó que viveram entre os séculos XIX e XX através de três processos-crimes catalogados no Laboratório de Documentação Histórica do Ceres - LABORDOC - / Centro de Ensino Superior do Seridó UFRN. Apresentamos na íntegra suas análises sobre os processos citados.

Foram encontrados três processos-crime sobre ciganos, lembrando que geralmente quando os ciganos aparecem nos processos são na sua grande maioria os réus, os acusados, pois eles não utilizavam a justiça para resolver seus problemas, enquanto isso os “não-ciganos” sempre recorriam as forças policiais para resolver problemas, e se esse problema fosse grupos ciganos, certamente a justiça seria acionada. Portanto é comum que os ciganos ocupem sempre o lugar de réu na documentação encontrada. Os processos são referentes a região do Seridó entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX. Os processos envolvem ciganos de grupos distintos e que aparentemente não possuem ligação alguma. Foi possível capturar nos processos, traços do que identificamos como a ciganidade dos grupos, ou seja aquilo que eles possuem de semelhante e de comum para com outros grupos, e foi justamente isso que ajudou a identificar os ciganos nos processos, pois inclusive em um deles não aparece a denominação de ciganos para com os réus.

O primeiro processo trata de uma queixa crime representada por um italiano conhecido como Vicente Lacarva e demais criadores, residente no distrito de São Miguel (atualmente a cidade de Jucurutu), que culpavam os ciganos por furto de selas de montar, cavalos, éguas e alguns animais não especificados. O processo indica que o crime havia sido cometido em cidades circunvizinhas, chegando até ao estado da Paraíba, onde os ciganos estavam acampados. No processo averiguado, o promotor emite a seguinte denúncia:

O Promotor Público desta comarca do Seridó usando do direito que lhe confere o Art. 74 do Cod da Proc.(?) e em vista do inquérito policial que lhe foi remetido, vem denunciar dos ciganos José Lopes, João Batista, Aquino, Tito, Valério, Coringa que formam um só grupo denominado Feitosa, vagabundos e sem parada certa pelo facto que passa a referir.²⁴

A pesquisadora Silva (2011, p.38) elabora, a partir da leitura do primeiro processo, uma narrativa, demarcando os principais pontos tratados:

O ano era 1880 e do dia 11 para 12 do mês de junho, desapareceram dos pastos das fazendas de criação denominadas Jucurutú do distrito de São Miguel muitos animais dentre os quais, um cavalo castanho de sela pertencente ao Italiano Vicente Lacarva, outro pertencente a Sebastião Alves de Medeiros, uma égua melada pertencente a José Basílio Batista, e desapareceram também mais dois animais que não estavam nos pastos da fazenda Jucurutú, era um cavalo borrado e uma égua russa pedrês de propriedade de Vicente Alves que pastavam na fazenda Pedra Branca onde o dito Vicente Lacarva morava. O Italiano Vicente Lacarva notando a falta de seu cavalo e de outros animais, que não eram seus, mas, que pastavam em sua fazenda e suspeitando de terem sido os animais roubados por um grupo de ciganos que estavam há três dias, mais ou menos a uma légua de distância de sua fazenda, manda que Manoel Alexandre de Araújo vá ao encontro do grupo a fim de confirmar suas suspeitas, pois no ano anterior o mesmo grupo de ciganos já havia sido apanhados por Manoel Alexandre

²⁴ LABORDOC- Laboratório de Documentação Histórica do Ceres-UFRN. **Processo-crime: n.70**, 1880.

com outros animais furtados pelos ciganos.[...] Em busca dos animais da fazenda Jucurutú e no encalço dos ciganos, Manoel Alexandre de Araújo fica sabendo do desaparecimento de outros animais pertencentes a Vicente Alves, morador da Pedra Branca, e encontra os animais já negociados pelos ciganos no lugar denominado Buqueirão do termo da cidade de Jardim, eram quatro, dos cinco animais que haviam sido furtados, os animais se encontravam em poder de Miguel de Araújo e de sua família que os havia adquirido do grupo de ciganos que por ali passou, mas que depois de negociar, seguiu viagem. Nessa ocasião quatro dos cinco animais roubados haviam sido achados: o cavalo de Vicente, que segundo o mesmo, voltou a seu poder muito ferido; a égua melada de José Basílio Batista; o cavalo borrado; e a égua russa pedrês de Vicente Alves; mas ainda faltava o cavalo de Sebastião Alves de Melo. Seguindo em procura ao cavalo de Sebastião Manoel Alexandre de Araújo encontra-o com o grupo de ciganos que alcançou no lugar denominado (Kargados [?])²⁵ na freguesia do Picohi na Paraíba, depois de apanhar de volta o animal que estava em poder dos ciganos, Manoel pergunta a eles como conseguiram os animais? E os ciganos respondem que os “apanharam” de Joaquim da Rocha num lugar chamado (Riacho dos passos[?])²⁶. E mesmo sendo confirmada a autoria dos furtos por parte dos ciganos, nenhum dos membros do grupo é preso, pois, segundo o que é possível entender no processo nenhum dos réus foi encontrado.

A descrição do fato denota informações para a nossa compreensão de que os ciganos citados no processo já faziam um roteiro de viagens, incluindo o sertão paraibano e o sul norte-rio-grandense – Jucurutu, Caicó e Picuí na Paraíba como rota de escoamento de suas mercadorias; a presença de estrangeiros – italianos na região, compradores de cavalos de monta e para comercialização, bem como, o episódio, que narrado, nos permite compreender possivelmente, o agrupamento que praticou esse episódio, que pelas suas características, poderia se tratar de uma família de *Calon*, pois como se consta em muitas narrativas, são os *Calon* que negociavam mais frequentemente com animais e estavam mais presentes entre a região do Seridó potiguar e o Seridó paraibano. Ainda afirma Silva (2011, p. 38) que:

A presença de viajantes [...] sempre foi muito constante na região do Seridó, dada as suas características geográficas peculiares, com formação de rotas comerciais ligadas diretamente aos destinos econômicos com que o estado do Rio Grande do Norte mantinha relações comerciais. O Seridó encontra-se localizado num território entre dois estados - Paraíba e Rio Grande do Norte, com suas aproximações fronteiriças aos polos de negócios que permitem a chegada aos estados de Pernambuco e Ceará. Portanto, no sul do Rio Grande do Norte e norte da Paraíba. Daí a facilidade de entradas e saídas para a escoação de mercadorias, desde a carne de charque, farinha, queijo, até os grãos produzidos na agricultura (SILVA, 2012. p. 38).

²⁵ Ibid., p. 15.

²⁶ Ibid., p. 4.

Ainda sobre a análise desse processo, a pesquisadora Silva (2011, p. 39) comenta alguns aspectos no que se refere ao cotidiano dos ciganos citados no processo acima descrito:

[...] sobre determinados aspectos do processo notamos, desse modo, que o grupo “Feitosa” como assim é descrito no processo, possui os aspectos do que chamamos de ciganidade, e podemos vê-la, por exemplo, na descrição feita no processo e que caracteriza o grupo de ciganos como sendo [...] o nomadismo cigano, que é uma de suas principais características. Ainda são descritos como sendo negociantes de animais o que se sabe é um dos ofícios mais comuns praticados pelos grupos ciganos. Durante todo o século XIX, a atividade de barganhista de cavalos e bestas de carga foi descrita por diversos viajantes estrangeiros e memorialistas que se encontravam com ciganos pelo interior do país, muitas vezes encetando negócios com eles. [...] E ainda existe um elemento que caracteriza como os ciganos são vistos pelos não ciganos, é a desconfiança, o preconceito que é caracterizado pela suspeita imediata que surge sobre os ciganos logo que os animais desaparecem, pois antes mesmo de haver qualquer confirmação a respeito da autoria do furto eles já foram tidos como culpados [...].

Todos os aspectos mencionados na análise da pesquisadora ainda são fortemente conferidos nos dias atuais, quando se discute o tema que trata da vida cotidiana dos ciganos. Percebemos também que dá sua análise, surge um novo elemento na sua narrativa: a ciganidade. Ao analisar os processos crime, outro pesquisador, Andrade Junior (2013, p.105) introduz uma discussão sobre o tema ciganidade, forma de viver cigana no mundo, e suas diversas construções identitárias. Acrescenta que a ciganidade é a forma de relação do cigano com o mundo e consigo mesmo, e que desenvolveram em sua construção histórica permeada por perseguições e sofrimentos. Embora, cada grupo possui sua identidade, mas existem aproximações bastante significativas entre eles. Como resultado do processo mencionado anteriormente, o Promotor Público da comarca despacha a seguinte decisão:

Certifico que deixei de efetuar a prisão do réu constante no mandado reto por não ter tido por não ter encontrado neste termo constando me achar para a província da Paraíba ou Pernambuco onde é morador e dou fé. Cidade do Príncipe, 15 de fevereiro de 1881 (PROCESSO- CRIME Nº 70,1880, p. 41).

O segundo processo trata de uma denúncia do Ministério Público em desfavor do cigano Idalino Alves de Melo, acusado de homicídio contra ciganos de outra família, numa disputa acirrada entre grupos conhecidos na região do Seridó, no início do século XX. Todo o problema da discórdia gira em torno da quebra da ética entre os dois grupos, já conhecidos anteriormente, e ambos desafetos em função do caso de perda da virgindade e traição matrimonial. A causa apontada no

inquérito nos remete a perceber que houve a violação de uma ética respeitada entre os grupos de ciganos, que é a honra, a virgindade e o crime de adultério. Nos termos abaixo, o promotor público de Caicó/RN, denuncia nos seguintes termos:

O promotor Público desta comarca usando dos direitos que lhes são conferidos por lei, vem perante vossa senhoria denunciar o cigano Idalino Alves de Melo, casado, sem domicilio certo, pelo facto criminoso que passa a relatar [...] (RIO GRANDE DO NORTE, 1907, p. 1)²⁷.

Ao analisar o segundo processo, Silva (2011, p. 2) constata que se trata de um conflito ocorrido no ano de 1907, e que se confrontaram na localidade Barra da Cachoeira, próximo à cidade de Caicó, duas famílias de ciganos. Constrói assim, a seguinte narrativa:

[...] No dia 30 de abril de 1907 em um estabelecimento comercial o cigano Idalino Alves de Mello está a conversar com o coronel Gorgônio da Nóbrega. Passados uns instantes, segundo ele mesmo diz, seguiu para seu rancho na Barra da Cachoeira e lá chegando fica sabendo da chegada de um grupo de ciganos vindos de Alagoas. Fazem parte desse grupo Manoel Fernandes conhecido como Licôr e seus filhos Virgulino Pereira e Moleque. Idalino autoriza que os ciganos de seu grupo possam ir visitar os recém-chegados, mesmo sabendo que estes possuem rixa com o grupo do Cigano Valério Correia conhecido como Cigano Barros que também está arranchado pelas redondezas. A rixa se deu por ter ele, o cigano Barros, desfeito um casamento de uma filha sua com o cigano Virgulino Pereira, filho de Manoel Fernandes (Licôr) do grupo recém chegado e depois ter feito seu casamento com Augusto, filho de Idalino. Mesmo que se propalasse a história da filha de Barros, a cigana Virtuosa, já ter sido desvirginada por Virgulino. No dia seguinte pela manhã :um dos ciganos do grupo de Valério Correia (Cigano Barros) chamado Lêlê vai ao grupo de Idalino e pergunta se ele possuía intriga com Manoel Fernandes (Licôr) líder do grupo recém-chegado. Idalino responde que não, mas também diz que não quer se acompanhar com aquele grupo, pois, afirma serem todos ladrões. Uma questão interessante é que Lêlê estava para se casar com uma filha de Idalino. Mais tarde Idalino vai ao encontro dos ciganos do grupo de Valério Correia (Cigano Barros) e encontra esses negociando alguns animais, com um tal JôJô que ao que tudo indica não é cigano, mas percebendo que aqueles ciganos não conseguem fechar negócio com o comprador Idalino pede para negociar, o que é concedido. Mesmo assim ele não consegue fazer negócio e volta para o seu rancho. No caminho encontra o cigano Valério Correia (Cigano Barros) que possivelmente tenha vindo informa-lhe de uma briga de seu filho Augusto com outros ciganos do grupo dele (Cigano Barros). Um tempo depois, chega Augusto ao rancho do seu pai Idalino falando que seria melhor que fossem todos embora daquele lugar pois, os ciganos de Valério Correia (Cigano Barros) queriam mata-lo e roubar sua mulher, e mais ainda estavam dizendo que todos os ciganos do grupo de Idalino eram “aduladores dos homens do Seridó” vii o que Augusto respondeu que sim, pois os “homens do Seridó” lhes davam proteção. Idalino percebe nesse momento que os ciganos do grupo de Valério Correia (Cigano Barros) estão todos em uma correria e pegando armas. Instantes depois o cigano Valério Correia (Cigano Barros) vai ao grupo de Idalino novamente para perguntar se ele vai embora daquele lugar, o que Idalino responde que sim, dizendo que vai para casa de Manoel Nogueira. Nesse momento tanto o Cigano Idalino como Valério Correia (cigano Barros)

²⁷ Processo relativo ao crime do Reo Idalino Alves de Melo; Juiz Augusto Carlos de Martins, 02 ago. 1907.

entram em acordo para tentarem acalmar seus respectivos grupos. Mas, quando Valério Correia (Cigano Barros) chega a seu grupo percebe que todos estão muito exaltados o que também é percebido por Idalino que vendo a ação do outro grupo pega um rifle, chama seu filho Vicente, e pede que ele carregue a arma, pois provavelmente terão que usá-la. Mais uma vez Valério Correia (Cigano Barros) vai ao grupo de Idalino saber se este realmente ia partir e mais uma vez ouve uma resposta positiva, e mais que isso, dessa vez Idalino manda um recado para o cigano Mariano José de Salles (Morais) dizendo que ele pode procurá-lo para tratarem das negociações do casamento dos seus filhos. O mesmo cigano Mariano José de Salles (Morais) pertencente ao grupo de Valério Correia (Cigano Barros) é o mais exaltado de seu grupo e vai até o grupo de Idalino para com ele tomar satisfações, e naquele local, entra em confronto e troca tiros com Augusto, filho de Idalino. No decorrer do confronto Augusto, pede a Vicente, irmão de dele que atire em Mariano José de Salles (Morais). Vicente acerta Mariano na cabeça e depois de efetuar os disparos morre atingido por três tiros dados por Valério Correia (Cigano Barros) e por seu filho Thomaz, Vicente morre não só atingido pelos tiros mas em virtude de três cuteladas de faca. Nessa mesma hora Augusto vai de encontro a seu pai e lhe pede o rifle, mesmo assim o pai vê espantado Augusto fugir ao invés de vingar o irmão. Matheus Soares da Costa, que também é filho de Idalino, um jovem de apenas quinze anos na tentativa de fugir para longe do conflito é alvejado por tiros disparados por José pereira Lopes (Catingueira), Joaquim da Fonseca Taboca (Crisante), Tomaz D'aquino e Lêlê, todos pertencentes ao grupo de Valério Correia (Cigano Barros). Para Idalino, seu filho Augusto, agiu como um traidor, pois, não teve coragem de vingar o irmão, portanto no final do depoimento ele revela o local onde seu filho se escondeu, sendo este a cachoeira de Luis Florêncio. Entender esse conflito implica em cruzar as informações dos depoimentos, e perceber quais os fatos que se repetem e ver inclusive a mudança dos discursos que se alteram de acordo com o quem tem o direito de fala, as informações contidas até agora nessa narração fazem parte apenas do depoimento do Cigano Idalino que é posto como réu no processo pelo fato de ter ele agido como um cúmplice na morte do Cigano Mariano José de Salles (Morais). Nota-se, por exemplo De certo não fica totalmente claro o real motivo do conflito entre os grupos, contudo, o dado exposto em uma fala do Cigano Augusto, que afirma que os ciganos do grupo de Barros quererem roubar sua mulher, além de ser mencionado no depoimento de Idalino, o que possivelmente denota um grau de importância, ao fato da cigana Virtuosa ter um casamento desfeito com um membro do grupo recém-chegado de Alagoas no qual acreditava-se que ela havia sido desvirginada pelo cigano Virgulino, pertencente a esse dito grupo, e com quem foi casada. No entanto não existem motivos aparentes para que o grupo de Idalino se desentenda com o grupo do cigano Barros, o mais provável é que se desentendessem com os ciganos de Alagoas, tendo em vista a questão do antigo casamento da cigana Virtuosa. Mesmo assim tudo leva a crer que o conflito inicia-se por causa de um motivo passional, mas que, posteriormente toma outras proporções [...]. Enfim isso mostra que as rixas, intrigas e disputas entre grupos ciganos são bastante comuns, reais e se estendem por longa duração.

O comportamento adotado pelo grupo que se sentiu vitimado pela ofensa do ato de desvirginamento de uma filha, da desfeita do casamento e da tentativa de adultério entre as famílias, são, na verdade, considerados pelos ciganos *Calon* como sendo protocolos de profunda ofensa contra a moral da família cigana. Essas tradições são ainda permanentes como práticas de vida entre os ciganos conhecidos no nosso estado. Percebemos em um caso na cidade de Florânia/RN, que uma

Calin havia sido considerada “escarrada”²⁸ em função de perder sua honra, sua pureza diante das outras mulheres do agrupamento.

O terceiro inquérito é também uma denúncia do Ministério Público contra as ciganas de nomes Olga e Adelaide, estas que são acusadas por práticas ilícitas ao fazer leitura das cartas para o senhor Manoel Fernandes de Araújo Nóbrega que se sentiu lesado e as denunciou. Transcrevemos, na íntegra, algumas passagens do texto, considerando os aspectos da materialidade das fontes e as análises historiográficas, assim determinadas. A denúncia apresentada pelo Promotor Público tem o enunciado:

O promotor público [?] assignado, no exercício de suas funções tendo em frente o inquérito, denuncia de Olga e Adelaide de Tal, ambas de nacionalidade estrangeira, Syrias, cor morena a primeira de cor branca a segunda estatura regulares de residência ignorada pelo facto seguinte [...]
(RIO GRANDE DO NORTE, 1937, p. 2-3).²⁹

O processo apresentado ocorre na década de trinta do século XX e traz elementos novos para as relações entre o mundo gadjê e duas ciganas, provavelmente de agrupamentos *Kalderash*, por se denominarem estrangeiras e advindas da Síria, praticando a quiromancia e as suas astúcias para ganhar a vida. A historiadora Silva (2011, p. 3) constrói a seguinte narrativa:

No dia 6 de novembro de 1937 segundo os depoentes entre 12:00 e 13:00 horas na cidade de Caicó, mais precisamente na rua Monte Petropolis, ao chegar em sua casa naquele dia o senhor Manoel Fernandes de Araújo Nóbrega, que se encontrava abatido em virtude de seu mal estado de saúde, ele que era funcionário público aposentado e morador naquela rua, é abordado por duas ciganas, Olga e Adelaide, que se ofereceram para “botar as cartas”^{xi} para o referido Manoel que cedendo aos pedidos das ciganas deixa que elas façam a leitura de seu futuro como assim era de costume. Ao entrar na casa a cigana de nome Olga abre o baralho sobre uma mesa e depois de falar-lhe muitas coisas, convida Manoel para um quarto e lá dentro revela que ele possui um mal espírito, que pode deixá-lo paralisado, mas que ela pode lançar esse mal fora mediante pagamento, logo, a cigana questiona quanto Manoel pagaria pela cura e dizendo ele que pagaria 20 mil reis ela esboça reação contrária entendendo ser a remuneração pouca para o seu serviço. Desse modo, Manoel Fernandes diz que não diz que não pagará mais do que 50 mil, e quando o mesmo abre seu baú para gratificar a cigana pelo seu trabalho ela já estando com o dinheiro em mãos pede a Manoel todo o dinheiro que ele possuía que era a quantia de cinco contos e setecentos mil reis a fim de usá-lo para fazer parte da cura. Manoel entrega então o maço de dinheiro a cigana que, longe da visão de Manoel faz uma espécie de embrulho ou almofada de pano supostamente com o dinheiro dentro, depois pendurando essa almofadinha no rosário de Manoel, e pede que ele use esse acessório e que só venha a abrir o embrulho depois de três sextas-feiras, e diz mais,

²⁸ Escarrada é o mesmo sentido de ser “cuspida”, por onde passava a cigana que perdera a virgindade e não havia casado, as outras Calins cuspiam e mudavam de calçada como forma de castigo contra a cigana que havia rompido as regras do grupo.

²⁹ Processo relativo ao crime - Reo Olga e Adelaide de tal (Syrias); Juiz João Augusto de Araújo, 06 nov. 1937.

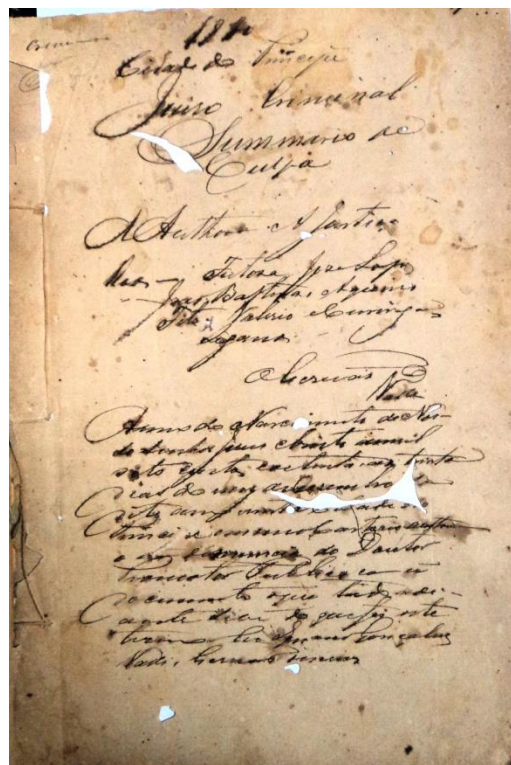
que o mesmo não precisa se preocupar pois ela ira ficar de residência fixa na cidade de Caicó até o final do ano, caso ele precise de alguma coisa, dito isso as ciganas vão embora. No dia seguinte Manoel Fernandes desconfiado de ter sido enganado pelas duas ciganas abre o pacote feito pela cigana Olga onde deveria encontrar todo seu dinheiro, mas se decepciona ao encontrar dentro do pacote apenas papel sujo. Esse foi imediatamente ao encontro das ciganas no local onde afirmaram estar residindo e é informado de que as mesmas haviam ido embora por volta da meia noite. O processo segue com depoimentos dos vizinhos do senhor Manoel Fernandes que confirmam a estadia das duas ciganas na rua Monte Petropolis e na casa do Senhor Manoel, além do mais ratificam a versão dos fatos narrados pelo dito Manoel que segundo os depoentes é um homem de bem, não sendo capaz de mentir e enganar ninguém, portanto era de fato possuidor da quantia de dinheiro que afirmou ter sido furtada pelas ciganas, já que o mesmo havia recebido o dinheiro a poucos dias de um coronel com o qual havia entregado a juros, sendo o dinheiro proveniente da venda de um sítio. Manoel Fernandes, depoentes e até mesmo a própria justiça deixam transparecer nos depoimentos e descrições do crime a suspeita sobre as mulheres estrangeiras que rondam a cidade de Caicó. É possível ver a repetição de narrativas que colocam as ciganas como espertas, e mal intencionadas, visto que percebendo, o aparente mal estado de saúde de Manoel Fernandes, utilizaram-se disso para engana-lo. Além do mais, ainda pesa sobre elas outras acusações, roubos de galinhas e outros golpes que segundo a depoente Guilhermina da Silva, doméstica, que sabe porque ouviu dizerem que foram praticados pelas ciganas. Nessa análise as acusadas Olga e Adelaide de tal, como constam no processo, são descritas e nomeadas, ciganas, mesmo que essa nomeação não esteja presente no processo, o que por vezes é algo comum, mesmo assim devido algumas características citadas no processo torna-se possível afirmar a ciganidade das acusadas, que são descritas como de “nacionalidade estrangeira, Syrias”^{xii}, “de residência ignorada”^{xiii} e “cartomantes”^{xiv}. E a cartomancia assim como a quiromancia é continuamente descrita como sendo uma prática da mulher cigana, não que essa seja a regra, mas é uma atividade predominantemente feminina. Arelada à necessidade dos homens de saber sobre o futuro, sobre o desconhecido as artes da adivinhação praticadas pelos ciganos ainda é uma prática em uso até hoje e que além de encantar aos “Gadjes” é uma das principais fontes de renda das famílias ciganas e uma das principais atividades da mulher cigana, esta que é vista pela sociedade como aquela que não segue os padrões de comportamento exigidos ao sexo feminino. Em consonância com os julgamentos sobre o comportamento singular da mulher cigana, também foi possível notar nesse processo uma relação muito íntima entre, ser nômade e estar sob suspeita, pois nos relatos do Senhor Manoel Fernandes, ele diz que após as ciganas realizarem a cura, elas afirmam que estariam de residência fixa até o final do ano na cidade de Caicó, o que de fato não procede, mas provavelmente este foi um argumento usado por elas para passar a ideia de segurança para o Senhor Manoel Fernandes que provavelmente apreendeu essa afirmação como uma garantia do serviço e da confiabilidade das ciganas que, caso contrário, não teriam tido tamanha credibilidade, haja vista o nomadismo cigano ser uma das principais causas da desconfiança que pesa sobre esses grupos. [...]

As práticas de leitura de mãos, cartomancia e curas ainda são nos dias atuais, recursos utilizados nas práticas cotidianas de sustentação econômica dos agrupamentos de ciganos. Essas práticas são desenvolvidas pelas mulheres que operam, nesse aspecto, expertises para a garantia da sobrevivência da família. No que se refere ao processo citado, este teve assim o seguinte desfecho:

Julgo procedente a denuncia de [...], para pronunciar, como de certo [...], as acusadas Olga e Adelaide de tal, Sirias, de cor morena a primeira e branca a segunda e de estaturas regulares, e de residências ignoradas como incursas nas sanções dos artigos 331, nº2, 330§4º e 157 tendo na consolidação das leis penais sujeitando-as a prisão e julgamento lance-se os nomes das rés no rol dos culpados e contra elas especia-se o competente mandado de prisão³⁰ (RIO GRANDE DO NORTE, 1937, p. 2-3).

Abaixo, imagem da capa do primeiro processo citado, datado do ano de 1880, disponível no LABORDOC/CERES, Caicó/RN, importante campo de pesquisa e de documentação da história do Seridó e do Rio Grande do Norte.

Figura 4 - Capa do Processo datado do ano de 1880



Fonte: Silva (2011).

Os processos citados demandam situações típicas de tratamento dispensado aos ciganos por todas as circunstâncias apresentadas, desde os estereótipos que os identifica como sendo marginalizados perante uma sociedade de forte tradição excludente para com os diferentes, até a forma de punição que o mundo gadje reserva para eles. O Seridó como um espaço geográfico comporta costumes próprios de uma sociedade patriarcal, colonizada por criadores que se transformaram paulatinamente em fortes fazendeiros e coronéis republicanos. Caicó, importante centro comercial do Seridó, é reconhecido por sua capacidade de reunir

³⁰ Processo relativo ao crime - Reo Olga e Adelaide de tal (Syrias); Juiz João Augusto de Araújo, 06 nov. 1937.

em seu espaço um significativo desenvolvimento urbanístico no interior do estado do RN.

Ainda em Caicó/RN, também merece destaque a história de Belizário e Ana, Ciganos que ganhou notoriedade em uma obra denominada *Narrativas seridoenses: histórias, crônicas e lendas*, compilados por Medeiros (2015), que trata dos escritos deixados por José Altino e demais pessoas que contavam causos na cidade. Na íntegra, Medeiros (2015, p. 241-244) descreve assim:

Há nos escritos deixados por José Altino muitas histórias resumidas e outras tantas contadas na íntegra, algumas já reproduzidas publicadas com linguagem e grafia atualizadas [...] No caso de Belizário e Ana há nada menos do que dez registros, dispersos por cinco cadernos, referentes aos anos de 1920 a 1925, a seguir reproduzidos: Conheci os ciganos Belizário e sua velha mãe Ana aqui mesmo em Caicó, quando o seu grupo acampou na cidade, confeccionando e vendendo tachos de cobre. Belizário é filho do velho cigano Belizário, de origem espanhola, homem rico que negociava com cavalos. Belizário (filho) atualmente é o chefe desse grupo de ciganos fabricantes de tachos. Ana gozou de muita fama em Caicó pelas suas habilidades cartomânticas, leitura da sorte nas cartas do baralho, e quiromânticas, leu a mão de tudo quanto foi mulher na cidade. Era escultora, vendeu mais de 100 imagens de Santa Sara Cigana. Convencia suas clientes sobre os poderes que a santa de sua devoção lhe transmitia. Esculpia suas imagens com madeira de imburana. Ana, além de Belizário, é mãe de duas ciganas que vivem também no grupo, Esmeralda e Sulamita. Ao serem expulsos da terra que ocupavam os velhos ciganos rogaram praga contra o fazendeiro e toda a sua descendência. E nunca mais tinham retornado ao município, mas a praga parece que ficou para sempre. [...] Desses tempos distantes registra a tradição algumas histórias e peripécias desse bando de ciganos artesãos e ciganas cartomantes em suas andanças pelo Seridó.

Reconhecemos nessa narrativa que os ciganos citados por Medeiros (2015) tratava-se de ciganos *Kalderash* pela habilidade de fabricar e vender tachos de cobre. Esses ciganos eram conhecidos como “tacheiros”, como também, pela crença em Santa Sara Kali, além de artesãs e hábeis leitoras de mãos – a *buena dicha*, como costumeiramente tratavam. Outra passagem do livro narra a venda de um cavalo realizado pelo cigano Belizário. Essa história é muito presente no imaginário *gadjê*, pois numa das nossas andanças pelo litoral potiguar, um historiador da cidade de Tibau do Sul, mais precisamente na Praia de Pipa, espaço geográfico distante da cidade de Caicó, fez a esse pesquisador o mesmo relato que consta na obra de Medeiros (2015, p. 244):

Conta-se que o cigano Belizário vendeu em Jardim de Piranhas um dos cavalos mais bonitos e nobres de quantos foram negociados às margens do Piranhas em todos os tempos. O comparador, encantado pelo animal, fez a última indagação ao ciganos: Belizário, esse cavalo tem algum defeito? — Não meu gajão, se o cavalo tem algum defeito está na vista, pode examiná-lo como quiser. Não há cavalo mais formoso no mundo! Negócio fechado, só alguns meses depois o comprador notou que o cavalo era cego de um olho. Do lado esquerdo nada enxergava, apesar de ter perfeito o olho. Era cego de nascença! Homem — exclamou raivosa a esposa, como é que você compra tão caro um cavalo cego? Por engano, Maria, por engano — da mesma forma que me casei sem poder saber que você era maninha!

O relato apresentado é uma ilustração da astúcia dos ciganos, que demarca a forma de sobrevivência desse povo. A astúcia é um dispositivo³¹ utilizado em situações necessárias na condição de ganhar algo de outro. Para Certeau (2003), o cotidiano dos homens comuns é indicado pelas diversas formas de engenhosidade, caças furtivas, trampolinagens.

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição com esta fadiga, com esse desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. Não se deve esquecer este 'mundo memória', segundo a expressão de Péguy. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memórias do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história 'irracional', ou desta 'não-história', como diz ainda A. Dupront. O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível [...] (CERTEAU, 1994, p. 31).

Em outra narrativa da obra de Medeiros (2015, p. 245-247), ainda com relação ao cigano Belizário e Ana, na cidade de Caicó, há uma série de elementos que merecem considerações na caracterização desse agrupamento. Vejamos a seguir:

[...] Próspero comerciante ao discutir com Belizário a respeito de um anel que este lhe oferecia por bom preço, assegurando ser de ouro puro a peça, afirmou em alto e bom som que todo cigano era ladrão. Belizário ao dar-lhe as costas para retirar-se, levantou os braços e vaticinou em voz muito mais alta: — O ladrão aqui não sou eu, conforme atesta Duvéli, Luz do Mundo. Quem for vivo verá. Cinco anos depois o tal comerciante faliu, fugiu da cidade, devendo a Deus e o mundo e dele nunca mais se teve notícia. Fugiu também da mulher e dos filhos, os quais, abandonados e sem recursos, só conseguiram sobreviver graças à caridade pública. Vale registrar que,

³¹ Para o filósofo Agamben (2005), o termo dispositivo pode ser entendido a partir de três pontos: 1) É um conjunto heterogêneo, que inclui virtualmente qualquer coisa, linguístico e não linguístico no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas etc. O dispositivo em si mesmo e a rede que se estabelece entre esses elementos. 2) O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder. 3) É algo de geral (um *reseau*, uma "rede") porque inclui em si a episteme, que para Foucault é aquilo que em uma certa sociedade permite distinguir o que é aceito como um enunciado científico daquilo que não é científico.

presente na hora da ofensa ao cigano, um jovem desconhecido, que disse chamar-se Plínio, comprou o dito anel pelo preço pedido por Belizário. Esse jovem enriqueceu de repente, tornando-se um dos fazendeiros mais influentes e poderosos do sertão do vizinho estado da Paraíba. Diziam que esse anel era tão poderoso que tudo quanto o seu possuidor pedia conseguia. E graças a esses poderes, Plínio chegou a possuir uma dezena de fazendas, igual número de mulheres, igual número de filhos e de vitórias políticas para si e seus candidatos. Ao ter notícia da morte do velho e estimado cigano, mandou chamar Belizário, o filho, a quem devolveu o talismã. O velho Belizário nunca mais veio a Caicó. O cavalo cego de um olho deixou muitos descendentes, todos perfeitos, e seu proprietário obteve bons preços pelos poldros que vendia. Mas, infelizmente, não deixou nenhum herdeiro para dar prosseguimento a seus negócios. Dona Maria bem que poderia ter consultado a cigana Ana, de tantos milagres nesse particular. Apesar do merecido respeito que o povo dedicava a Belizário, o grande sucesso por onde o bando passava se dividia entre a cigana Ana, por parte das mulheres, e os ciganos que faziam tachos de cobre, por parte dos fazendeiros, produtores de queijo e manteiga da região. Os preços eram acessíveis e os tachos de excelente qualidade. Velhos autos de inventários existentes nos arquivos de cartórios da região ainda registram esses tachos na relação de bens constantes do espólio inventariado. Vi de perto um deles, em perfeito estado de conservação, quando, ainda menino, na década dos anos 1940, passei alguns dias de férias na Fazenda Inês Velha, pertencente ao velho fazendeiro Quincó da Inês, sogro de um primo meu, Manoel Adelino de Medeiros. A oficina dos ciganos localizava-se, a céu aberto, em terreno limpo e bem cuidado na quadra onde hoje em Caicó estão edificadas o Banco do Brasil e a Caixa. Juntamente com outros terrenos vagos formavam antiquíssimo campo de futebol da cidade. Eram de 10 a 12 o número de ciganos artesãos, uns ocupados em produzir as peças, cujas fornalhas, foles e bigornas mantinham-se em funcionamento o dia todo no mesmo local, com a presença de quantos curiosos estivessem interessados em acompanhar os trabalhos. Alguns davam os retorques finais dos tachos que, como ouro, brilhavam ao sol; dois ciganos encarregavam-se das vendas. O movimento era grande, vinha muita gente dos municípios vizinhos comprar tachos. Alguns comerciantes locais adquiriam muitas peças para revenda em seus estabelecimentos. E os ciganos, muito sabidos, forneciam a mercadoria aos comerciantes a preços mais vantajosos, de modo que pudesse ser revendida pelo mesmo valor estabelecido pelos próprios ciganos no local da produção. Pessoas que vinham de outros municípios e não podiam esperar pela fabricação do tacho pretendido encontravam-no no comércio por preço igual ao pedido pelos ciganos. Permaneceram na cidade por uns 20 dias. Nunca Caicó fora tão movimentada por um acontecimento artesanal como o desses ciganos fabricantes de tachos de cobre do bando de Belizário. Mas, sem dúvida, a grande estrela da temporada foi mesmo a cigana Ana, esta mesma que hoje retorna, viúva e velha, sob os auspícios do filho, que agora chefia o bando. Hoje os aplausos dirigem-se a Esmeralda e Sulamita, porém não tão calorosos como os que ainda devem ressoar nos ouvidos da velha cigana Ana ao lembrar sua mocidade no Seridó potiguar. Foi a ela que o filho devolveu o talismã que pertencera ao pai e por muito anos estivera em poder de pessoa desconhecido (MEDEIROS, 2015, p. 245-247).

Tomando como base o texto descrito, percebemos os elementos do imaginário popular fortemente marcado por superstições ligadas ao exotismo e a religiosidade. As pragas dos ciganos ou maus dizeres são ainda forte argumentos no que se refere ao preconceito contra eles. Outros aspectos como o uso do termo “*Duvel*”, que para alguns ciganos tem o mesmo significado de Deus, o ser supremo

e, considerando a fabricação de utensílios como tachos de cobre e a oficina fixada em um dado espaço da cidade, nos leva a pensar que o grupo realmente se caracteriza como sendo uma família de ciganos *Kalderash*. Os ciganos *Calon* denominam Deus como *Duver Baron*. Esses mesmos agrupamentos, os *Calon* não fixam oficinas dessa natureza nas cidades, pelo menos que se tenham notícias no percurso da pesquisa. O ofício de tacheiros era próprio dos *Kalderash*, que cruzavam o Brasil inteiro, vendendo sua arte para os gadjês e assim manter a sobrevivência da família.

Podemos perceber mais intensamente que, nas últimas décadas do século XIX, vamos encontrar registros da passagem de grupos de ciganos em pequenas cidades e que coincide com a época em que havia o mesmo movimento na região da Tromba do Elefante, conforme a crônica do jornalista Calazans Fernandes (2002).

Após esse período, são conhecidas as rotas dos ciganos que costumeiramente percorriam os sertões pernambucano, paraibano, potiguar e cearense. Em seu trabalho denominado *O Guerreiro do Yaco: serra das almas, -, As memórias e lendas de Zé Rufino*, o jornalista Calazans Fernandes (2002), traça o percurso de um grupo de ciganos na região da Tromba do Elefante³², conhecida geograficamente, na época, como sendo a Serra das Almas. Em seu trabalho, numa narrativa épica e descritiva, o autor reconstitui a vida de ciganos nômades como Jerônimo, que empresariava as viagens de ganha – os shows dos que considerava os peregrinos da sorte, acompanhados de Venâncio, Lucas, Mateus e Madalena. Relata assim: “Cobertos de andrajos e poeira, de cabelos longos e desgrenhados, no pôr do sol eles apareciam na estrada das vilas, nas suas montarias maltratadas, mas parecendo os cavaleiros do apocalipse” (FERNANDES, 2002, p. 151).

Ainda sobre a presença dos ciganos na região do Alto Oeste potiguar, o economista Boanerges Freitas, escreveu em seu *Blog* intitulado “Sertão Potiguar”³³, algumas memórias de sua infância e juventude com os ciganos na região serrana de Portalegre, aqui, no Rio Grande do Norte, afirmando:

Lembro-me que era bastante comum encontrarmos agrupamentos de ciganos percorrendo os municípios do alto oeste potiguar. Alguns grupos eram bem numerosos e chegavam a causar temor nos moradores e autoridades. O preconceito acompanhava as caravanas e as hostilidades sempre provinham da fama nada lisonjeira de negociantes espertalhões, de

³² Localizada na região oeste do estado do Rio Grande do Norte. Compreende uma vasta faixa de terra que se assemelha no mapa do RN, a tromba de um elefante. Daí essa denominação.

³³ Disponível em: < <http://blogsertaopotiguar.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 09 jul. 2016.

acusações de furtos, de pedintes intransigentes e outras coisas do gênero. A lembrança mais remota, remete-me ao meu tempo de criança quando um grande acampamento foi montado na antiga "baboca" em Portalegre. Era permanentemente lembrado que não deveria me aproximar, pois os ciganos teriam o costume de raptar crianças. Na juventude, acompanhado de João Maria, ficamos "arranchados" num pequeno acampamento em Riacho da Cruz após uma mal-sucedida farra em São Francisco do Oeste e uma carona até o local do acampamento. Ofereceram-nos café e logo se interessaram em propor todo tipo de troca: relógios, cordões de 'ouro' e toda sorte de traquitanas. Foram tão cordiais que meu amigo já estava prestes a namorar a filha do líder do grupo. O 'romance' não se consumou porque alguém nos ofereceu uma carona para Portalegre. Eis um povo com uma história muito rica, pouco estudada e marcado por incompreensões e perseguições.

Outro registro histórico da presença dos ciganos pela região do oeste potiguar, nos foi enviado através de uma carta pelo nosso ex aluno, que atualmente atua como professor na cidade de Rodolfo Fernandes, lugar que narra os fatos vivenciados pela memória de um senhor de nome Bento Honório e que demonstra aspecto da religiosidade desses agrupamentos:

Este senhor narrou aos seus conhecidos que no ano de 1877 registrou-se a maior seca da história da região nordestina. Naquele ano milhares de pessoas morreram de fome, sede e doenças causadas na grande estiagem. Os mais velhos contam que os famintos comiam qualquer coisa que encontrassem pela frente para saciar um pouco da fome, tendo em vista que foram três anos de seca, e pouca gente teve a sorte de vencer aquele período. No final do ano de 1877, mais precisamente no dia 26 de agosto de 1877, há 131 anos, uns desses famintos não identificados fugindo do sertão cearense devido a prolongada seca (1876/77/78 e 1879), conduzindo duas filhas menores, vindo mais precisamente do município de Iracema a procura do litoral potiguar, passando pelas matas virgens, na época, situadas no município de Portalegre, hoje, no de Rodolfo Fernandes, a fim de conseguir um lugar melhor para vencer a grande estiagem, juntamente com suas duas filhas. Esse retirante não teve muita sorte em sua viagem, ao chegar à divisa dos estados do Ceará com o Rio Grande do Norte já estava bastante cansado, com muita fome e sede. Suas filhas pediam comida e água, aí àquele pobre coitado teve que deixá-las numa sombra de uma árvore e saiu a procura de alimento, fazendo com que aquele pai desesperado custasse a encontrar algum recurso para saciar a fome de suas filhas, porém, conseguiu água e comida, mas ao retornar ao local onde ficaram as meninas teve a grande infelicidade, deparou-se com uma das filhas morta e a outra estava na ânsia de transformar em anjo, morrendo no dia seguinte. Os corpos das duas crianças foram sepultados ali mesmo, debaixo de um pé de pereiro visto nas visões de seu Bento Honório. Os tempos se passaram e o povo comentava que aquelas criancinhas mortas de fome e sede haviam se tornado anjos milagrosos e que faziam milagres, ficando conhecidas como as "MENINAS DAS COVINHAS", porém, nunca tinha sido comprovado um milagre feito por elas. No ano de 1980 (103 anos após o ocorrido) o senhor Raimundo Honório Cavalcante, conhecido popularmente por "Bento Honório", natural de Iracema- CE, nascido a 21/03/1922, filho de Manoel Honório de Oliveira e Rosa Euzébio de Oliveira. Casado com Maria Sinhá Cavalcante, o qual na época exercia o cargo de vice-prefeito, eleito em 15 de novembro de 1976, na chapa encabeçada pelo saudoso José Negreiros de Oliveira, que era conhecido por "DEZINHO", contraiu uma grave e misteriosa doença. Estando Bento Honório acamado e muito doente numa cama totalmente desenganado pelos médicos da região, a família e

amigos tentavam seu deslocamento para a cidade de Mossoró, por ser essa cidade um centro urbano mais avançado na medicina. A viagem estava certa, o dia acertado era uma Quinta-feira. Na quarta-feira, um dia antes para a viagem a Mossoró, exatamente a 24 de agosto de 1980, aconteceu uma coisa sobrenatural no quarto da residência de seu Bento Honório, quando apareceram duas meninas vestidas de banco, porém, as mesmas não disseram nada e desapareceram. A princípio, Bento Honório imaginou que aquelas crianças deveriam ser anjinhos das covinhas, que segundo comentário da população de Rodolfo Fernandes que os anjinhos covinhas faziam milagres. Então “SEU BENTO” valeu-se dos anjinhos, dizendo para si mesmo, com muita fé no coração e no fundo d’alma, que se porventura obtivesse a cura de sua doença misteriosa e incurável, mandaria construir uma capela no local onde foram sepultadas as duas meninas que morreram de fome e sede, localizada nas terras da fazenda Sossego. No dia 29 de agosto daquele ano Seu Bento foi internado em Mossoró, e por sugestão de alguns médicos, no dia 06 de setembro foi transferido para o Hospital Geral de Fortaleza para um isolamento que durou 10 dias. Sentia muita dor e paralisia no corpo todo, ao ponto de nem sequer conseguir dormir. Nas primeiras horas da manhã do quarto dia de internação, chega a seu quarto uma senhora e duas crianças. Ele ainda estava bastante sonolento, mas lembra perfeitamente quando aquela mulher pediu a uma das meninas uma válvula para retirar o aparelho de soro que estava ligado ao seu umbigo. Retirou toda a aparelhagem e fizeram um curativo. Quando Dr. Célio chegou perguntou: Quem havia retirado o aparelho do paciente e quem tinha feito aquele curativo? Seu Bento responde que tinha sido uma senhora de branco e duas meninas. Ele logo pensou que ele estava delirando, mas quando procurou saber na equipe como aquilo havia ocorrido, e porque no prontuário nada havia ninguém soube lhe dar uma resposta. Daí, o Dr. Célio foi conversar com o paciente e ouviu sobre as visões que Seu Bento estava tendo. Na conversa solicitou do médico que autorizasse a presença de sua esposa, pois queria pedir-lhe para, porventura viesse a morrer, procurasse o lugar exato das covinhas e erguesse um túmulo com um cruzeiro, autorizada, Maria Sinhá (02/01/1919) chegou após o horário das visitas, toda vestida com roupa cedida pelo hospital. Em meio à perplexidade dos médicos, chegaram os exames do sangue com o resultado negativo. A decisão da Junta Médica foi então o de refazer os exames. Seriam mais quatro dias de espera pelos novos resultados, sem água e recebendo agora soro pelo braço. No dia 14 de setembro chegaram os exames vindos do Rio de Janeiro e novamente deram negativo, deixando a Junta Médica totalmente desorientada sobre os novos procedimentos. Na noite do dia 16 de setembro, ou seja, no décimo dia no isolamento Seu Bento teve uma nova visão, viu o local das covinhas com todos os detalhes. Uma árvore tipo pereiro, caída, e uma pequena lagoa, marcaram mais aquele instante. E ouviu uma voz dizendo: “Com os poderes de Deus o senhor está curado”. No dia seguinte Dr. Célio disse “Não podemos atestar a sua doença devida os exames nada mostrarem”. Eles convocaram a Junta Médica composta de vinte médicos. A decisão foi que a permanência no hospital durante mais de dez dias, para um acompanhamento. Depois teria que fazer exames regulares, em 15, 30, 60 e 120 dias após a alta do hospital. Nenhum remédio foi recomendado. No dia 26 de setembro de 1980, exatamente depois de 30 dias que havia saído de casa, retorna para Rodolfo Fernandes conduzindo o cruzeiro que encomendara em Fortaleza. Nesse mesmo dia foi em busca de localizar o lugar visto nas visões que indicavam. E partir daí começou a luta para erguer a capelinha e dar a ela uma estrutura digna para receber os fiéis. Não foi tão difícil devido ter recebido inúmeras doações de pessoas das mais diferentes cidades, inclusive do sul do país, que não sabiam nem onde era Rodolfo Fernandes. No dia 12 de outubro de 1987 a igreja das Covinhas foi inaugurada, construída a cinco quilômetros da cidade de Rodolfo Fernandes, encostada a cerca de arame farpado que faz limite com o estado do Ceará. De acordo com Seu Bento confirmado realmente a existência dos anjinhos das covinhas vem de outro milagre. Ele conta que arrecadou três mil cruzeiros em contribuições. Antes do início da

construção da capelinha, no ano de 1986, houve um comício em Rodolfo Fernandes, tendo ele comparecido ao evento político, levando toda a família, ao retornar os ladrões haviam arrombado sua residência e levado àquela quantia. Com três dias do ocorrido o autor do furto descobriu que havia enterrado o dinheiro debaixo de uma árvore perto da residência de Seu Bento. Isso serviu para aumentar a fé junto aos Anjinhos das Covinhas. A história de milagre alcançado por Seu Bento ligeiramente espalhou-se por várias partes do Estado do Rio Grande do Norte, como também de outros estados nordestinos e conseqüentemente entendeu-se ao Brasil afora. Logo pessoas de nossa região e todo o país passaram a fazer visitas ao santuário erguido por Seu Bento. Muitos Rodolfenses veem nas Covinhas um lugar sagrado, onde as pessoas conseguem se aproximar de Deus. No interior da capela, possui inúmeras peças deixadas por pessoas que conseguiram receber graça das Meninas das Covinhas. Lá estão guardadas pernas de madeiras, braços, mãos, cabeças, fotografias, e orações de algumas pessoas que ficaram boas de alguma enfermidade. A fé une pessoas dependendo da sua condição social, pois é algo indescritível, por isso a Igreja das Covinhas, para os ciganos é um templo sagrado, pois eles acreditam que as meninas que morreram de fome e sede, e foram enterradas pelos seus pais nas terras que hoje tem o santuário, pertenciam a seu povo, por viverem de um lugar para outro. Os primeiros ciganos a visitar foi a família Soares da cidade de Florânia/RN. Depois a notícia espalhou-se por todo o Nordeste, e no dia 12 de outubro de 2013 foi visitado por milhões de fiéis, de modo especial, por ciganos dos estados do Ceará, Paraíba, Alagoas e Pernambuco, e nesse ano foi celebrada uma missa para mais de 200 ciganos que estiveram na romaria, onde todos estavam vestidos com camisetas em homenagem as Meninas das Covinhas. Foi destaque também esse ano, a presença da família do cantor Tayrone, que vieram de Pernambuco para pagarem suas promessas. Reforçando o adágio que “Religião e Política não se discute”, cabe a cada um de nós buscarmos o que é melhor. Crenças precisam ser livres de preconceitos, e não há piores ou melhores. Hoje, até os mais céticos, como os cientistas, creem que há “forças superiores”, sejam eles denominados deuses, santos, anjos, elementos da natureza, guias de luz, orixás, força do pensamento ou simplesmente fé (NEGREIROS, 2015).

Esse fenômeno, relatado por Carlos Negreiros (2015), nos leva a compreender o espaço/tempo em que ocorrem diversas manifestações religiosas, onde o homem comum, ordinário, ganha lugar de destaque na contemplação do divino. Embora as constantes romarias ao santuário das Meninas das Covinhas sejam realizadas, não somente pelos ciganos, o fenômeno sinaliza que as marcas da passagem desses no nosso estado, também influenciaram nas práticas religiosas do nosso povo. Para Certeau (1994, p, 85):

Uma formalidade das práticas cotidianas vem à tona nessas histórias que invertem frequentemente as relações de força e, como as histórias de milagres, garantem ao oprimido a vitória num espaço maravilhoso, utópico. Esse espaço protege as armas do fraco contra a realidade da ordem estabelecida.

Essas colocações sobre a presença dos ciganos nas cidades do interior nos leva a constatar que há um constante movimento de fixação desses sujeitos em

muitas localidades do nosso país. Para a pesquisadora portuguesa Natália Ramos (2009, p.10-12):

A cidade congrega unidade de diversidade; é lugar de convergência e divergência; é espaço de refúgio, de proteção, de libertação, de bem estar, de união, de diálogo, sendo, igualmente, espaço de conflito, de ameaça, de violência, de opressão, de discriminação e de doença. É na cidade onde ocorre a interação mais diversa entre as realidades dos diferentes, portanto é um espaço de conflito real. A diversidade cultural bem como o pluralismo e as relações interculturais nas sociedades atuais fazem com que os homens e mulheres desenvolvam novas formas de relações sociais, novas práticas de cidadania e sentimento de pertencimento, inseridos em novos modelos de políticas e estratégias de intervenção, uma vez que todas as esferas de relações sociais passam por este sentido, e que todos “tenham conquistado novos direitos, mas conheçam, igualmente, novos conflitos, novos problemas identitários e de comunicação e novas formas de exclusão (RAMOS 2009, p 10 - 12).

Nesse sentido, o crescimento urbano é um fenômeno observado no mundo inteiro e que ganhou proporções consideráveis, nos fins dos últimos cinquenta anos do século XX, estimulados pelas promessas de satisfações que a cidade grande proporciona. Essa perspectiva vem gradativamente sendo alimentada pela ideia da modernidade, levando o indivíduo a pensar que o mundo urbano é o local do conforto, do prazer, da conquista do avanço social, pois o que é rústico sempre foi identificado como o que sobreviveu no campo, na roça, no mundo rural. Ramos (2009) afirma que as cidades, onde habitam mais da metade da população mundial, sendo espaço de pluralismo cultural, necessitam cada vez mais de planejamento para atender às necessidades e às aspirações dos seus cidadãos.

Esse movimento foi percebido no momento em que famílias de ciganos, que tradicionalmente passavam em Florânia/RN, decidem montar acampamento no local do novo aglomerado urbano e, decidem construir ali suas casas para morar (SILVA, 2012). Segundo Goudfarb (2004, p. 32):

[...] a chegada e sedentarização ou até mesmo a formação de uma comunidade cigana nas cidades sempre são expressas numa atitude assistencialista. A sedentarização e a criação de uma ‘comunidade cigana’ baseou-se na articulação de alianças entre líderes e um poder paternalista, com atitudes assistenciais asseguradas por políticos locais, desenvolvendo assim formas de fixação e estratégias de poder.

A cidade é um atrativo para a convivência e a sobrevivência dos agrupamentos e em algumas localidades do Rio Grande do Norte, podemos perceber bairros inteiros com a presença de ciganos advindos de vários lugares, de diversas regiões do país. Para a Pastoral dos Nômades do Brasil, esse fenômeno é

próprio da situação de vulnerabilidade em que vivem. Um documento de orientação dessa Pastoral consta que:

Os ciganos constituem uma ‘população em movimento’ cuja visão de mundo tem suas origens na civilização nômade, sendo que, numa situação sedentária, não é fácil compreendê-la em profundidade [...] Em geral as comunidades caracterizam-se por sua fixação em bairros degradados, em terrenos abandonados, viverem em acampamentos, em áreas de estacionamento pouco organizadas ou em bairros periféricos das cidades e das povoações dos gadjé (CONSELHO PONTIFÍCIO DA PASTORAL PARA OS IMIGRANTES E INTINERANTES, 2009, p. 19).

A cidade hoje e seus espaços de refúgios represent para os *Calons* encontrados na pesquisa, um lugar de promessa para sua inserção no mundo atual. É importante destacar que “morar ou viver” na cidade é uma prática antiga na vida dos ciganos *Calon*. Muito embora é necessário considerar que os ciganos *Matchuawa*, *Kalderach* e *Roraranê* vivem por mais de séculos em aglomerações urbanas e já convivem com toda uma lógica de pertencimento às práticas da urbes. Para Arroyo (2014, p. 50), a distribuição espacial em nossas cidades delimita territórios demarcados por:

[...] políticas urbanas, de saneamento, iluminação, de vias públicas, transporte, o que regula o mundo urbano e nesse sentido, os territórios dos grupos populares vão se conformando em loteamentos clandestinos, ocupações, amontoados humanos sem esgotos, sem luz, sem água, sem direito ao espaço, sem transporte, sem serviço públicos, sem regulação.

Essa problemática apresentada por Arroyo (2014) confere com o que costumeiramente percebemos na vida dos *Calon*. Sua grande maioria se concentra em áreas demarcadas por problemas que agravam cotidianamente suas situações de vida. Ao tratar da vida urbana, Certeau (1994) nos afirma que a cidade-panorama é simulacro teórico. Há certo *voyerismo* no ato do morar na cidade. “A vontade de ver a cidade precedeu os meios de satisfazê-la”. Portanto, cidade é o local que:

[...] a partir dos limiares onde cessa a visibilidade, vivem os praticantes ordinários da cidade. Forma elementar dessa experiência, eles são caminhantes, pedestres, *Wandersmanner*, cujo corpo obedece aos cheios e vazios de um ‘texto’ urbano que escrevem sem poder lê-lo. Esses praticantes jogam com espaços que não se vêem; têm dele um conhecimento tão cego como no corpo-a-corpo amoroso. [...] tudo se passa como se uma espécie de cegueira caracterizasse as práticas organizadoras da cidade habitada. As redes dessas escrituras avançando e entrecruzando-se compõem uma história múltipla, sem autor nem espectador, formada em fragmentos e trajetórias e em alterações de espaços: com relação às representações, ela permanece cotidianamente, indefinitivamente, outra (CERTEAU, 1994, p. 171).

Nesse sentido, a cidade é um espaço e um lugar. Lugar que segundo Certeau (1994, p. 201) “é a ordem segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência”. Daí a dificuldade de duas coisas que possuem massa física ocuparem um mesmo lugar. “Um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições”. Um lugar que agora pode ser outro depois e, assim, vice e versa. Já o espaço sempre é determinado por vetores de direção (onde), de velocidade (quanto) e de variável de tempo (quando). Portanto, “o espaço é um cruzamento de móveis”, afirma. “Em suma, o espaço é um lugar praticado”. Assim, podemos afirmar que para os ciganos, as cidades eram lugares e atualmente são espaços de morada, e nesse sentido, mesmo morando, convivem com uma itinerância que lhes é peculiar, uma itinerância que lhes move.

Assim, na cidade tomada como novo espaço, os diferentes planejam e fabricam suas bricolagens diversas. Tecem os lugares e definem as fronteiras que lhes permitem compreender seus limites - quando os tem, e, portanto, nela se educam. Em recente estudo, Medeiros Neta (2011, p. 14), definiu a cidade como espaço formativo e educativo. Confere que há uma multiplicidade pedagógica que opera no cotidiano da cidade, produzindo subjetividades, identidades, capaz de adestrar e dirigir corpos, posturas e compreensões do estilo de vida urbana. Considera que a pedagogização pela civilidade se estabelece no campo dos códigos, sistemas e valores das cidades para seus habitantes e suas práticas. Destaca que:

[...] a urbe é passível de leituras através de sua disposição cartográfica, dos agentes produtores do espaço e de sociabilidades, das segregações dos sujeitos, dos sentidos e de outros temas possíveis, pois múltiplos podem ser os olhares direcionados para as cidades e suas histórias escritas em seu espaço e nas práticas de homens, mulheres e crianças que as habita (MEDEIROS NETA, 2011, p. 14).

Nessa dimensão, ao marcar suas consciências sociais, os habitantes da urbe – como espaço formativo e educador, constroem seus conhecimentos na relação meio/físico e conformam seus códigos de postura frente aos acontecimentos do cotidiano. Então, foi no espaço citadino que encontramos os sujeitos da nossa investigação, que revelaram através de suas falas, acenos e gestos corporais, o que construímos como o *corpus* da nossa narrativa. Essa reconstrução histórica nos possibilitou conhecer os espaços/tempos e compreender como se configura, a partir da cidade, a presença dos ciganos no cotidiano do Rio Grande do Norte.

Nessa perspectiva, surge um novo elemento na investigação: a cidade como lugar de pertencimento, espaço formativo e de constituição familiar. Nas entrevistas

realizadas, percebemos nas falas dos nossos sujeitos a demarcação espacial de seus iguais nas cidades em circunstâncias diversas e nesse sentido, uma cartografia de lugares e pertencimentos genealógicos vão se construindo a partir das suas falas. *Lua*, cigana que entrevistamos na nossa pesquisa (informação verbal)³⁴, situa a presença de famílias ciganas afirmando:

[...] aqui em Natal existem família de nomes que indicam serem ciganos rons, como *Nicolitch*, *Nicilit*, *Tairovit*, *Ivanovich*, enfim, muitos deles não se afirmam ciganos em função do preconceito que é estabelecido historicamente. Em outros casos, famílias sentiam simpatia pelas denominações e adotavam estes nomes em seus filhos. Também conheço alguns matchuanos e roraranos. No entanto, evito citar os nomes para preservar a privacidade deles. Mas existem muitos ciganos aqui em Natal, muitos vieram de outros estados do Brasil.

Percebemos através de *Lua* a ocorrência de encontros em seu círculo de amizades, de agrupamentos de diversas famílias e que muitos não se afirmam sendo ciganos. Sua afirmação condiz com o que presenciamos no percurso das nossas pesquisas, quando, algumas vezes, chegamos a abordar pessoas, com nomes e aparências de ciganos e muitos deles negarem sua origem cigana. Esse sentimento ainda é muito forte em função dos preconceitos que sofrem por parte das pessoas não-ciganas.

Outro entrevistado que denomino de *Arte* afirma ser um *Calon*, da família Targino. É conhecedor de muitos ciganos no estado e sua família omite a identidade cigana em função de alguns problemas vividos no passado com seus avós. *Arte* (informação verbal)³⁵ afirma que os Targino constituem a maior família de ciganos *Calon* no Rio Grande do Norte, pois estão em quase todas as cidades do estado. Ao lado dos Targino, encontramos a família Carnaúba, que descende diretamente dos Garcia, que provavelmente foram as primeiras lideranças que se destacaram no estado. “Em Caicó não tem um capitão líder, mas, se respeita Raimundo Calon. É um puron e vive aqui há anos”, confere em informação verbal.

O pesquisador Andrade Júnior (2013) afirma que muitos ciganos encontrados nas cidades do interior vivem como seminômades ou semisedentários. Estratégias de sobrevivência encontradas no cotidiano. Cita o caso de sua pesquisa no interior do Rio Grande do Norte, na região conhecida como Seridó.

³⁴ Informação fornecida por *Lua*, em Natal/RN, no ano de 2015.

³⁵ Informação fornecida por *Arte*, em Natal/RN no ano de 2015.

Todos os que vivem nessa região são do grupo *Calon* e se enquadram na condição de seminômades ou semisedentários. Essa condição se dá por não encontrarem locais de acampamento, e, por conta disso, possuem casas simples em várias cidades, de modo que as famílias possam viver por determinado tempo em uma cidade e posteriormente mudar para outra, fazendo a troca com outra família. Essa foi uma estratégia encontrada por eles para manter minimamente seu nomadismo. São ciganos muito pobres e que não possuem apoio institucional. Vivem como pedintes e fazendo pequenos negócios. Um importante fator na sobrevivência da ciganidade é a mendicância, ensinada desde criança para todos os ciganos, durante muitos séculos (ANDRADE JUNIOR, 2013, p. 11).

Essa condição de permanência ou instabilidade dos agrupamentos nos leva a compreender, através de suas falas nas entrevistas, os lugares de onde partiram, onde vivem e como possivelmente se estabelecem em cidades escolhidas pelo grupo. Nessa categoria, o sentido da memória dos entrevistados nos conduz a tracejar outras situações como sendo práticas culturais presentes nos eventos e comemorações vividas por suas famílias. Em informação prestada pelo *Calon Sol* (informação verbal)³⁶, que atua como líder de uma comunidade no Rio Grande do Norte, afirma que:

Os ciganos do Rio Grande do Norte descendem em sua maioria dos ciganos da Paraíba que negociavam por essas bandas e traziam suas famílias em tropas de cavalos e burros. A família Henrique é a mais conhecida, viveu entre Belém e Belém do Brejo da Cruz no sertão paraibano. A liderança do cigano Valdivino Ferreira de Henrique, maior líder do seu tempo, é que deu prosseguimento ao grupo. Seu filho, José Joé Henrique construiu um túmulo memorial em Brejo do Cruz para sepultar seu pai Valdivino e seus familiares. Ainda existe esse túmulo é respeitado por todos os *Calon*.

Falando sobre seu povo no momento mais presente, o informante reconstituiu de memória um mapeamento das famílias que vivem no espaço geográfico (informação verbal)³⁷, articulando ideias de uma genealogia dos ciganos no RN:

Os Garcia estão hoje juntos aos Carnaúba, esses dominavam as estradas que ia da região de Mossoró e cidades vizinhas até as cidades mais próximas de Assu. Os Xavier, que era outro grupo, circulavam entre Natal e Lajes do Cabugi e os Henrique desciam de Brejo do Cruz, Catolé do Rocha, Belém e chegavam até Jardim de Piranhas estabelecendo assim, sua entrada pela região do seridó. Já os ciganos Dantas que habitam as cidades vizinhas de Caicó são descendentes de Edgar, Marcelino e Chiquinho que também são Henrique.

Nesses movimentos de circularidade, as famílias estabeleceram parcerias, casamentos e também, sofreram com as divisões interiores no campo dos negócios,

³⁶ Informação fornecida por *Calon Sol*, em Natal/RN no ano de 2015.

³⁷ Id. Informação verbal.

conflitos e brigas internas, levando algumas a promover verdadeiras guerras, até mesmo com considerável número de mortes entre eles.

O Rio Grande do Norte já foi palco de muitas brigas e o Cigano Sol (informação verbal)³⁸ relata lugares em que os conflitos internos das famílias, deixaram marcas na história local, “tem o corredor dos Ciganos em Pedro Velho e a cidade de Patu, são lugares onde houveram chacinas entre famílias *Calon*.” Cita ainda a lembrança de grandes ciganos como “João Paulo Tota, Cigano Arruda, Severino Garcia (atualmente residindo em Tangará) e Honório Vicente Carnaúba”.

Para o Cigano Sol (informação verbal)³⁹, “o maior acontecimento entre os ciganos que se tem notícia, foi uma festa de Natal que ocorreu em Souza/PB, “eu era menino, nem lembro o ano, mas que durou três meses e juntou o maior número de ciganos dos estados da Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará”.

Outro aspecto mencionado pelos entrevistados e que se constitui como um tema de grande relevância entre eles, é a morte. O fenômeno da morte entre os ciganos *Calon* merece ser evidenciado como uma representação própria de um grupo. É um acontecimento que faz desencadear fortes emoções entre as famílias que perderam algum ente querido.

O lugar do ocorrido, em especial, nos bairros de Florânia e Jucurutu, em que constatamos alguns casos em que as famílias partem para outras cidades e deixam suas casas fechadas por muito tempo, e às vezes nunca mais voltam àquele local. “O luto pode ser guardado de uma maneira muito rígida durante três, oito, nove dias, ou então durante 12 ou 15 anos [...]” (MARTINEZ, 1989, p. 94-95).

O tipo de morte ocorrida também direciona o sentido do luto entre os ciganos *Calon*. A *morte morrida*, pela idade ou em consequência de doenças, e a *morte matada*, em consequência de homicídio ou acidentes. Martinez (1989, p. 96), afirma que entre os ciganos, “as religiões, a fé, os gestos e as explicações variam em função do substrato cultural de cada região, de família a família, de indivíduo para indivíduo.”

Quando a Cigana denominada Quixaba faleceu, na cidade de Florânia/RN, presenciamos seu funeral. Participamos do cerimonial realizado e assistimos o ato tradicional de queimar toda a sua roupa, juntamente com seus pertences, inclusive, seus documentos. À noite, cantaram em torno de uma fogueira, que servira para a incineração das suas peças. Cantavam cantigas de melancolia e bebiam cachaça

³⁸ Id. Informação verbal.

³⁹ Id. Informação verbal.

por toda a noite. No dia seguinte, o cortejo funerário se formou, todos caminhando, saindo da casa de um familiar, percorrendo a Praça *Calon*, seguindo até a Igreja Matriz de São Sebastião, continuando até o cemitério local.

Percebemos que poucos *calon* adentraram na igreja e no cemitério. Esse fato também foi constatado no sepultamento da Cigana Margarida ocorrido na cidade de Jucurutu e do sepultamento de outros ciganos que tivemos participação. Para Ferrari:

A morte de uma pessoa instaura um corte espaço-temporal. É preciso criar um vazio, apagando todos os sinais que lembram o morto. E, todavia o morto permanece na ausência. A memória constante daqueles que se foram expressa na recusa mesma dessa rememoração, ao evitar guardar objetos, fotos, ou passar por lugares em que viveram com eles (FERRARI, 2010, p. 257).

Ao tratar do tema morte, que abordamos em alguns momentos das entrevistas, *Sol* (informação verbal), relembra vários nomes de mulheres ciganas que antes de morrer, se destacaram com seus maridos nas empreitadas do desbravamento do sertão potiguar, denominando-as de mulheres guerreiras. Iraní Araújo, filha do cigano Dantas Henrique de Tangará; Antonieta de Henrique, Maria Valdivino, Margarida Soares, Margarida é sepultada na cidade de Jucurutu/RN e Quixaba Soares sepultada na cidade de Florânia/RN). Afirmou também que algumas mulheres empunharam armas nas empreitadas para ajudar aos maridos e defender a família nos conflitos ocorridos entre seus pares. Para ele, muitas ciganas idosas (*purin*) escolheram o distrito de Lajinhas em Jucurutú/RN, para seus últimos dias de vida.

No percurso da pesquisa, percebemos que entre os ciganos, guarda-se com muito zelo, a memória de José Garcia, já falecido, que era casado com a cigana Alice Vicente, conhecida como Coroca. Informações coletadas dão conta que ele está sepultado na cidade de Lajes do Cabugi, mas tem ramificações familiares por diversas cidades. Ainda é possível encontrar seus filhos e netos. “Atualmente, as famílias Soares, Garcia e Targino são os principais entroncamentos dos grupos de Calon no RN” (SOL, 2015, informação verbal).

Outro cigano *Calon* que se destacou no Seridó do RN, foi o Cigano Rola, que na década de 1970, chegou a residir em Acari e foi acolhido pelo líder político da cidade conhecido como Zé Braz. Cigano Rola era conhecido pela sua bravura e habilidade com as armas. Rápido no gatilho, tinha uma astúcia de empreendedor reconhecida. Quando na passagem de Frei Damião pelo seridó, Cigano Rola

organizou uma procissão de encontro que saía de Acari para Currais Novos e de Currais Novos para Caicó, levando uma grande quantidade de ciganos em penitência. Segundo o cigano Sol (2015, informação verbal), o Cigano Rola está sepultado em Caicó/RN.

No nosso trabalho de pesquisa, identificamos que em Tangará, município da região localizado na microrregião da Borborema Potiguar, a 82 km da capital, é o lugar onde se encontra o maior acampamento em rancho no estado do RN. O rancho para os *Calon* é a denominação que se dá a tendas em tecidos ou mesmo casas simples que acomoda um considerável número de famílias. O Sr. Severino comanda o grupo há mais de doze anos e em Serra Caiada, o Sr. Antônio Charuto é o capitão do grupo, se destacando como uma forte liderança respeitado no estado. Desenvolve um trabalho de grande importância com os ciganos da região e é criador da União Cigana do RN-UNICIR. Na foto que segue, reunião na cidade de Tangará, com a presença de ciganos que lideram o movimento dos direitos dos povos nômades, entre as cidades de Serra Caiada e Macaíba.

Figura 5 - Reunião com Pastoral dos Nômades e Comitê Estadual de Direitos Humanos na cidade de Tangará/RN



Fonte: (o autor).

Esta reunião ocorreu na ocasião em que a Pastoral dos Nômades realizava visita ao estado do RN, com a presença do Bispo D. José Edson e o Padre Wallace Zennon. Também registramos, na reunião, a presença de membros do Comitê Estadual de Direitos Humanos do Rio Grande do Norte, que a convite da comunidade, averiguavam denúncias de violação de direitos por parte de alguns agentes públicos da cidade.

Na cidade de Macaíba, o Sr. Miguel é o líder, também da família do Capitão Charuto, e em Currais Novos, os ciganos são coordenados pela liderança de Seu Estoecel Soares, que saiu de Florânia e em consequência de problemas de saúde, preferiu morar com seus familiares no Bairro Silvio Bezerra de Melo, onde se concentra um grande grupo de *Calon*. Na cidade de Apodi, a liderança é exercida pelo Sr. Djalma Toró, que coordena uma grande família. Na cidade de Santo Antônio do Salto da Onça, o Senhor Cícero é o líder do grupo. Ele veio de Alagoas e pertence aos Mendonça daquele estado.

Em Macau, o Capitão Gonzaga é o líder do grupo e muito respeitado pelos *Calon* do estado. Estivemos com ele por diversas vezes e o visitei no dia de Natal do ano 2012. Sua família é bastante hospitaleira e mantém em sua casa, uma Sala de Aula em parceria com o Projeto Mova Brasil.

Em Parnamirim, o jovem Gilberto que é neto de Zé Garcia, comanda com afinco o grupo lá estabelecido. Gilberto é um cigano empreendedor e estabelece forte parceria com órgãos governamentais que apoiam uma associação fundada por ele e seu grupo. A “Associação comunidade União Cigana de Parnamirim” foi pioneira na organização do povo *Calon* no RN e tem apoio da equipe de Assistência Social da Prefeitura Municipal, que realiza um acompanhamento social com o grupo. Em Cruzeta, Gilberto exerce a liderança com ajuda de seus familiares.

Em Florânia, ainda se concentram poucas famílias de *Calon*, pois logo após a morte de dois jovens, no ano de 2013, o agrupamento se dispersou entre as cidades de Jucurutu, São Vicente, Cruzeta e Currais Novos. Outra família que merece destaque entre os *Calon* é a família Dantas. Centralizados no sul do Seridó, na cidade de Equador, descendem diretamente de Miguel Dantas que era um cigano que viveu na região de Jardim e Carnaúba dos Dantas, e dizia ter sido criado por Miguel Dantas (pai), que casou com Francisca Cavalcante, cigana paraibana que ainda tem muitos descendentes vivos.

Ela ainda jovem, após ter tido vários filhos com Miguel, o deixou e voltou para a sua família sanguínea. Os filhos, Joaquim Dantas Casado, Severina Dantas, Antônia (Conhecida por Tapuia), Francisco Torquato, Nabor (conhecido por Ermínio), Vilanir e outra que só lembram do apelido de "Bacurau". Após isso, Miguel viveu sozinho, por muito tempo, na região de Ouro Branco, Jardim, Carnaúba e redondezas. Miguel (filho) casou com Antônia Targino, que era da família Cavalcante e que incorporou o Dantas do marido. Miguel, por ser o primogênito,

após o casamento com Antônia, passou a ser chefe do grupo de ciganos, que pouco a pouco foi sendo destituído.

Seus irmãos seguiram os Dantas remanescentes no RN e eles permaneceram com seus filhos e agregados Dantas, Cavalcante, Targino e Soares. Os Dantas afirmam possuírem ramificações nos estados da Bahia, Pernambuco e Ceará, embora tenham sua origem na Paraíba. Estão distribuídos nas cidades de João Pessoa, capital, Juazeirinho, Soledade, Santa Luzia. Na fotografia, a seguir, cena da família Dantas em Equador/RN, avó centenária e o neto já graduado em Direito pela UFPB e já atuando como advogado do seu povo. Em Equador, há bairro da cidade que concentra uma grande quantidade de famílias, denominados de Dantas e Cavalcante.

Figura 6 - Família de ciganos em Equador/RN



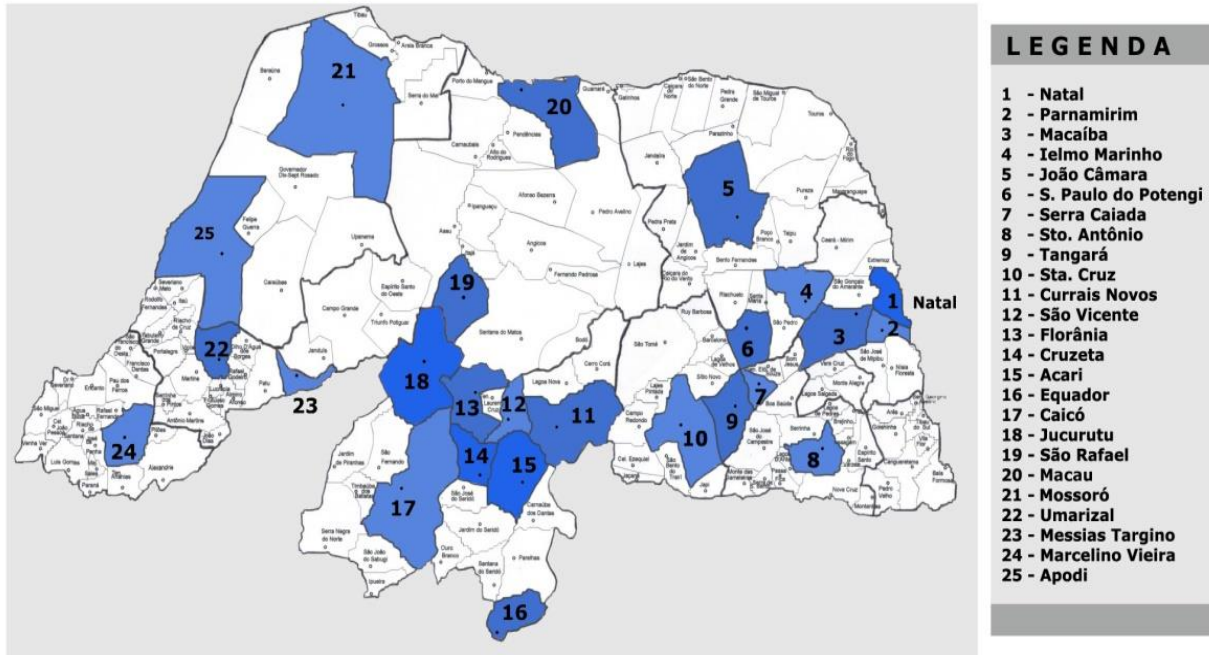
Fonte: (o autor).

Muitos líderes ciganos contam com a ajuda de outros que muitas vezes nem residem nos acampamentos das cidades, mas estabelecem com eles um vínculo de pertencimento muito forte, dada as suas relações de parentesco. Outros ciganos, que dialogamos no percurso da pesquisa, afirmam pertencerem a um só entroncamento familiar, e que fazem parte de uma família que se espalha em cidades do nordeste brasileiro como Aracaju/SE, Campina Grande/PB, João Pessoa/PB, e chegam ao interior do RN com apoio dos parentes que sempre estão em casas de morada alugadas ou não.

A seguir, trazemos uma cartografia das principais localidades do estado do Rio Grande do Norte, onde os Ciganos *Calon*, *Matchuawa*, *Roraranê* e *Kalderash*, estabelecem suas presenças a partir de acampamentos e residências.

Mapa 1 - Presença de acampamentos e residências de ciganos no RN

ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE



Elaboração: GM Arquitetura e Bioconstrução

Escala: Representação Esquemática

Fonte: Monte (2016)

Esse mapeamento foi traçado com base em constantes visitas aos pólos de maior concentração destes, e por ocasião da visita realizada ao estado, no ano de 2015, pelo Bispo de Eunápolis e equipe da PN; onde tivemos a oportunidade de entrevistar ciganos e ciganas, lideranças dos agrupamentos e agentes públicos, que participam de programas sociais em algumas cidades e estabelecem com eles, diálogos constantes. Por se tratar de uma atividade da pastoral, visitamos também as paróquias que atendem aos ciganos e seus respectivos padres.

Esta visita corroborou com nosso pensamento de que os grupos Ciganos *Calon* se concentram em todo o território potiguar, estabelecem ligações com todas as agrupamentos distintos e praticam circularidades em todas as áreas do espaço. Já os *Matchuawa* e *Kalderash*, são encontrados com mais frequência no litoral, na capital Natal, e também, exercem suas atividades em todo o território potiguar, principalmente nas cidades de grande porte, como Parnamirim, Currais Novos, Caicó e Mossoró.

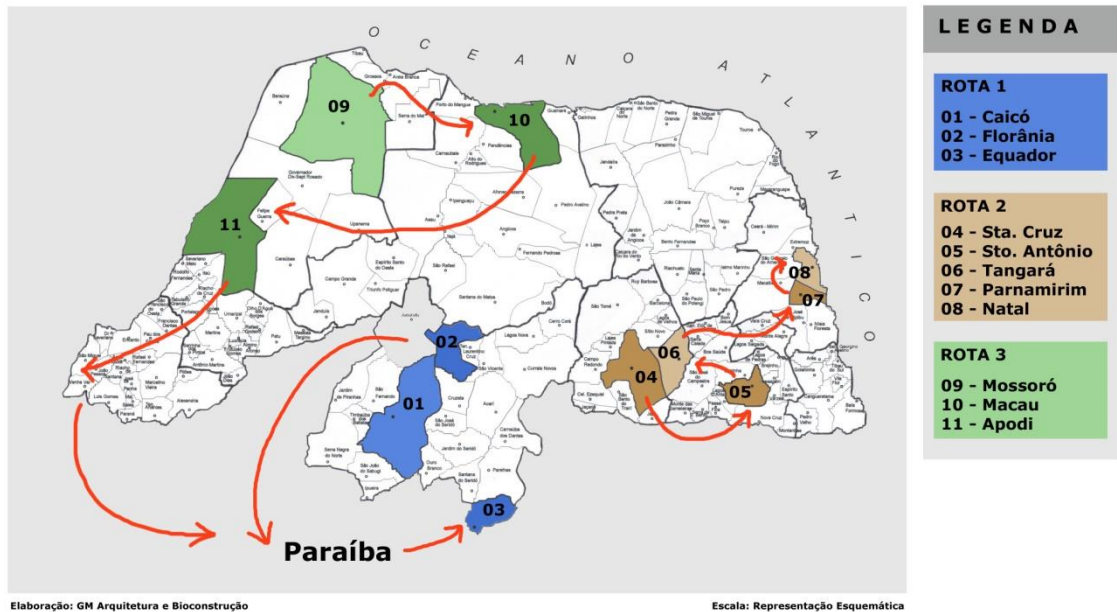
A presença de família *Roraranê* também segue nesse sentido, ocupando espaços na capital e na cidade de Macaíba. Residem nesses lugares por tempo indeterminado, montam ranchos, alugam casas, enfim, demarcam suas presenças no imaginário local com suas presenças e viagens. É perceptível também que os sujeitos observados na investigação dialogam entre si nos espaços de luta pelos seus direitos, seja nas assembleias, conferências, nos fóruns de representação, seminários promovidos pela academia, enfim, no campo de reivindicações que constantemente participam, pois estão ligados aos movimentos sociais, portanto, possuem uma trajetória de vida diferenciada.

Como representantes de seu povo, esses sujeitos circulam entre diferentes esferas das instituições sociais, levando consigo os discursos do seu povo, pois seu papel é fazer reconhecer por parte do Estado e do mundo externo, o acúmulo de demandas dos seus representados. Esse discurso para “fora” se caracteriza como sendo reivindicações de direitos violados como perseguições históricas, reparação de pobreza e exclusão, direito a escola, enfim, são responsáveis pela exposição da etnicidade na esfera pública, mas também, pela busca de demandas internas e pela propagação de uma unificação étnica.

Ilustra Goldfarb (2004) que os grupos são formados por núcleos familiares, ligados entre si por relações de parentesco. Cada um possui um líder, que funciona na prática como uma espécie de intermediador com o mundo externo. As relações de poder estabelecidos no grupo são feitas por escolhas pessoais em que prevalece a vontade da maioria do grupo. No mapa 2 a seguir, mapeamos a circularidade das famílias que se distribuem em todo o território potiguar, atuando também entre o estado da Paraíba e a divisa do estado do Ceará.

Mapa 2 - Circularidades dos ciganos no RN

ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE



Fonte: Monte (2016)

Muitos ciganos *Calon* no estado do Rio Grande do Norte, ainda vivem em acampamentos ou ranchos, em condições de extrema vulnerabilidade social. Persiste o raquitismo aparente, em muitos casos, decorrentes da fome e da desnutrição. Muitos desses sujeitos apresentam uma pluralidade de situações de vida, dentre os diversos aspectos destacamos: índices de baixa escolaridade, escassez de documentação de identidade como: Registro Civil, Registro Geral (RG), Cartão de Pessoa Física e Inscrição de Contribuinte (CPF), entre outros, multiplicidades de situações de agravantes étnicos, e em sua maioria, residem em áreas demarcadas pela linha de pobreza e se revelam como retratos vivos das populações excluídas do nosso país.

Dos outros agrupamentos, que são em número mais reduzidos, percebemos que concentram suas vidas na capital do estado e participam da vida cotidiana com fazeres variados. Todos eles, entrevistados na pesquisa, atuam em movimentos sociais de afirmação étnico racial, ocupando espaços de luta para reivindicar seus direitos e demarcarem suas posições no espaço de poder que lhes possibilitam a integração ao mundo *gadjê*.

Na fotografia a seguir, cena da participação de Fernando Calon, lendo um discurso elaborado para reivindicar seus direitos, em uma atividade “Roda de Conversa” realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pela passagem da comemoração do dia Nacional do Cigano no ano de 2015.

Figura 7 - Cigano *Calon* reivindicando seus direitos. Roda de conversa UFRN/2015



Fonte: (o autor).

Esse movimento de ser/viver no mundo, nos lembra Certeau (2003, p. 41), quando afirma que as práticas desdenhadas são comuns entre os homens ordinários percebidos na história do cotidiano, pois jogar com a ordem estabelecida, ultrapassar os limites demarcados pelas relações de poder, é para ele, uma usinagem imaginativa, criação de vivências daquilo que é praticado entre táticas silenciosas e sutis, portanto: “[...] essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural”, alterando o seu funcionamento.

Ao procurar viver da melhor forma possível com astúcias anônimas das artes de fazer, o homem ordinário vai criando, inventando o cotidiano, escapando silenciosamente do lugar que lhe é atribuído. Esse homem ordinário nos remete à ideia de sujeitos praticantes, pessoas comuns.

Como descendentes de antigas comunidades tradicionais, com traços culturais diferenciados, costumes e tradições próprias de grupos subordinados socialmente, os ciganos sofrem a estigmatização desde sua perspectiva física, justificada pela ausência da disciplina do corpo, da aparência e do uso comum de indumentárias que geralmente os identificam como um “outro” sujeito da sociedade. Esse conjunto de tradição torna o cigano um outro ser. Um ser de práticas

diferentes, que Certeau (2002) reforça como as práticas que são as artes de fazer isto ou aquilo, indissociável de um ato de utilizar.

Costuma-se afirmar que os *Calon* não possuem sua história escrita nem tampouco suas memórias esboçadas em grafias e que sempre foram considerados como ágrafos. Em algumas exceções, já no final do século XX, é que surgiram alguns textos, resultados de pesquisas acadêmicas que deram voz a esse povo. Assim como, em outros grupos sociais, observamos que eles guardam na memória os seus segredos, suas histórias e parte de sua identidade.

Por outro lado, percebemos que tanto os *Kalderash*, *Machtuanos* e *Roraronê*, se antecederam na leitura e na escrita e se apropriaram dos processos da escrita como possibilidades de inclusão e, até mesmo, táticas de sobrevivência. Para Certeau (2004), as táticas se constituem na arte do fraco, que ao proceder seu feito raramente deixa vestígios. Nessa condição, são as engenhosidades que permitem ao fraco tirar partido do forte e se reapropriarem do espaço organizado pelas técnicas de produção sociocultural.

Em todos os períodos da nossa história, os ciganos estiveram em todos os cantos do Brasil e isso nos leva a afirmar que, para compreender a cultura brasileira em sua totalidade, se faz necessário considerar as contribuições dos ciganos para a vida cotidiana do país. Em outro caso, podemos observar que, a qualidade de vida dos outros agrupamentos pesquisados neste trabalho, como os *Kalderash*, *Roraronê* e *Matchuano*, se constituem em diferentes condições de vida, pois apresentam processos de organização social distintos dos *Calon*, escolaridade, condições econômicas, enfim, elementos da cultura *gadjê*, que os tornam, nesse sentido, assemelhados aos grupos humanos estabelecidos.

A seguir, trazemos o capítulo denominado “Água”, lugar de onde analisaremos as temáticas estruturantes da nossa tese: Os conhecimentos primeiros dos ciganos: O sagrado saber.

3 “ÁGUA”: OS CONHECIMENTOS PRIMEIROS DOS CIGANOS – O SAGRADO SABER

Está relacionada às emoções do inconsciente que nutrem os nossos sonhos e ideais na vida; representa no processo espiritual construtivo, a energia da esperança que alimenta e mantém ativa a fé ou a crença do iniciado. Elemento governado pelas Undinas e de caráter feminino em sua essência. Ativa a intuição e a emoção. Os espelhos mágicos dos ocultistas podem ser objetos que muito bem representam esse elemento (OS QUATRO ELEMENTOS, 2008).

Neste aspecto, colocamos em evidência, a projeção de um novo eixo na arquitetura da tese: os conhecimentos em contextos diversos construídos e ou vivenciados pelos ciganos no cotidiano. Merece ressaltar aqui a necessidade de descortinar dois pontos elementares que nortearam nossos estudos: quais os conhecimentos sagrados para os ciganos? Como eles consagram esses conhecimentos?

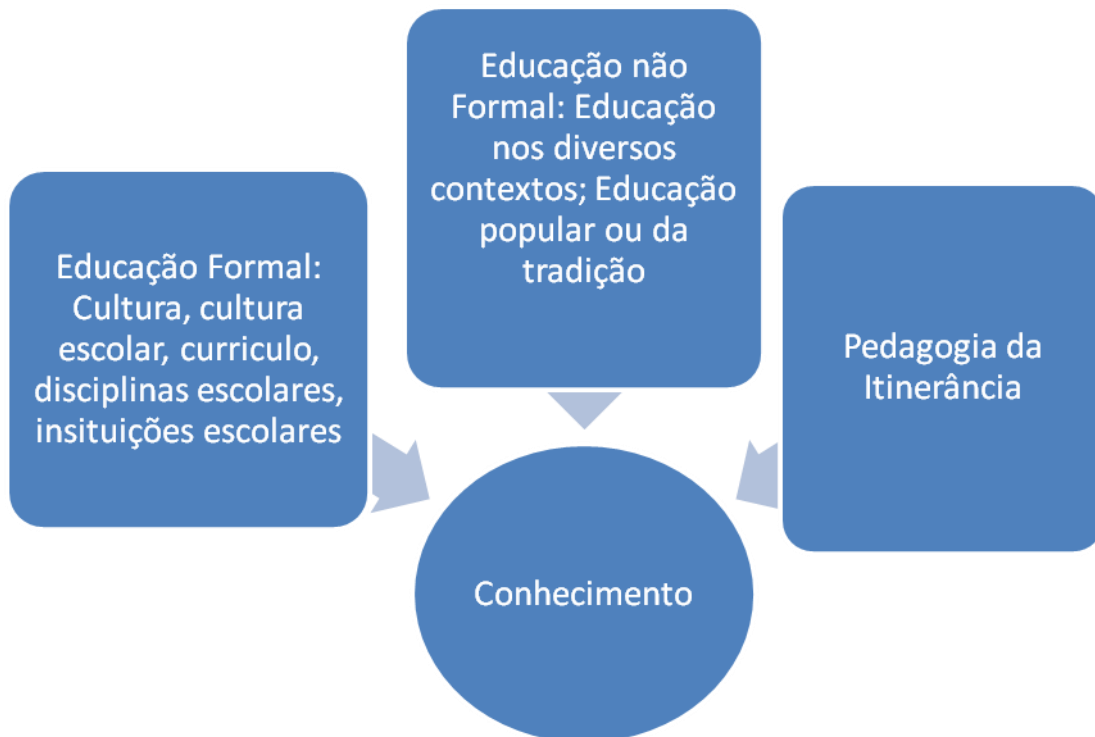
Na obra *Uma história social do conhecimento*, Burke (2003) afirma que para alguns sociólogos, vivemos numa sociedade do conhecimento ou sociedade da informação, para alguns economistas, vivemos na economia do conhecimento ou economia da informação, por fim, vivemos numa sociedade marcada pela expansão de ocupações produtoras ou disseminadoras de conhecimentos. Num ponto chave nesse estudo, Burke (2003) lança mão de uma questão crucial: O que é conhecimento? Essa interrogação é, segundo o autor, tão emblemática quanto a pergunta: o que é verdade?

Assim, Burke (2003) utiliza uma variação de conceitos de conhecimento que vão do conhecimento da magia, da bruxaria, dos anjos e demônios, até o estudo das enciclopédias mais atuais da história da humanidade. Para ele, práticas não verbais – construir, cozinhar, tecer, curar, caçar, cultivar a terra, etc. também são parte desse conhecimento. Mas o que mais lhe inquieta nesse lugar de historiador é a interrogação: - o conhecimento de quem? -, e acrescenta: “A maioria dos estudos sobre o conhecimento se ocupa do conhecimento das elites” (BURKE, 2003, p. 22).

Ao tratar desse viés, se faz necessário analisar densamente os processos de conhecimentos produzidos e circulados historicamente, como forma de aprendizagem, estabelecendo relações com os meios não-institucionais e institucionais e, portanto, culturais da sociedade majoritária, no sentido de elaborar os contrapontos com os processos de produção e acumulação dos conhecimentos e aprendizagem que vão muito além da escola.

Esse exercício prático nos leva, após análises específicas, considerar um processo e afirmar outro como possibilidade: educação formal e educação não formal. Ambos são construções de práticas sociais que estão situados em espaços/tempos históricos específicos, e que ao mesmo tempo, se complementam e se diferenciam, se associam e se distanciam, possuem suas elaborações empíricas e teóricas próprias, portanto, como sendo frutos do pensamento humano, se entrelaçam em conformidades contextuais. Para melhor compreensão, a ilustração a seguir demonstra o trajeto de estudo que estabelecemos na pesquisa:

Ilustração 1 - Estudos realizados na pesquisa



Fonte: (o autor).

Assim, como um plano de vôo que se pretende, é necessário aqui nessa narrativa, entrelaçar os conhecimentos sobre cultura, cultura popular, aprendizagens no mundo sem escolas, enfim, os espaços formativos que educam para a convivência humana.

Brandão (2009), antropólogo e pesquisador da cultura e da educação popular entre as comunidades tradicionais do nosso país, após diversas incursões sobre as práticas culturais dos povos do campo e de movimentos sociais, considera a cultura como sendo o lugar social das ideias, códigos e práticas de produção e reinvenção dos vários nomes, níveis e faces que o saber possui. Justifica que:

Pois, mais do que fazerem ou produzirem funcionalmente algo, ou servirem a este ou àquele propósito social e utilitário, as infinitas formas de realização das culturas populares valem pelo que dizem. Valem pelo que criam como saber e sentido, como sensibilidade e significado, como formas originais da partilha da vida e da criação de sociabilidades. [...] Pois as gentes do povo cantam e dançam para se reconhecerem, juntos, criando gestos solidários de suas faces culturais e de suas identidades. Fingindo para os outros que apenas brincam, folgam, foliam ou dançam, as mulheres e os homens do povo fazem tudo isso para se dizerem entre si e aos seus anjos e deuses, quem eles são e porque imaginam que são assim (BRANDÃO, 2009, p. 22).

Enfatiza, assim, Brandão (2009) que, desprovidos de um saber necessário que pudessem passar de um corpo ao outro, os seres humanos atravessaram longos períodos da vida convivendo em bandos errantes, hordas, famílias, parentelas, clãs, aldeias, tribos, onde por sobre as tarefas de reprodução da vida física, os homens aprendem a criar a vida simbólica. E cria, nesse sentido, os objetos, sinais, símbolos, instituições e significados – o produto do homem sobre si mesmo: a cultura.

No mesmo entendimento, Brandão (2009) ainda afirma que, por quase toda a história social da humanidade, a prática pedagógica existiu sempre, mesmo que imersas em outras práticas sociais: atividades de caça, pesca e coleta, onde os mais velhos faziam e os mais moços olhavam, observavam, repetiam e aprendiam. Mesmo no enterro de um morto, num ritual de iniciação ou outra celebração coletiva, as pessoas dançam, cantam, representam e ao celebrar esses atos, ao mesmo tempo, ensinam. Ensinam um saber popular, o saber que constitui essencialmente a cultura popular.

Certeau (2008, p. 55) afirma que o saber decorrente da cultura popular foi melhor estudado, quando este foi objeto de censura pela polícia francesa, em 1854, pois, segundo esse autor “a cultura popular supõe uma ação não confessada”. O surgimento dos estudos de *colportage* – da literatura veiculada por meio dos livreiros ambulantes na França dos séculos XVII e XVIII -, foi iniciado por Nisard, em 1854. Era ele secretário adjunto da polícia e fora convocado pelo então Sr. Charles de Maupas, ministro da polícia geral para compor uma comissão permanente e tomar conhecimento dos “livros” que se espalhavam sem qualquer dificuldade pela França. Nisard ficara chocado com a influência desastrosa que os livros exerceram sobre os leitores. Os irmãos Perrault em seus poemas burlescos, ridicularizavam os clássicos

e introduziam a linguagem do “populacho” – temida pelos “antigos” na formação de querelas e sublevações populares da Fronda⁴⁰.

Segundo Certeau (2008), a cultura popular desenha a utopia de outra relação política entre as massas e a elite. Em seus estudos, expõe um percurso histórico na França com o aparecimento do exotismo ou entusiasmo popular que toma conta da aristocracia esclarecida do final do século XVIII, com uma literatura que propaga um retorno à pureza original dos campos – e exhibe o camponês francês como um selvagem que é, ao mesmo tempo, civilizado pelos costumes cristãos.

Certeau (2008), discorre sobre a onda folclorista da III República, pelo papel do popular na história social, fundada mais recentemente, e discute mais precisamente uma geografia do eliminado: a criança, a sexualidade e a violência. Também problematiza em seus escritos, o lugar de onde falam os historiadores da cultura popular: de onde se fala, o que se pode dizer? De onde falamos nós? – Para ele, o problema torna-se, por conseguinte, imediatamente político, uma vez que se coloca em causa a função social da cultura erudita. “Onde estamos nós, a não ser na cultura erudita? Ou se desejarmos: a cultura popular existe em outro lugar que não no ato que a suprime?” Desse modo, exhibe esse estudo como sendo *A beleza do morto* (CERTEAU, 2008, p. 80).

Ao produzir conhecimentos, o homem produz culturas que se disseminam em circularidade⁴¹, atravessam fronteiras e modificam estruturalmente a forma de viver de si e dos outros. Para Certeau (2008), a cultura pode ser comparada a uma arte, diz ele, condicionada pelos lugares, regras, normas e dados; “ela é uma proliferação de invenções em espaços circunscritos” (CERTEAU, 2008, p.19). A cultura apresenta-se como o campo de uma luta multiforme entre o rígido e o flexível no cotidiano. Algo que permanece como inventividade e se acumula nas representações coletivas que se revelam nos gestos cotidianos desde os povos mais antigos aos da atualidade. Esse fenômeno da criação da cultura se dá no delineamento de rumos, nos desvios, nas resistências operatórias, na dinâmica do cotidiano com mil maneiras de “caça não autorizada” (CERTEAU, 2004).

Assim, a cultura é uma relação social que requer um modo particular de apropriação, o que significa uma incorporação e uma transformação de códigos

⁴⁰ Certeau (2008) se refere a guerra civil na França, no tempo de Luís XIV.

⁴¹ O conceito de circularidade cultural é expresso por Carlo Ginzburg, que o recupera de M. Bakhtin. Em sua obra *O Queijo e os Vermes*, ele desenvolve a idéia de que “entre a cultura das classes dominantes e a das classes subalternas existiu, na Europa pré-industrial, um relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo” (GINZBURG, 1987, p. 13).

simbólicos, uma espécie de intercâmbio entre grupos sociais. Nesse sentido, pensar em apropriação é afirmar que:

A apropriação tal como a entendemos visa a elaboração de uma história social dos usos e das interpretações, relacionados às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os constroem. Prestar, assim, atenção às condições e aos processos que muito concretamente são portadores das operações de produção de sentido, significa reconhecer, em oposição à antiga história intelectual, que nem as idéias nem as interpretações são desencarnadas, e que, contrariamente ao que colocam os pensamentos universalizantes, as categorias dadas como invariantes, sejam elas fenomenológicas ou filosóficas, devem ser pensadas em função da descontinuidade das trajetórias históricas (CHARTIER, 1995, p. 184).

Nesse sentido, podemos inferir que os ciganos que compõem esse estudo, ao produzirem uma cultura que lhes é própria, também se apropria de uma outra cultura social que lhes é apresentada através das práticas cotidianas do mundo *gadgê*, e fabricam sua forma de existência no mundo plural como garantia de sobrevivência.

3.1 VIVÊNCIAS E ANDARILHAGENS: A FAMÍLIA E SUAS ORIGENS

Na garimpagem das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, pudemos compreender a diversidade de possibilidades presentes no universo desses agrupamentos. Nosso primeiro bloco de perguntas versou sobre a história da vida do seu povo, da sua família.

Para Astro, que se afirma *Matchuano*, a história do seu povo (informação verbal)⁴² é contada a partir dos seus pais:

Sou filho de (José ou Yhoser) Ivanovichi, o neto de Voino Ivanovichi. Ambos, pai e avô são ciganos, que pertencem ao clã ou família vithia machuawa, portanto, matchuwanos, que são ciganos vindo da França e da Iugoslávia. [...] Meu vô veio para o Brasil adentrando por Belém, passou pelo Maranhão e chegou a Recife, pousando no Rio Grande do Norte passou pela Bahia Minas Gerais no qual meu pai nasceu neste estado e foi batizado no Rio de Janeiro residiu em São Paulo, Brasília e Goiânia. Mas foi em Natal RN que fez sua primeira Eslava de São Jorge⁴³ e morava em no bairro Santos Reis logo depois foi para bairro Petrópolis próximo a maternidade Januário Cicco e alguns de seus netos estudaram no colégio de padre na Ribeira, nesta época minha vó fazia seus atendimento na Ribeira no Cais do porto atendendo os estrangeiros que aqui chegavam [...] Logo depois foram morar em Fortaleza e variava para Recife ficando por alguns anos no bairro de Casa Amarela. [...] Meu avô adentrou no Brasil por volta de 1902, e 1920, por aí assim. Meu vô quando veio da Iugoslávia era tenente ou coronel do exército daquele país. Veio para aqui, e se instalou

⁴² Informação fornecida por Matchuano, em Natal/RN no ano de 2015.

⁴³ A eslava de S. Jorge é um culto de tradição *Rom* em que o pai reparte com os familiares, um pão embebido em vinho tinto como forma de distribuir entre eles a prosperidade, a benevolência para todos.

no Brasil e aqui nasceram outros tios meus que estão espalhados por todo o país. Então eu tenho parentes meus desde o Maranhão, Pernambuco, Ceará, Brasília, Goiânia Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo.

A fala do cigano *Astro* ilustra, a partir de sua narrativa, a compreensão que temos do cigano como um ser nômade e em constantes circularidades no espaço territorial, quando traça um percurso da sua família nas constantes viagens e mudanças. Esses familiares vieram de outro continente e estabeleceram contatos e moradia mesmo que temporárias, por diversos estados e capitais do Brasil. Também ilustra as constantes mudanças de bairros no interior da cidade do Natal. Esse fenômeno ainda é presente entre os ciganos do interior, pois observamos que costumeiramente, circulam entre vários bairros e diversas casas numa mesma cidade.

No mesmo sentido, *Lua*, nossa entrevistada que se denomina *Roraronê* narra (em informação verbal)⁴⁴ sua história que é parte da recordação que teve de seu pai e das histórias de pessoas da sua família.

Sou Romí Roraronê por parte de meu pai que casou com uma gadji mas como minha vó não aceitava, o casamento foi arruinado e acabou em separação. Naquela época, não era comum casamentos entre ciganos com gadje. Mas hoje, a Romá não tem dificuldade de aceitar filhos de rom com gadji ao contrário do que pensam. Meus avós vieram de Portugal e fundaram a cidade de Guarabira, segundo minha tia. De lá trouxeram a imagem de Nossa Senhora da Luz para o Brasil. Tanto é que na igreja matriz de Guarabira existe um banco dedicado à família Costa, que são parte dos meus familiares.

Como podemos perceber, a narrativa da entrevistada é uma afirmação de sua identidade *rom, romi*, para o feminino, e que descende de uma família Roraronê que vieram da península ibérica, contribuindo no estado da Paraíba, com o povoamento da cidade de Guarabira, apresentando uma prática confessional de vertente religiosa ligada ao catolicismo. Com relação a sua família, *Sol*, cigano que se afirma *Calon*, esclarece (informação verbal)⁴⁵, que:

Sou filho de João Paulo Tota, grande líder do nosso povo, de quem herdei a liderança. Nossa família sempre percorreu os estados da Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e o Piauí. Sou da família dos antigos ciganos que chegaram no Brasil.

⁴⁴ Informação fornecida por Roraronê, em Natal/RN no ano de 2015.

⁴⁵ Informação fornecida por *Sol*, cigano que se afirma *Calon*, em Natal/RN no ano de 2015.

A fala do *Calon* demarca a presença de sua família em alguns estados do nordeste brasileiro e nos dá informações sobre a organização social do grupo, como por exemplo, o espólio do poder herdado pelo seu pai. Essa prática é ainda muito constante entre os *Calon* que observamos no percurso da nossa pesquisa.

Sobre a história da sua família, a cigana *Estrela*, em informação verbal, se auto afirma *Kalderash*, admitindo em entrevista que:

Somos descendentes dos *Kalderashas*, meu pai nasceu em Minas Gerais, em Uberlândia, registrou-se em Fortaleza - Ceará, onde viveu grande parte da vida. De família iugoslávia e (Bósnia) chegaram ao Brasil na década de 1908. Seus pais já falecidos são enterrado em Fortaleza. Tenho uma vaga lembrança de meu avô, Pedro Martins, tinha cor clara, cabelos lisos e muito finos (característica dos *kaldarachas*) da Bósnia com nariz anuro e olhos pequenos de cor azulada e de estatura mediana. Adorava chapéu e fumar cachimbo com uma mistura de ervas finas. De vestimenta alinhadas e de muita qualidade usava camisas de seda coloridas. Os *kaudarachas* gostavam de vestir-se com glamour. Boêmio, frequentava muito as praias da Barra do Ceara, Ponte Metálica e praia de Iracema. Meu pai não fugindo à essa regra, gostava de vestir-se bem e sempre com seu chapéu de panamá, levou uma vida um tanto boêmia, seguindo este exemplo, teve alguns envolvimento amorosos, separou-se da minha mãe e teve uma média de 25 filhos. Minha mãe não teve envolvimento nenhum além do meu pai. Ela falava que casamento era para a vida toda e com ele teve nove filhos.

O registro de *Estrela*, que se afirma *Kalderasha*, nos conduz também ao que costumeiramente temos de escrito na literatura sobre esse povo. Os *Kalderashas* apresentavam sua vaidade como demarcador de um grupo, ostentando a condição de boêmios -, fato este que causou nas representações dos povos sobre os ciganos, a impressão de serem todos, boêmios e errantes.

As falas dos entrevistados nos leva a compreender que diferentes situações de vida os conduziram a um lugar de onde falamos. O espaço que ocupam no momento atual, e suas atividades que realizam a partir das condições que lhes foram ensinadas pelo conjunto da família. De origens diversas, esses agrupamentos se estabeleceram sobre a égide de suas crenças, suas possibilidades, tendo como suporte, o que receberam de ensinamento por parte de seus antepassados.

A forma como narram suas histórias alude sempre à presença dos avós como elementos de antiguidade, origem e legitimação. Todos os entrevistados narraram suas formas de dispersões, partidas e chegadas a um lugar comum trazendo elementos estéticos e físicos como marcadores de diferenças culturais e a mobilidade é a marca de confluência entre si.

Figura 8 - Participação em atividade na UFRN - Roda de conversa



Fonte: (o autor).

Nesta foto, a participação de agrupamentos de ciganos na realização da atividade Roda de Conversa por ocasião da passagem do dia Nacional do Cigano do Projeto de Extensão Ciganos: Identidades, memórias e resistências, junto ao Departamento de Antropologia da UFRN, onde realizamos visitas em diversos acampamentos de ciganos em várias cidades do RN e culminamos com as atividades de comemoração do Dia Nacional do Cigano com apresentação de danças, exposições fotográficas e celebrações de cerimônias típicas dos ciganos das diversas etnias na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

3.2 OS SABERES SAGRADOS E A MEMÓRIA DE UM POVO: O PROCESSO EDUCATIVO

Sobre os processos educativos presentes em todos os quatro agrupamentos étnicos, buscamos compreender como se processava no seio familiar, as práticas educativas. Como seus familiares ensinavam e como eles, os ciganos, aprendiam.

O cigano *Matchuano*, Astro, afirma em entrevista (informação verbal)⁴⁶ que:

Meu pai sempre foi um homem versátil e muito inteligente. [...] Sempre foi um incentivador para que a gente estudasse, embora eu mesmo não tenha tanto estudo, mas fui um homem antenado. Dentro das culturas ciganas, nós não acostumamos estudar, não por não querer estudar, mas por que não tinha tempo, olhe só, é que o trabalho dos ciganos nas cidades é temporário, vendeu as panelas deles, tem que ir para outro lugar, outra

⁴⁶ Informação fornecida por Matchuano, em Natal/RN ano de 2015.

região, [...] Então como era muito rotativo essas viagens, não dava tempo estudar. Então, sempre era assim: vão pro colégio, estudar a primeira, segunda e terceira série, aprender a ler, escrever e as quatro operações e não precisa estudar mais, aprenda a leitura das cartas, a leitura das mãos, para sair do aperto e dificuldades nas cidades onde as vendas e ou negócios eram ruins, os homens vão viver com as vendas e as mulheres com as artes divinatórias e cartomancia e aí, o mundo está embaixo dos nossos pés.

Instigado pelo pai, que definia suas habilidades necessárias, *Astro* demonstra em sua fala, a definição dos papéis dos homens e mulheres na família, como também, as táticas de sobrevivência frente às dificuldades enfrentadas no cotidiano. Na escola, revela em seu discurso, que somente as séries iniciais do Ensino Fundamental – atual denominação -, seria suficiente para ganhar a vida, além de, aprender as quatro operações e os saberes do grupo: leitura das cartas, de mãos e vendas. E ainda afirma (informação verbal)⁴⁷:

[...] a formação era aprender a ler e escrever para saber o que estava se lendo, as quatro operações e cair no mundo. Para mim, a nossa formação era você vender bem, ter um bom dinheiro. E a garantia nossa de que você tinha um boa formação era de que você compraria ouro e esse ouro era o nosso agiota, ou o nosso formando, aí prova que tinha estabilidade financeira era fundamental dentro da cultura cigana do nosso clã.

Sobre esse mesmo aspecto, *Estrela a cigana Kalderash*, que entrevistamos, relata (em informação verbal)⁴⁸ que

Minha mãe, Alda Castro Rodrigues, nos educava com muita rigidez, sob seu domínio criou nove filhos, sendo eu a mais nova de oito irmãos. Era de minha mãe a voz altiva com relação à educação dos filhos. Ela ensinava tudo o que sabia e, sempre incentivando que os filhos estudassem. [...] Fora criada pelo pai e, logo em seguida, por madrasta. Casou aos 13 anos com meu pai, Antônio Martins Rodrigues. Meu pai trabalhava com tudo o que desse lover (dinheiro). [...] Fabricava, em sua pequena oficina de quintal, quadros de parede para ornamentação, espelhos. Fazia pães e biscoitos e não se descuidava dos atendimentos espirituais, um grande curandeiro da região em Fortaleza. Repassava seus conhecimentos místicos da cultura cigana um a um de seus filhos. De religião umbandista foi proprietário de terreiros de umbanda bem frequentados em Fortaleza e muito respeitado na região. Absorvi muito da cultura por observar seus trabalhos e outros ele repassava oralmente.

Para *Estrela*, a mãe era responsável pelo incentivo à escolarização dos filhos, enquanto o pai, trazia o sustento para casa a partir da produção de mercadorias e da prática de curas no terreiro de religião de matriz africana. Todas as experiências de educação, para *Estrela*, tiveram como fonte, a escola e o lar, local

⁴⁷ Id. informação verbal.

⁴⁸ Informação fornecida por *Estrela a cigana Kalderash*, em Natal/RN no ano de 2015.

de complementação de seus conhecimentos, uma vez que seu pai trabalhava com práticas xamanistas e a observação diária lhe proporcionava novas experiências.

No mesmo sentido, a cigana *Roraronê*, que denominamos de *Lua*, afirma em informação verbal que:

Os roraronê são muito discretos, avessos a movimentos e coisa do tipo. Nós somos também educados pelos mais velhos. As mulheres educam as filhas, mas quando elas erram, a correção vem da parte dos homens. Antigamente quando uma romí fazia algo contra as normas da romá, sofria penas muito severas que atingiam a vaidade e a sorte da mulher cigana, por exemplo, raspavam nosso cabelo. Isso era feito pelo pai, irmão, cunhado, tio, só homem. As mulheres não participavam dessa sentença. Pois as mulheres não fazem parte da Cris Romai⁴⁹, que quer dizer algo como sendo polícia cigana, algo como inquisitorial de julgamento. [...] Sou Romí roraroni por parte de meu pai que casou com uma gadji mas como minha vó não aceitava, o casamento foi arruinado e acabou em separação. Naquela época, não era comum casamentos entre ciganos com gadje. Mas hoje, a Romá não tem dificuldade de aceitar filhos de rom com gadji ao contrário do que pensam.

O cigano *Calon*, que denominamos de *Sol*, que se afirma descendente dos primeiros *Calon* que chegaram no Brasil, e herda do seu pai a legitimidade de sua liderança entre os seus familiares, sobre o que se refere à educação, ainda afirma em (informação verbal, 2015) que:

Meu avô Tota sabia ler e escrever. Aprendeu com uma brasileira e ele mesmo alfabetizou o nosso povo, eu tinha 12 ou treze anos. Ele dava aula no rancho e escrevia nos papel de embrulho, pedaços de papel que a gente encontrava na rua, a gente sentava no chão e ele usava um lápis de madeira e ele ficava sentado com a gente. Ele escrevia até na areia quando não tinha papel e lápis. Quando ele via que a gente tava sem fazer nada, ele chamava e ensinava. Dizia vem pra cá menino, vamos aprender. Não tinha hora certa, era a hora que ele achava por bem começar o ensinamento. Nem tinha hora de acabar. Ele tinha livro, uma gramática, mas poucos chegavam a ler a gramática. Matemática era mais contar e somar, o resto eu aprendi na vida, trocando, negociando. Ele sentava no chão também. Quando alguém fazia mal feito, ele chamava atenção na frente dos outros. Era a punição. Hoje, para ensinar, aconselhar, é particular, mas antes era muito unido nosso povo e sentava em forma de roda. O desobediente é chamado pra cá, pra conversar em particular. Aprendi também olhando os gestos do meu pai. O olhar, os movimentos das mãos, dos braços. A conversa no pé de ouvido, um aceno já bastava para a gente entender o que ele queria dizer com aquilo.

Em sua experiência com a educação, *Sol* nos apresenta em seu relato que tivera a oportunidade de aprender a ler com seu avô, este que já havia sido alfabetizado por uma brasileira – que denominava *gadjin*. Seu avô ensinava no rancho em tipos de situações que envolviam a escrita a partir de folhas de papel encontradas no chão ou mesmo na areia. Sem hora marcada para estudar, o avô

⁴⁹ O que denomina o conselho formado pelos homens mais velhos, o órgão sentenciador do grupo.

convidava-os para a aula improvisada sob uma tenda ou mesmo sombra. O olhar, os gestos, os movimentos do corpo estavam sempre presentes aliados a uma didática do ensinar e do aprender para eles.

Ao perguntar sobre os processos de formação na educação em sua família, *Astro* relembra momentos e lugares onde ocorriam as devidas práticas (em informação verbal, 2015) afirmando que:

Nos costumes ciganos [...] a mãe sai para poder trabalhar, no sentido de ganhar com a leitura de mão, das cartas, e trazer o sustento pra casa, o pai assume o papel maternal por incrível que pareça. Então ele trazia o alimento pra gente comer e alí fazia uma roda de conversa, conversa brasileira, que era pra gente entender o assunto e também fazia todos os comando em língua cigana, que era pra gente entendesse o que era a cultura e o dialeto cigano. Então, tudo que eu sei sobre o mundo cigano, foi na oralidade mesmo, no meu dia a dia com ele. Quando ele queria ter uma conversa séria comigo, ele falava: meu filho vá no supermercado, traga uma sardinha, cebolinha, tomates e pão. Ao chegar ele me proporcionava um momento onde fazíamos juntos uma comida e colocava em minha boca e eu no mesmo sentido, ia pegando com minha mão e colocando na boca dele. Nesse momento, aí ele começa a falar as histórias, ia me ensinando e dizia de um tudo, falava de sua família, quem era ele, meu pai, meu avô, quem eram meus tios e minhas tias, e o respeito que eu tinha que ter por eles e os cuidados com minha irmãs, o papel da mulher no grupo, que quando casavam, iam participar da família do noivo, seriam filhas do casal, pais dos noivos. De homem, ao respeito que tinham com os outros. Papai falava com o olhar, pelo movimento dos olhos. Eu já entendia o que ele queria me dizer. Se era para sair do lugar, ou para passar, é, ou para andar ou para ficar. É, e algumas palavras, códigos bem diretos, discretos em romanês que é o nosso dialeto, e aquilo eu já sabia o que significava e qual a minha posição diante do olhar, da palavra e do movimento dele. Até se era necessário ir pegar algo para defende-lo, então os códigos eram utilizados nesse sentido. E assim, como é que papai passava a educação pra nós, tanto a educação dos brasileiros, como a educação como cigano matchuano. Ele me convidava para sentar ao lado e por diversas vezes ví ele fazer suas letras, seu abecedário e era a cartilha dele, que com a ajuda das cartilhas de abc dos brasileiros, ele nos ensinava a língua dele também.

Na experiência de *Astro*, a partir de sua fala, seu pai era o responsável pela educação da família e através do ato de alimentar o outro, ia ensinando os sagrados saberes, os saberes necessários para a vida cotidiana. Esse exercício de “devoração antropofágica” do conhecimento é marcante entre os matchuanos, que ensinam ao comerem, e ao comerem, aprendem um com os outros. Marcadamente, o corpo é, nessa relação, o simulacro do conhecimento, em uma relação em que todos os movimentos faziam parte de um processo de ensino.

Para a *Roraronê Lua*, a educação também era de responsabilidade do pai que ocupava lugares específicos para as práticas de ensino. Em informação verbal (2015), afirma:

Meu bato (pai) me educava em vários momentos, em pé, sentado ou em situações que eu estivesse na eminência de fazer algo errado, ou acabado de cometer um erro. Nos momentos das refeições ou quando a gente ia dormir. Também quando a família se reunia. Se algo servisse a todos, eram nesses momentos de reunião que acontecia, e quando interessava a um só, chamava em particular e advertia. [...]

Esses sagrados saberes em muitas ocasiões funcionavam como medidas corretivas no ato de educar, e nos momentos de refeições e de dormir, eram mais frequente esses ensinamentos como forma de guardar no corpo o que lhes é dado como recomendação, e botar para dormir em sua companhia o que aprendeu, durante aquele momento do ensinar.

Estrela, a kalderash, nos ensina em sua fala (informação verbal, 2015), que diversos momentos faziam parte dos ensinamentos sagrados na família. O local de aprender era o terreiro de religião e a forma de ensinar, esta era especial para seus pares, uma vez que a literatura de cordel se fazia presente como narrativa. Nos afirma em informação verbal que:

Havia momentos em que nos reuníamos, fazíamos um grande círculo no terreiro mal iluminado por lamparinas e, ali, meu pai começava a ensinar e a contar histórias era realmente um momento mágico. [...] Ele não sabia ler muito, mas era bom em fazer contas. Quando aprendi a ler, por volta de dez anos de idade, continuávamos a fazer o grande círculo e ele queria que eu lesse os romances de literatura de cordel para todos. Esses eram momentos especiais em que meu pai repassava seus ensinamentos no grande círculo mal iluminado por lamparinas. Lembro que meu pai ficava sempre ansioso em nossos momentos de ensinamento, e nós mais ansiosos ainda para lhe ouvir. A minha mãe, de temperamento mais forte, tinha mão de ferro, então com ela a única saída era aprender, ouvir, respeitar e seguir tudo que era transmitido. [...] Trabalhava com a leitura de mãos, cartas e trabalhos espirituais com os quais contava com o apoio de minha mãe, Alda Castro Rodrigues. Hoje meu pai tem 87 anos e já *purô*⁵⁰ aposentado por idade pelo governo ainda é procurado para fazer alguns trabalhos de curandeiro na região onde mora em fortaleza.

Podemos perceber a partir das falas dos entrevistados, que há elementos unificadores que os ciganos convenientemente percebem como saberes imprescindíveis ao seu povo. Entre os quatro entrevistados, cada um demonstra possuir um referente que se ocupa da transmissão dos conhecimentos no grupo, seja o pai ou o avô.

Para o *Matchuano*, que tivera um pai “*homem versátil e muito inteligente, ele sabia de um pouco do tudo*”, um homem preparado para ensinar o que deveriam aprender na vida, era difícil ir ao encontro da escola em função do tempo, dada a uma necessidade maior que era aprender a trabalhar. Essa aprendizagem para a

⁵⁰ O mesmo que purom. O idoso do grupo.

vida, ocorria fora do espaço escolar, na rua. Somente as séries iniciais eram suficientes para ganhar o mundo. O sagrado saber desse grupo, estava na forma de ganhar a vida, na leitura das cartas do *tarot*, na leitura das mãos, na possibilidade de negociar, vender bem, juntar dinheiro, ouro, ficar rico e feliz.

Na forma de ensinar, o pai utilizava a mesa – local de reunir a família, uma espécie de altar para realizar o ritual do ensino, e o alimento como elemento que simboliza a permanência, a sustentação da vida e reunir em torno dele, todos os filhos e, ao alimentá-los, colocando na boca o pão com a sardinha e seus temperos, ia dizendo, oralmente o que os filhos deveriam aprender. Ao introjetar o pão, o pai alimentava-os com o sagrado saber, o saber necessário à família para conviver em sociedade. Percebemos que a oralidade ainda é muito forte entre esse povo. Educar pelo olhar, pelo gesto, pelo corpo é um ponto fortemente observado na fala do *Matchuano*.

Outro dado que merece análise, é o fato da circularidade de ideias em função das constantes viagens dos seus pais, de seus familiares pelo mundo. Essa característica está implícita na tradição cigana. A riqueza cultural, o capital cultural, adquirido nesses percursos, são ensinamentos para o povo cigano que os ajuda a aprender a conviver com o mundo *gadjê*.

Para a cigana *Kalderash*, a mãe era a grande responsável pelos ensinamentos em casa e também incentivadora dos seus estudos escolares, sob muita *rigidez*, ela ensinava tudo o que sabia para todos os filhos. Aprendeu muito dos conhecimentos do pai, através da observação e pela oralidade. Esses momentos eram realizados em círculos em um terreiro de religião de matriz africana. Esse era o *lócus* da aprendizagem dos saberes necessários como momentos sacramentados. A maior habilidade do seu pai era com cálculos, pois era comerciante. Seu pai ensinava os sagrados saberes a partir de contação de histórias, leituras de literatura de cordel, artefato da cultura popular. Sua mãe, considerada mão de ferro, ensinava as regras básicas: ouvir, respeitar e seguir tudo que era transmitido. O trabalho, que realizavam, mantinha a família e assim, era ensinado para os filhos.

Nesse sentido, cabe aqui realçar que muitas famílias pobres do nosso sertão nordestino, adotaram também esse formato de educação doméstica para com seus filhos. A presença materna em casa, com a prática das regras do respeito, saber ouvir, saber passar entre os adultos, é uma similitude entre os *Kalderash* e os não ciganos da nossa região.

Para a cigana *Roraronê*, todo processo educativo é realizado também pelos mais velhos. Sendo que as mulheres cuidam de educar as filhas, que quando elas erram e rompem com os acordos familiares, a correção é exercida por parte dos homens, o que significa ser de penalidade severa perante o grupo, advindo geralmente dos homens da família. Cabia ao pai conversar, aconselhar no momento do erro, fazendo as advertências necessárias. Todo o processo de ensino era feito em horários que estavam agrupados na mesa ou na hora de dormir. O cenário da casa, da mesa, do quarto era o cenário propício para ensinar e aprender os sagrados saberes desse povo.

Para o cigano *Calon*, aprendeu na vida a convivência com o *gadjê* e as regras da sobrevivência. Com seu avô, líder do grupo, ele aprendeu a ler e escrever no acampamento, sem horários fixos e ou preestabelecidos. Utilizava papel encontrado na rua ou em embrulhos de mercadorias, geralmente sentados no chão das barracas. Seu avô também escrevia na areia.

Teve conhecimento de um livro que era a gramática, mas somente um cigano do grupo teve acesso à obra. Seu avô era uma espécie de relicário do saber do grupo, repreendia quem estivesse errado. Chamava a atenção na frente dos outros como punição aos desobedientes. A roda era a forma sagrada de passar os conhecimentos ao grupo. O corpo é uma referência nesse processo de transmissão de conhecimentos. A fala ao pé do ouvido, o cochicho, o aceno sempre ensinou algo a fazer.

Nesse sentido, após uma leitura linear das entrevistas, feitas as devidas escutas, foi necessário pontuar alguns aspectos que apresentam similitudes e outros pontos que convergem. A presença do ser “homem” gênero masculino é fortemente observável entre os quatro agrupamentos. O homem é quem representa a condução da família, que consideramos como o modelo patriarcado⁵¹, aquele que julga, pune, interfere e até mesmo ensina, no momento necessário. Chama à correção do erro cometido, mesmo sem desprezar a presença da mulher, esta que se responsabiliza por cuidar da educação mais precisamente entre a *Kalderash* e a *Roraronê*. Muito embora que em alguns momentos a mulher necessita sair para o trabalho de leitura de mãos – ganhar dinheiro com sua arte, e os homens comandam a casa.

Em seu estudo sobre as contradições da herança, Bourdieu (1997) afirma que o pai é o lugar de um projeto – um *conatus* -, que estando inscrito nas suas

⁵¹ É o regime de família, em vigor na antiguidade em que o pai dispõe de poderes absolutos sobre todos os membros da família. (PANSANI, 2009)

disposições herdadas, transmite-se inconscientemente na sua maneira de ser e explicitamente por ações educativas orientadas para a perpetuação da linhagem – o que, em certas tradições, chama-se “linhagem”. No jogo da transmissão social, a família é geradora de tensões e de contradições genéricas, observáveis por possibilitar uma herança. Para Bourdieu (1997, p. 9):

Herdar é substituir essas disposições iminentes, perpetuar esse *conatus*, aceitar fazer-se instrumento dócil desse ‘projeto’ de reprodução. A herança bem sucedida é um assassinato do pai realizado com injunção do pai, uma superação do pai destinada a conserva-lo, a conservar seu ‘projeto’ de superação, que como tal, está na ordem, na ordem das sucessões. A identificação do filho como desejo do pai como desejo de ser continuado produz o herdeiro sem história.

Entre todos os entrevistados, a presença do *porôn* ou *purô*, o homem idoso é observado como sendo este o guardião dos ensinamentos, o guia. Uma espécie de relicário que é respeitado e consultado sempre que necessário pelos seus guiados e os cuidados da mãe são notadamente expressos nas falas das *Roraronô* e *Kalderash*. O historiador medievalista Le Goff (1994), os considera como sendo os guardiões da memória, dos códices sagrados das comunidades tradicionais.

A educação escolar esteve secundarizada em alguns casos, como entre os *Matchuanos* e os *Calon*, mas esse papel fora também realizado pela presença masculina, que atuou na alfabetização, no letramento numérico, nos ensinamentos para a vida. Todos reconhecem a importância da aquisição do saber via escola, mas, no entanto, a falta de tempo para somente estudar, foi privilégio de alguns ciganos. A possibilidade de nunca ter ido à uma instituição de ensino, como foi o caso do cigano *Calon*, não o impediu de aprender os conhecimentos mesmo que elementares que a escola proporciona.

A organização dos espaços de ensino entre o *Calon* e a *Kalderash* se assemelham, pois sentavam em círculos e em lugares próprios de vivências. A tenda do acampamento, do rancho e o terreiro do Centro religioso. Da mesma forma, podemos perceber que entre o *Matchuano* e a *Roraronê*, a mesa, a casa, a reunião de família eram os lugares de se fazer ensino e de se aprender. Para Certeau (1994) todo espaço é o espaço praticado. Assim, o espaço realiza-se sendo vivenciado, a medida que os indivíduos exercem dinâmicas de movimento através do uso. Quando ativado, esse espaço passa a ser transformado.

A ação educativa entre os sujeitos de vida nômade, itinerante, é considerada como sendo de grande valia pela continuidade da sobrevivência do grupo, dos

costumes e das tradições. Sempre a oralidade ganhou terreno entre os sujeitos das comunidades tradicionais. Frago (1993) discute que os sujeitos que não dominam a leitura e a escrita, pensam e se expressam oralmente, isso porque a linguagem é um fenômeno oral.

O homem é um ser que fala – que pensa com a fala e que fala quando e como pensa – porque não só uma mínima parte das línguas faladas possuíram ou possuem textos escritos, porque quase a totalidade dos textos literários – desde a Ilíada e a Odisséia até, ao menos, o Renascimento – foram elaborados a partir da oralidade e recriados, transmitidos e recebidos por via oral e porque em todo texto escrito – mesmo naqueles lidos de modo silencioso ou mental – ressoa o eco do oral, é por isso que alfabetização e oralidade não devem ser dissociadas (FRAGO, 1993, p. 21).

Para ele, o órgão de percepção desses sujeitos das comunidades tradicionais, não é a vista, mas o ouvido. Sua cultura é uma cultura acústica, sua mente trabalha de outro modo, diferente do sujeito alfabetizado, portanto, sua condição de expressão trabalha

Mediante o recurso (como artifícios de memória) ao ritmo, à música, e à dança, à repetição ou a redundância, às frases feitas, às formulas, às sentenças, aos ditos e refrões, à retórica dos lugares-comuns – técnicas de dissecação, análise e lembrança da realidade. Sua oralidade é uma oralidade flexível e situacional, imaginativa e poética, rítmica e corporal, que vem do interior, da voz, e penetra no interior do outro através do ouvido, envolvendo-o na questão. [...] A comunicação oral tem lugar no meio cálido – a voz, o corpo, o gesto de si mesmo e do outro-, dialógico e participativo. Os homens e mulheres de uma cultura oral primária sabem escutar e narrar, contar histórias e relatar. E isso com precisão, clareza e riqueza expressiva. De um modo cálido e vivo, como a própria voz. São mestres do relato, das pausas e das brincadeiras, das conversas e da escuta. Amam contar e ouvir, tomar parte nelas (VINÃO FRAGO, 1993, p. 19 - 20).

As afirmações de Frago (1993) nos leva a constatar que entre os ciganos é perceptível a presença da musicalidade até nas falas, das expressões orais, das narrativas da vida de seus pares, das recordações da infância e de outras fases da vida. Essas observações pontuadas também são fortemente transmitidas ao entrevistado como um ato carregado de teor pedagógico, ensinante e, ao mesmo tempo, tomado por um certo interesse pela compreensão do outro -, um ato de ensinar. Na imagem a seguir, temos uma encenação de celebração de um casamento Rom, conforme a tradição secular, ensinada de pai para filho.

Na dinâmica do cenário, exposto na fotografia seguinte, a presença de uma ação educativa transmitida de geração a geração – casamento rom – entre ciganos, no dia 24 de maio de 2015, por ocasião da realização do Projeto de Extensão Ciganos: Identidades, memórias e resistências, junto ao Departamento de

Antropologia da UFRN, e culminamos com as atividades de comemoração do Dia Nacional do Cigano com apresentação de danças, exposições fotográficas e celebrações de cerimônias típicas dos ciganos das diversas etnias que estão presentes nesta tese.

O casamento para os ciganos é uma cerimônia de grande importância, dada à necessidade que eles têm de perpetuar suas famílias em vínculos de proximidades aos seus agrupamentos, ou até mesmo, fora dele. Geralmente, os casamentos ocorrem no dia de Natal, que tem também o significado da comemoração do nascimento de Jesus e, ao mesmo tempo, é realizado o batismo das crianças com festas aos padrinhos, que muitas vezes são escolhidos na própria família. Martinez (1989) atribui essa cerimônia em função da natividade, data que tradicionalmente os ciganos comemoram, com festividades longas, algum fato de importância para a família.

No solo potiguar é percebido que as famílias se reúnem em festas em cidades escolhidas por seus líderes. Já observamos em Florânia, Jucurutu, Messias Targino, Currais Novos e Tangará. Geralmente, são três dias de festa, danças regadas a muita bebida e comidas. A presença do “balichon” – porco torrado com “currupicho” – arroz, servido para os presentes, é uma tradição na gastronomia da época. Necessário afirmar que, cada agrupamento mantém suas tradições próprias das cerimônias do casamento e do batizado, e que é transmitido de geração em geração por ensinamentos – ações que consideramos pedagógicas -, constantes entre seus pares.

Figura 9 - Cena de casamento Rom com o altar para realização da cerimônia



Fonte: (o autor).

A ação pedagógica do ato de ensinar é considerada, segundo Gramsci (1981), uma relação que existe em todas as sociedades e não é especificadamente, uma relação escolástica. Esta que inclusive demarca a relação de poder existente entre os “indivíduos em relação a outros indivíduos, bem como, entre as camadas de intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados”. (GRAMSC, 1991 apud PAIVA, 2015, p.164).

Nesse sentido, o ensinar e o aprender é possível em qualquer circunstância e entre os povos de comunidade tradicionais como os ciganos, flui no momento da conversa, do olhar, do trejeito do corpo, do murmúrio da fala, da balbúcia, do gesto. Ao tomar as relações entre corpo, gestualidade e cultura, compreendemos o conceito de técnica de corpo, defendido largamente pelo antropólogo Marcel Mauss. Para Mauss (2003), o corpo é nosso primeiro instrumento, primeiro meio técnico em que nos relacionamos com o mundo e nele atribuímos sentidos.

A partir do corpo, o homem construiu suas técnicas como marcadores de cultura. Em sua compreensão, as técnicas de corpo são “as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo” (MAUSS, 2003, p. 401). O uso do corpo condicionado a uma determinada técnica referenda a existência do humano, suas relações simbólicas, os sentidos e significados impressos na cultura, marcados na gestualidade do corpo. O

gesto é atribuído a um significado específico que ganha sentido a conferir algo semelhante a normas, costumes, valores, que perpassa o signo à expressão. Não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição, confere acrescentando que é nisso que o homem se distingue, sobretudo dos animais: pela transmissão de suas técnicas e muito provavelmente por sua transmissão oral (MAUSS, 2003).

Nos casos do *Calon* e *Matchuano*, o corpo é tomado através do gesto para definir uma ação, uma atitude. Cada técnica usada no ensino representa uma ação futura e assim, seus desdobramentos futuros. Verifica-se a educação do corpo e pelo corpo, como um momento significativo de anexação de uma técnica. Toda técnica é técnica de corpo e articula uma determinada forma, um caráter específico, construída a partir dos hábitos próprios de cada sociedade.

Ao explicar a corporificação da informalidade nos gestos físicos, Sennett (2012) afirma que há um triangulo social de uma vida perceptível aos sentidos dotado de gestos de movimento, expressão facial e som. Nesse sentido:

Os gestos corporais tomam o lugar da palavra no estabelecimento da autoridade, da confiança e da cooperação. Aptidões como o controle muscular são necessárias para que os gestos corporais comuniquem, mas o gesto também tem importância social por outro motivo: o gesto físico faz com que as relações sociais fiquem parecendo informais. [...] os gestos podem modificar o ritmo do fazer, suspendendo e refazendo hábitos com o passar do tempo – o dar de ombros, por exemplo. ‘Dar de ombros’, pondera o psicólogo J. Steeck, ‘é uma representação composta’ que suspende ‘o envolvimento ativo com as coisas’ (SENNETT, 2012, p. 248-245).

Pensar nessa perspectiva de conhecimento pelo corpo e no corpo, nos remete aos argumentos de Claude Lévi-Strauss (2006) – que trouxe para as Ciências Humanas, estudos sobre os mitos, a linguagem, o parentesco, a alimentação, o incesto, enfim, o pensamento selvagem que ele diferencia do pensamento domesticado. Almeida (2008, p. 371- 372) afirma que Lévi-Strauss se esmera em detalhar as características do conhecer entre as populações que estão imersas na natureza:

Prestar atenção a tudo que vê, ouve, toca, presencia e experimenta em seu ambiente; se munir de cautela em fazer um diagnóstico sobre o que é um fenômeno, ou porque as coisas são como são; construir cadeias de relações entre elementos que nós entendemos como pertencentes a domínios diversos - físicos, biológicos, metafísicos; e pro fim, transferir explicações de um domínio a outro pelo artifício da analogia e, em particular, pela construção de metáforas, são alguns dos principais operadores do pensamento selvagem. [...] opera por meio de uma escala de proximidade maior com o meio ambiente e condiciona as construções de conhecimentos das populações tradicionais, dos intelectuais da tradição, dos conhecimentos edificados longe dos bancos escolares e da educação formal (ALMEIDA, 2008, p. 371- 372).

Em sua argumentação sobre o pensamento selvagem, as narrativas míticas e a experiência estética dão conta da condição humana corpórea e são também aquilatadas por Le Goff (1994, p. 113), que ao fazer a distinção do passado/presente com foco nos estudos de Lévi-Strauss, admite que nas sociedades “frias” a distinção passado/presente é mais fraca que nas sociedades “quentes”, isso porque a referência essencial ao passado é a de um tempo mítico, criação. Diferente porque é próprio do pensamento selvagem ser atemporal; ele quer apreender o mundo como totalidade simultaneamente sincrônica e diacrônica, estabelece uma relação peculiar entre passado e presente. Portanto, um saber deveras aproximado do saber da tradição dos sujeitos da pesquisa.

Para Viñao Frago (1993, p. 19), a história dos modos e maneiras de ler requer uma sócio-fisiologia da leitura enquanto atividade corporal – lê-se com o corpo-que dê conta da implicação na mesma dos olhos e das mãos, da voz e dos lábios, das posturas e posições, assim como, dos tempos e lugares, entorno. O corpo participa do processo de leitura.

O corpo também é compreendido por Bourdieu (1997) como sendo um lugar para efetivar a ação humana. Seja na tortura, na punição, o habitus “constitui o lugar de solidariedades duráveis, de fidelidades incoercíveis, (...) fundadas em leis e laços incorporados, adesão visceral de um corpo socializado ao corpo social que o fez e com o qual ele se faz corpo” (BOURDIEU, 1997 p. 176-177). Portanto, a maneira de estar no mundo se deve a um processo de pertencimento social, pois o indivíduo é um coletivo encarnado, um social incorporado e a relação do corpo com o mundo é uma representação do corpo.

Em diálogo teórico com Merleau-Ponty, Bourdieu pontua que o corpo expressivo, enquanto corpo que se comunica, que demonstra raiva, amor, aversão, aceitação, pudor, sexualidade em uma comunicação sem palavras, somente pela gestualidade, é um corpo, que apesar de expressivo, por isso, particular de cada indivíduo, segue um esquema corporal social.⁵²

Foucault (2002), em sua épica obra Vigiar e punir, admite que em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhes impõe limitações, proibições ou obrigações. O corpo é, enfim, uma microfísica do poder. Sobre o estudo do corpo, Birman (2012), ao interpretar o sujeito

⁵² MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso. Habitus e corpo social: reflexões sobre do corpo na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17 n.1. p. 281-300, jan./mar. 2011.

contemporâneo, afirma que o corpo é o registro antropológico mais eminente no qual se anuncia o atual sentido de ser e existir no mundo. Para ele, “pode-se afirmar que o corpo, para nós, cidadãos do mundo contemporâneo, é nosso único bem”. (BIRMAM, 2012, p.70). Ao dialogar com Foucault, assegura que as análises das categorias do normal, do anormal e do patológico, formaram os modelos arqueológicos para a constituição dos diferentes discursos das Ciências Humanas.

Sentimos presente nas entrevistas, que associado aos movimentos corporais dos entrevistados, há uma memória étnica, pertencente ao grupo de origem, ao seio familiar, lugar em que cada um dos atores da pesquisa coloca em evidência sua narrativa intimista e, ao mesmo tempo, coletiva. A materialidade das lembranças não deixa de proporcionar o momento da emoção em referendar o passado que pertenceu a outros e a si mesmo como um legado. Ao tratar da questão da memória étnica, Le Goff (1994, p. 227) afirma:

Nas sociedades sem escrita a memória coletiva parece ordenar-se em torno de três grandes interesses: a idade coletiva do grupo que se funda em certos mitos, mais precisamente nos mitos de origem, o prestígio das famílias dominantes que se exprime pelas genealogias, e o saber técnico que se transmite por fórmulas práticas fortemente ligadas à magia religiosa.

É nesse sentido que percebemos, nas falas dos entrevistados, o sentido de valorização do seu povo, da família enquanto sustentação do *conatus* bourdiniano. Um projeto distinto em suas possibilidades de perpetuação. Com relação à distinção da memória entre as culturas orais e as culturas escritas, Le Goff (1994, p. 151) admite também que:

Esta distinção entre culturas orais e culturas escritas, relativamente às funções confiadas à memória, parece fundada no fato de as relações entre estas culturas se situarem a meio caminho de duas correntes igualmente erradas pelo seu radicalismo, ‘uma afirmando que todos os homens têm as mesmas possibilidades; a outra estabelecendo, implícita ou explicitamente, uma distinção maior entre ‘eles’ e ‘nós’’. A verdade é que a cultura dos homens sem escrita é diferente, mas não absolutamente diversa. O primeiro domínio onde se cristaliza a memória coletiva dos povos sem escrita é aquele que dá um fundamento – aparentemente histórico – à existência das etnias ou das famílias, isto é, dos mitos de origem.

Em todas as falas, permeadas pela emoção, observamos que os entrevistados se remeteram a um tempo da infância, da adolescência e do atual momento da juventude, reconstruindo uma dinâmica do cotidiano permeado pelas instâncias da memória num tempo linear e diacrônico, e ao mesmo instante, sincrônico, recheados pelas rupturas das recordações.

Traremos a seguir, a discussão sobre a escola e o mundo, o currículo e os códigos. A cultura escolar e os conteúdos escolares, a disciplina escolar. A pedagogia da itinerância como uma primeira aproximação. Discutiremos o contexto atual no campo das políticas de educação pelos itinerantes e para os itinerantes. É o capítulo conclusivo e, portanto, tornaremos assim expostas, as proposições pensadas no conjunto da pesquisa.

4 “TERRA”: UMA PROPOSTA DA PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA

Representa o lado visível da vida ou a manifestação concreta de todas as sementes que germinam no mundo das idéias, mediante a ação concreta. Esse elemento ativa nossa energia interna para a realização e para a ação de coisas concretas. Representa ainda o nosso próprio organismo e tudo o mais relacionado ao mundo material. Geralmente, esse elemento pode ser representado pelo símbolo da cruz que alegoriza a materialização da essência divina (OS QUATRO ELEMENTOS, 2008).

No intuito de compreender as formas de aprender nas instituições escolares, se faz necessário entender não somente o funcionamento destas instituições, mas envolver o aparecimento da escrita como uma construção humana que se constitui como um divisor de águas na história da vida humana, fazendo emergir das práticas cotidianas da instituição escolar, uma nova cultura, a cultura escolar. No mesmo sentido, pensar uma pedagogia para os sujeitos da diversidade que vivem em situação de itinerância no nosso país, dialogando com os saberes cultuados por estes no momento atual.

4.1 UMA ESCOLA PARA O MUNDO, UMA CULTURA ESCOLAR

A sociedade disciplinar adentra (filas, uniforme, obediência estrita, postura); estabelece regras de emprego do tempo (horários, controle do desperdício); exercita (treinamento, distribuição de tarefas, controle corporal); vigia constante e imperceptivelmente o corpo e seus gestos (na carteira de aula, no alinhamento do exercício, na cela dos presídios, no leteiro hospitalar, diante dos instrumentos da fábrica). Esses processos se fizeram acompanhar de informações anotadas. Esse registro permite o enquadramento e a divisão do comportamento em normal e anormal, são e doente, legalista e delinquente. O processo disciplinar, que originalmente apareceu nas escolas, quartéis, fábricas, hospitais, há século e meio atrás, e até hoje é disseminada por toda a sociedade, sustenta o poder disciplinar. Importa aqui em nosso contexto, que estes entrelaçamentos de saber e poder estão na raiz de nosso conhecimento sobre o homem (ARAÚJO, 2003, p. 220).

Esse modelo de escola, que historicamente ocupou o lugar de promover a educação sistematizada, é a mesma escola que os itinerantes matriculam seus filhos e, por anos a fio, consomem uma cultura que não lhes pertence e que desafia sua cultura, tornando-os seres vitimados pelo preconceito e, muitas vezes, alimentam os índices de evasão e repetência.

Apropriar-se de uma cultura que não lhes pertence é para os ciganos entrevistados na nossa pesquisa, um desafio, desafio esse que se faz necessário por pertencerem a um mundo tomado por seus signos e definições necessárias à

sobrevivência no mundo majoritário. A escrita e a leitura para os ciganos no mundo atual é um instrumento de poder, de dominação e, sobretudo, de sobrevivência. Esse fato é comparado ao que o homem, ao tomar a escrita como demarcador de uma cultura, possibilitou dominar o mundo que o cercava. Para Frago (1993), a escrita é juntamente com a roda e o fogo, um dos inventos que mais profundamente modificaram a mente e a vida humana.

A escrita tornou possível novas estratégias cognitivas, novos modos de pensamento e expressão, um novo sentido ou percepção do tempo – calendários, arquivos, agendas... - e do espaço – cartografia, planos, perspectivas... – novos modos de ver e mostrar a realidade e, dentro dela, o próprio ser humano. Enquanto tecnologia da comunicação, facilita o distanciamento, a análise e a reflexão, a classificação ou ordenação espacial – simbólica, portanto, sobre a superfície virgem da tabuinha, papiro, pergaminho ou papel, objetos, pessoas, acontecimentos, pessoas ou ideias e a revisão posterior do lido ou escrito. Sua existência tornou possível, juntamente com outros fatores, o nascimento da filosofia e da ciência, assim como do registro e do arquivo, isto é, da história (VIÑAO FRAGO, 1993, p. 23)

Essa transformação na vida cotidiana, advinda do processo de criação dos símbolos para compreender a leitura, é uma nova cultura. Afirma Frago (1993) que a cultura oral é pública e coletiva, e a escrita, secreta e pessoal. A primeira implica uma relação face a face, a proximidade e a segunda, une o indivíduo com um conjunto humano mais amplo que sua comunidade.

Assim, a sociedade assistiu pouco a pouco, a escrita se consolidar em detrimento da oralidade, uma vez que o discurso torna-se abstrato, geral e cumulativo. A escrita proporciona o acesso ao contrato livre (através de sua elaboração, compreensão e assinatura) entre indivíduos. Com isso, perdem seu papel predominante, os velhos, a tradição, os costumes e o grupo. Abre-se passagem para a agregação estatística, para o senso, para a aritmética política, para o mercantilismo. O papel desempenhado pelo rito coletivo, nas sociedades de tradição oral, é assumido agora pela escrita que preside (juntamente com o rito da assinatura) os atos fundamentais da vida (matrimônio, contratos, etc.) A história da alfabetização, da passagem de uma alfabetização restringida para outra generalizada, é a história de uma mutação antropológica (VIÑAO FRAGO, 1993).

E no percurso da história, a sociedade aderiu ao processo de institucionalização do saber, participando de um novo nascimento e crescimento de uma economia escriturística, que segundo Certeau (2004) vai ganhar forças dentro de um novo contexto de modernidade e de ampliação de um novo capital. “A instituição dos aparelhos escriturísticos da ‘disciplina’ moderna indissociável da

‘reprodução’ possibilitada pela imprensa foi acompanhada pelo duplo isolamento do ‘Povo’ (com relação a burguesia) e da ‘voz (em relação a escrita)’ (CERTEAU, 2004, p. 203). Para ele, a prática escriturística assumiu valor mítico nos últimos quatro séculos. É nesse contexto, que vamos entender que os ciganos, por não pertencerem ao mundo da leitura e da escrita *burguesa*⁵³, ficaram enclausurados em uma cultura que lhes resultou no isolamento social.

Ao discutir a questão do saber, Saviani (1991) distingue duas formas de produção do saber: produção material e não material. Para esse estudioso, a produção não-material é senão, a produção espiritual, que é a forma através da qual o homem apreende o mundo, expressando a visão daí decorrente das distintas maneiras de pensar os diversos conhecimentos: conhecimento sensível, intuitivo, afetivo, intelectual, lógico, racional, artístico, estético, axiológico, religioso e, mesmo, conhecimento prático e conhecimento teórico. Em sua teoria, afirma que esses conhecimentos

[...] interessam enquanto elementos que os indivíduos da espécie humana necessitam assimilar para que se sintam e se tornem humanos. Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem. Vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir ou avaliar, é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o trabalho que diretamente interessa a educação é aquele que emerge como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir tem que tomar como referência, como matéria prima de sua atividade, o saber objetivo produzindo historicamente (SAVIANI, 1991, p. 15).

Ainda nesse sentido, Saviani (1991) atribui à educação, a própria continuidade da existência humana, portanto, produz uma cultura e corrobora com o que Dilthey denomina “ciência do espírito” sendo para ele, que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida, sobre a base da natureza bio-física. Portanto,

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1991, p. 21).

Esse fenômeno apontado manifesta-se no homem, desde os primórdios dos tempos e se dissipam em práticas educativas, coincidindo, inicialmente, com o próprio ato de viver, até culminar com o processo educativo de caráter institucionalizado, que ocorre da forma de escolarização. “Essa passagem da escola

⁵³ Destaque nosso.

à forma dominante de educação coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais, estabelecendo-se o primado do mundo da cultura sobre o mundo da natureza” (SAVIANI, 1991, p. 15).

Daí, é possível observar que o saber espontâneo, natural, assistemático, da ordem natural, perde terreno para um novo saber que é o metódico, sistemático, científico, elaborado e daí a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar -, que coincide com a etapa histórica do surgimento e desenvolvimento de uma sociedade que pretendia se modernizar, acumular, propor as transferências culturais às novas gerações. Por isso, é importante refletir com Saviani (1991), quando afirma que:

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, que diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao saber espontâneo, ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado, a cultura erudita e não a cultura popular. Em suma a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado. [...] Em grego, temos três palavras referidas ao fenômeno do conhecimento: *doxa*, *sofia* e *episteme*. *Doxa* significa opinião, isso é, o saber próprio do senso comum, o conhecimento espontâneo ligado diretamente a experiência cotidiana, um claro-escuro, misto de verdade e erro. *Sofia* é a sabedoria fundada numa longa experiência de vida. É nesse sentido que se diz que os velhos são sábios e os jovens devem ouvir seus conselhos. Finalmente, *episteme* significa ciência, isso é, o conhecimento metódico e sistematizado (SAVIANI, 1991, p. 22).

Essa definição da instituição escolar, pensada a partir do seu papel na sociedade em conjunção com o saber científico, sistematizado, a torna distinta de outras instituições sociais. Nesse sentido, cabe aqui analisar os aspectos concernentes ao surgimento da instituição escolar como novo artefato da construção do conhecimento, bem como, a história e a função das disciplinas escolares no currículo e suas possíveis materialidades, na vida cotidiana dos sujeitos, que consomem uma educação escolar.

Nesse intento, construiremos, para análise, um corpo de discussão que perpassa pelo debate da história das instituições educativas, o currículo, a disciplina escolar, enfim, a cultura escolar como demarcador de uma ordem estabelecida na sociedade letrada e suas influências na vida dos sujeitos que buscam uma educação sistematizada.

Em seus estudos sobre a história das instituições educativas, Justino Magalhães (2007), sugere uma revisão epistemológica nos estudos históricos das instituições escolares, com foco na interdisciplinaridade e multifatorialidade. Para tanto, aponta que é necessário uma renovação no plano geográfico/temporal

institucional e político, sem perder de vista as virtualidades do discurso genealógico. Para o autor, “a síntese educacional é por conseqüência, cultural, antropológica e materializa-se por referência ao contexto, à instituição e às instituições, num plano sócio pedagógico mais amplo” (MAGALHÃES, 2007, p. 118). Dessa forma, conceitua educação como um constructo cultural e antropológico, que é também subjetivado em espaços mais amplos. Para esse autor, a escola possui características próprias de instituições sociais que

[...] faz emergir a educação como construção histórica e a escolarização como principal processo de educação. Escola e escolarização são conceitos que traduzem momentos e registros diferenciados de um mesmo processo formado por três constelações: escola, cultura escolar, gramática escolar; a institucionalização das culturas, dos valores, saberes e saber-fazer; a representação social e individual dos modelos escolares e das aprendizagens e qualificações (MAGALHÃES, 2007, p. 119).

Ao pensar a centralidade da escolarização como principal processo educativo, Magalhães (2007) justifica que as mudanças na educação e na pedagogia são lentas e dependem em sua estruturação de multidimensionalidades e combinatórios de princípios, representações, práticas e apropriações, uma vez que a escola lida com saberes oriundos de consensos sociais, entre eles, saberes teóricos, saberes práticos e saberes organizacionais, estes que são responsáveis pela perpetuação cultural, pois se confrontam com resistências, condicionamentos e racionalidades nas instituições de ensino.

Nesse sentido, merece atentar aqui para uma reflexão sobre as condicionalidades da educação de um povo –, no caso, os ciganos, que não permitem de inteiro dispor, em absorver toda essa perpetuação cultural que a escola oferece, e sim, aprender o que lhes convém como sendo necessário a vida cotidiana, uma vez que estão mais dispostos em guardar uma cultura gestada no meio do seu grupo de origem.

Seguindo essa lógica da constelação, pensada a partir de Magalhães, temos como produção da escola uma cultura, que o mesmo conceitua como Cultura Escolar. Assim, o trabalho de reconstrução da história da educação se situa no plano da objetivação/subjetivação e assim, cabe ao historiador, compreender um processo que está registrado nas tradições, que está anotado nos registros escolares. Portanto, todo o trabalho de historiar a educação é um trabalho etnológico, arqueológico – é preciso buscar os espólios museológicos para reconstruir as culturas materiais e simbólicas com os artefatos pedagógicos (MAGALHÃES, 2007).

Em estudos sobre a Cultura escolar, Julia (2001, p. 11) remete sua análise à compreensão conceitual de Bourdieu e Passeron que inspirou os estudiosos da época a compreenderem a escola como algo dado, construído, um meio inventado pela burguesia para adestrar e normalizar o povo. Portanto, a escola seria responsável por uma igualdade abstrata, que veicula, intactas, “as desigualdades herdadas pela reprodução das heranças culturais e pela reposição do mundo tal qual ele é”.

Logo, demonstra-se também que uma compreensão da construção histórica de uma cultura que vive intrinsecamente relacionada à história das outras instituições sociais, uma vez que a mesma objetivação com que foram fundadas em suas características e finalidades, sempre cumpriu seu papel regulador perante uma sociedade que se pretende funcionar e sob o controle de um fator de discriminação. Diz ainda que:

[...] a história das instituições educativas não difere fundamentalmente das outras histórias das instituições (quer se trate de instituições militares, judiciais etc.). A história das populações escolares, que emprestou métodos e conceitos da sociologia, interessou-se mais pelos mecanismos de seleção e exclusão social praticados na escola que pelos trabalhos escolares, a partir dos quais se estabeleceu a discriminação (JULIA, 2001, p. 12).

Dessa forma, reforça haver similitudes entre os processos constitutivos da história das instituições escolares e as demais instituições da sociedade, onde todas estas servem para selecionar e excluir socialmente, os sujeitos, uns dos outros. Nos seus estudos sobre cultura escolar, Julia (2001) ressalta que não é concebível estudar a Cultura escolar sem considerar suas especificidades no tempo histórico e no espaço, pois a cultura atua num contexto de relações de conflitos e são determinações históricas de cada período que a mantém. Portanto, na sua opinião,

[...] cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).⁵⁴

Dado o seu conceito como um conjunto de normas, que definem práticas conforme épocas, Julia (2001) estabelece parâmetros comparativos da Cultura

⁵⁴ Ibid., p.10.

escolar entre os séculos XVI e XIX e faz abordagens temporais entre cada período distinto. Enfatiza que nos primeiros momentos do século XVI, a escolarização era privilégio de uma elite e oferecida pelos jesuítas e colégios religiosos, com a imponência de prédios, mobílias e materiais específicos e, somente no século XVIII, deram início às primeiras escolas elementares de caridade, estas que só tiveram seus espaços apropriados a partir do século XIX. O autor propõe também elucidar pontos do lugar que ele constrói a pesquisa sobre Cultura escolar como sendo os arquivos e as fontes. Ao afirmar como podemos examinar a Cultura escolar de maneira rigorosa, aponta a natureza da história das práticas culturais, afirmando que:

Convém [...] a cada vez, recontextualizar as fontes das quais podemos dispor, estar conscientes de que a grande inércia que percebemos em um nível global pode estar acompanhada de mudanças muito pequenas que insensivelmente transformam o interior do sistema; convém ainda não nos deixarmos enganar inteiramente pelas fontes, mais freqüentemente normativas, que lemos. A história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço: o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito? Poderíamos pensar que tudo acontece de outra forma com a escola, pois estamos habituados a ver, nesta, o lugar por excelência da escrita.⁵⁵

Ao tornar claro que a história das práticas culturais é mais difícil de ser reconstruída, enfatiza a validade dos arquivos escolares e convida ao historiador a fazer flechas com qualquer madeira, especulando que os cadernos de notas dos alunos e os cadernos de preparações dos educadores, servem para reconstituir as práticas escolares, a partir das normas ditadas nos programas oficiais ou nos artigos das revistas pedagógicas. Para ele, três eixos são importantes na pesquisa para o atendimento do objeto: interessar-se pelas normas e pelas finalidades que regem a escola; avaliar o papel desempenhado pela profissionalização docente e interessar-se pela análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares. Julia (2001), também assevera que os textos normativos revelam as práticas cotidianas das instituições escolares, seu funcionamento real e as finalidades atribuídas à escola.

Ao analisar o papel da elaboração do *Ratio studiorum* jesuíta, que teve ampla divulgação nas instituições de ensino da Europa, mais fortemente entre os anos de 1599 a 1773, Julia (2001, p. 22), conclui que:

[...] o colégio não é somente um lugar de aprendizagem de saberes, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de *habitus* que exige uma *ciência de governo* transcendendo e dirigindo, segundo sua

⁵⁵ Ibid., p.15.

própria finalidade, tanto a formação cristã como as aprendizagens disciplinares. Donde a figura progressivamente central do diretor dos estudos que permanece, entretanto, subordinado ao superior; donde, no interior de cada estabelecimento, esta imbricação hierarquizada de poderes especializados definindo a esfera de intervenção própria de cada um. [...] A cultura escolar desemboca aqui no remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências.

Em seus estudos, torna explícito que a cultura escolar opera em situações de equivalência e em conformidade com o meio em que se constrói, afirmando que “a cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme*, e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível”⁵⁶. Nesse sentido, expõe o que considera ter omitido em discussão três aspectos que considera fundamental: a inculcação do *habitus* tal como ele foi operado no espaço escolar; as transferências culturais, que foram operadas da escola em direção a outros setores da sociedade e por fim, lança mão de vários questionamentos como: o que sobra da escola após a escola? Quais marcas ela realmente imprimiu nos indivíduos? Quais são hoje os poderes reais da escola na sociedade onde desmoronaram esperanças de uma regulação comum dos costumes e que trate da fé na nação, no progresso e no triunfo do proletariado? Ainda afirma, que seria conveniente analisar atentamente as transferências culturais, que foram operadas da escola em direção a outros setores da sociedade em termos de formas e de conteúdos e, inversamente, as transferências culturais operadas, a partir de outros setores em direção à escola.

Um aspecto, que podemos analisar, a partir do que constitui a cultura escolar e suas transferências, é que segundo as falas dos ciganos entrevistados na nossa pesquisa, torna incômodo para esses sujeitos, a intromissão de outra forma de pensar e materializar a transmissão do saber, que na escola, são constituídas pelos conteúdos e através das disciplinas curriculares, e não pela modalidade oral e as formalidades que a vida dos ciganos costumeiramente se articula. O fardamento, os horários rígidos, as normas disciplinares que estão presentes na escola, não convém com o modo de viver dos ciganos.

Nesse sentido, os estudos de Chervel (1990) atentam para um componente curricular que opera em silêncio nos espaços escolares, provocando modificações sutis nos seus consumidores. Esse aspecto se constitui em um grande conflito para

⁵⁶ Ibid., p.32

os ciganos que gostam de vestir roupas diferentes de fardamentos e do tempo próprio para aprender em processos não formais.

Para Chervel (2010), o termo se impôs após I Guerra Mundial, e provém da expressão - vigilância, repressão das condutas tipicamente prejudiciais a ordem estabelecida, termo usual do século XIX. Portanto, adverte que:

[...] os conteúdos de ensino são concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade cultural exterior à escola, e desfrutando de uma organização, de uma economia interna e de uma eficácia que elas não parecem dever a nada além delas mesmas. [...] Além do mais, não tendo sido rompido o contato com o verbo *disciplinar*, o valor forte do termo está sempre disponível. Uma 'disciplina', é igualmente é [...] em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte (CHERVEL, 1990. p. 182).

Para o autor, a história das instituições escolares, é ao mesmo tempo, reflexo da história das outras instituições francesas, seja no plano militar, hospitalar ou judiciário. Entre elas, as instituições, haveria convergência de sentidos que se materializariam em torno do controle de comportamentos.

Ao abordar o tema sobre sistema escolar, Chervel (1990, p. 186), cita que este possui um poder criativo duplo, mesmo insuficientemente valorizado: “de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global”. Para ele, as disciplinas escolares se situam no centro de um dispositivo que tem como objetivo disponibilizar conteúdos de instrução a serviço de uma finalidade educativa na instituição escolar, esta que a cada época é tributária de um complexo de objetivos e que se entrelaçam numa arquitetura minuciosa e que, através do ensino escolar, se produz a aculturação necessária ao projeto político que se pretende estabelecer convenientemente.

Esta aculturação, para o autor, está presente no ato pedagógico que é de uma natureza muito mais complexa do que a simples menção. “Ele exige muito mais atividade, põe em jogo processos sutis, busca subterfúgios, atribui funções a simulacros, reparte as dificuldades e, procedendo, como o puro espírito cartesiano, produz em seguida enumerações completas” (CHERVEL, 1990. p. 186). Confere também, em seus estudos, a origem e o surgimento das disciplinas escolares, que estão interligadas a um contexto mais geral da sociedade. Uma disciplina nasce no momento em que novos paradigmas entram em jogo e o sinal dos movimentos da sociedade, que mantém o poder oficial, exige uma nova ordem na educação escolar.

Estas estão em todas as transformações históricas da escola. Portanto, para o teórico, toda sociedade, que dispõe de um aparelho escolar, determina com uma grande clareza a porção de educação que lhe confia.

Seu aspecto funcional é o de preparar a aculturação dos alunos em conformidade com certas finalidades: é isso que explica sua gênese e constitui sua razão social. Mas se se as consideram em si mesmas, tornam-se entidades culturais, como outras, que transpõem os muros da escola, penetram na sociedade, e se inscrevem então na dinâmica de uma outra natureza.⁵⁷

Como forma de demarcação da culturas escolar na sociedade, as disciplinas escolares promovem mudanças substanciais nas relações produzidas no conjunto das sociedades, que participam efetivamente dos processos de escolarização. Dessa forma, Frago (1993, p. 66), afirma que:

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

Portanto, uma disciplina escolar é fruto de um trabalho de pesquisa elaborado por um grupo de intelectuais que pensa, classifica e instrumentaliza essa nova perspectiva como um componente educacional, decidindo sobre sua consolidação mediado por uma relação de poder. O estudo sobre as disciplinas escolares permite evidenciar como uma elite de um país se instrumentalizou intelectualmente, através dos títulos e formações dos mestres, carreiras acadêmicas e méritos alcançados, inclusive, com os métodos de seleção docente.

Para o autor, entender a escola num sentido amplo é compreender a pluralidade de sua existência. Portanto, para Frago (1993, p. 68), “seria preferível falar em culturas escolares”. Dentro do seu aspecto, a escola pode ser interpretada desde a sociologia das organizações a uma antropologia do cotidiano. Junto a esses aspectos, podemos citar como diferenciadores, práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolar, objetos materiais, suas funções, usos, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, etc. Assim, o autor elege o espaço e tempo escolar como prioridades no seu estudo da Cultura escolar, nos últimos anos.

⁵⁷ Ibid., p.188.

Para ele:

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

Sendo uma espécie de discurso, o espaço escolar é dinâmico e institui em si a materialidade de um sistema de valores, uma forma silenciosa de ensino. “Qualquer modificação em sua disposição como lugar, modifica sua natureza cultural e educativa” (FRAGO, 1995, p. 69). Ao abordar o espaço escolar como dimensão histórica, sua evolução e modalidade, lança mão de dois enfoques complementares: um que afirma a natureza da escola como um lugar – lugar de onde analisa a partir do nomadismo e da itinerância, - a fixação e a estabilidade. O que não teria a mesma especificidade de outras instituições e seus usos. O objetivo aqui seria estabelecer uma tipologia das modalidades existentes em um espaço e tempo (área e período histórico). Modalidade que oscilaria entre a itinerância em suas diversas formas, por seu lado, e as propostas desescolarizadoras, nomeadamente, a negação da escola enquanto lugar, por outro.

O segundo enfoque faz referência à necessidade que a escola tem de um espaço próprio, construído para seu fim, independente de sua origem eclesial ou mantida pelo estado ou município, e que teria sua área de influência no entorno de sua localização, dialogando com outros espaços, sua relação com os espaços edificados e não edificados, que tenha a aparência de uma edificação com as especificidades a que lhe são atribuídas. Por fim, como último ponto a considerar, Frago (1995), cita o espaço pessoal: a mesa, o armário, a bilheteria, e que para chegar até eles, é possível analisar as configurações físicas e a disposição dos objetos em suas dependências. Enfim, a sala de aula, lugar específico para o ensino. Estes aspectos têm sido, entre os historiadores que se dedicam à Cultura escolar, de fundamental importância nos últimos anos.

Aponta ainda que as relações entre os usos do espaço escolar, a organização das escolas e dos métodos de ensino empregados significa um jogo ou

⁵⁸ Ibid., p.69, tradução nossa.

um debate entre as tendências que se seguem: uma de natureza mecânica, que tem uma inclinação à configuração de um método ou sistema cujos efeitos dependem mais de uma caráter racional de espaços e tempos. O outro, de natureza orgânica, que promove mais atenção individual de adaptação às circunstâncias que a primeira, que é a gestão de mecanização dos processos educacionais. Basicamente, o que está por trás desse dilema é a intenção de educar um grande ou pequeno número de pessoas possível.

Frago (1993) também evidencia que, ao modificar ou reconstruir as relações espaciais entre o interior, exterior e meio – que são as fronteiras, estamos mudando a natureza local, não só pessoas e limites, pessoas ou objetos, mas também o próprio lugar. Por isso, aponta que é necessário abrir espaços escolares e construí-lo, de uma forma que não se possa restringir a diversidade de usos e de adaptação em suas diferentes circunstâncias. Significa que o professor necessita ter entendimento de um arquiteto, que possa fazer configurações de espaços – sociais e lugares. Cita então que

Tempo da escola é, portanto, tanto um tempo pessoal, institucional e organizacional. Em primeiro lugar, transformou-se a partir desta dupla perspectiva numa das ferramentas mais poderosas a generalizar em nossa sociedade, a concepção de tempo como algo mensurável, fragmentados, sequenciado, alvo de tempo linear (FRAGO, 1995, p. 72).

Portanto, o tempo da escola assume uma posição centrada em três perspectivas como sendo um tempo pessoal, tempo institucional e organizacional, tendo em vista que é organizado e construído social e culturalmente como um tempo específico e convívio em um lugar único por professores e alunos, família e comunidade, mediante sua inserção e relações com o ritmo dos tempos sociais. Essa consciência onipresente do tempo, sempre regulado e ocupado, é uma construção da instituição escolar. Este tempo está estabelecido em dias, horas, regras e horários, característicos dela mesma. Portanto, a cultura escolar é um passo de transição situada entre o processo de analfabetismo e outro processo da escolarização. Essa transição se situa numa concepção de espaço-tempo numa concepção linear de cultura escrita e cultura escolar.

Considerar alguém alfabetizado supõe considerar que alguém internalizou esse sentido linear e imperativo do tempo (FRAGO, 1995, p. 74). Portanto, “a história da cultura escolar, a história da escola como organização e instituição é uma história de idéias, fatos, objetos e práticas, maneiras de dizer, fazer e pensar, de recorrer, como toda história, a perspectiva de qual olhar o historiador ocupa na

operação historiográfica”.

Ao analisar o papel da cultura como sentido prático no campo da educação escolar, a pesquisadora Anne-Marie Chartier (2005, p. 20) afirma que é necessário distanciar a relação do saber com os processos de escolarização de massa, o que ocorre via escola é pensar numa cultura no plural, pois “adquirir um saber, não significa entrar numa cultura”. Situando a escola entre as táticas culturais e as estratégias institucionais, afirma:

É preciso reconhecer que a escola, que era o lugar unificador dos conhecimentos, depositária do tesouro dos saberes e guardiã das chaves que davam acesso a eles, está morta; uma escola que oferecia a todos a prosperidade por meio do estudo e amor do saber. Ou melhor, está morta esta representação de uma escola que sem dúvida nunca existiu, mas era suficiente como crença coletivamente partilhada para que ela fosse legítima (CHARTIER, 2005, p. 22).

Com esse pensamento, a pesquisadora torna evidente que existem possibilidades diversas na produção da cultura e das formas de aprendizagens, senão a escola como viés único para a produção de conhecimentos. “Os antropólogos mostram que subsistem, de modo secreto, certos fragmentos da herança que, como as proibições alimentares, as jóias de família ou o culto dos mortos, se transmitem de geração a geração”⁵⁹. Como escreve Certeau (1994), as artes de fazer as bricolagens do cotidiano permitem a criação de novos improvisos para a sobrevivência. Muitas dessas improvisações ocorrem na feitura de novas culturas, de novos fazeres, que estão quase sempre, muito além da escola instituída.

Para a pesquisadora Casa-Nova (2006), o afastamento das crianças e jovens de cultura cigana das escolas em Portugal, tem preocupado professores e técnicos, uma vez que são esses alunos que a escola gradativamente vai exigindo desempenhos de tarefas que não fazem parte do cotidiano do seu grupo de pertença e, tal fato, podemos também observar nas escolas do nosso país.

4.2 UMA ESCOLA PARA A VIDA, UMA PEDAGOGIA DA ITINERÂNCIA

Para além da cultura instituída na escola, novos fazeres produzem práticas que se consolidam no cotidiano. Nesse sentido, consideramos que a ação educativa da Pastoral dos Nômades, criada oficialmente no ano de 1985 pelo bispo de Caxias do Sul, Dom Benedito Zorsi e pelo padre italiano Renato Rosso, simboliza o maior

⁵⁹ Ibid., p.23.

acúmulo de experiências com processo de educação que contribui na alfabetização de crianças em situação de itinerância no interior do Brasil.

Fruto de um trabalho minucioso, lento e complexo, se constituiu como a primeira experiência observada na nossa pesquisa, como sendo uma pedagogia itinerante. A possibilidade de alfabetizar crianças nos parques, circos, ranchos e acampamentos, nasceu de uma ação pastoral com a presença dos idealizadores da própria PN. Destacamos, nesse sentido, o trabalho da pedagoga Ignez Carneiro, que relata suas experiências em um caderno de brochuras impressos pela mesma, oferecendo um rico material como fonte de informações sobre o seu cotidiano na prática educativa com pessoas em situação de itinerância.

A pedagoga Ignez Carneiro viaja por quase todo o território brasileiro alfabetizando crianças ciganas de forma excepcional, pois atua na condição de voluntária. Em seu trabalho, relata as experiências vividas nos estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Paraná, Maranhão, Paraíba, São Paulo, Bahia, Goiás, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. O seu relato é carregado por um compromisso incomum, pois considera uma tarefa árdua, mas, no entanto, rica em aprendizagem e experiências.

Outra referência a que nos recorreremos é o experimento da Escola de Zanata, vivenciada pelos Ciganos de Porto Seguro, no sul do estado da Bahia, que nos mostra claramente como é possível construir possibilidades de alternativas para a alfabetização de crianças fora do contexto tipicamente escolar. A escola observada foi idealizada pelo seu criador, o cigano Calon Zanata, músico, compositor, poeta e negociante e que ao ministrar aulas de violão para as crianças e adolescentes, também ajudava-os a aprender a ler e escrever num ritual tipicamente diferente da escola tradicional. O eixo de interesse das crianças, ao entrarem no ambiente onde a aula acontecia, era o empenho em dominar algo que desperta o interesse do cigano: a música. Através das aulas de violão, Zanata conseguia alfabetizar no seu dialeto *chibi*⁶⁰ e traduzir para a língua portuguesa tudo o que era ensinado.

Durante todo o funcionamento das aulas, o cigano Zanata demonstrou que não somente as crianças, mas também os adultos tinham interesse em dominar a escrita e a leitura no cotidiano. Alguns entraves contribuíram para a descontinuidade da experiência, entre elas, a necessidade de comercializar, viagens

⁶⁰ Variação da língua romani, falada pelos Calon.

constantes e outros ocorridos que fizeram com que o agrupamento se dispersasse pelo estado da Bahia. A Escola de Zanata foi referência no Prêmio Culturas Ciganas ofertado pelo Ministério da Cultura, o que financiou-se alguns equipamentos e aquisição de material de escrita e leitura.

Outra experiência, pensada em Santa Catarina, foi a Escola de Rogério Calon, que ousava ser um empreendimento que atendesse a todos os ranchos localizados na área do entorno da capital, conduzido por um reboque com livros, quadro, lápis, papel, tintas, computador, enfim, o que fosse possível de levar para que as crianças sentassem em torno de um automóvel, e orientados por uma pedagoga também cigana, pudessem construir ali seus conhecimentos de escrita e leitura. A ausência de recursos para a aquisição de materiais sepultou a ideia do Cigano Rogério que, por muito tempo, percorreu as instituições em busca de auxílio.

Vivenciamos, no estado do Rio Grande do Norte, mais precisamente na Zona Norte de Natal, localizado no Conjunto Cidade Praia, uma experiência de alfabetização de crianças na Escola do Capitão Charuto. Estávamos em trabalho de pesquisa para a conclusão do nosso curso de mestrado, quando encontramos o Cigano Charuto e sua intenção de improvisar uma espécie de sala de aula para as crianças que não queriam frequentar uma instituição de ensino localizada nas proximidades. Tratava-se da Escola Municipal Arquiteta Elizabete de Araújo Guilhermino, situada no bairro Pajussara, limítrofe com o rancho do Capitão.

Segundo o mesmo, as crianças não gostavam, não aprendiam e sempre eram reprovados, além de serem mal tratadas pelos colegas de sala de aula. Visitamos a escola por diversas vezes, numa busca de dialogar com a equipe de gestão e docentes, mas, nosso trabalho era, a cada dia, ignorado por estes. Depois de algumas conversas com o grupo do Capitão, e percebendo que se tornara impossível a frequência das crianças na referida escola municipal, optamos com auxílio da SEEC/RN e do Projeto Mova Brasil, formatar uma espécie de sala de aula no centro do rancho. Eram ao todo doze crianças, que estavam devidamente matriculadas na escola, e alguns adultos, que justificavam a presença do Projeto Mova Brasil, destinado à Educação de Jovens e Adultos. Através de doações, levamos carteiras e improvisamos um quadro para escritas. Fizemos várias visitas surpresas, reuniões, participamos de vários momentos importantes e decisivos na vida do grupo, enfim, aprendemos muito com a experiência da Escola de Charuto. Abaixo, cena de uma reunião com o líder do rancho, crianças, coordenador da PN, membro da CNBB, Pe. Wallace Zenon e a coordenadora da COEPPIR/RN.

Figura 10 - Escola do Capitão Charuto - Zona Norte de Natal



Fonte: (o autor).

Essa escola era o centro irradiador da cultura do grupo, pois todos os ciganos se reuniam para discutir, conversar, ensinar, trocar experiências, viver o conhecimento sagrado do seu povo. A princípio, as crianças não aceitavam a imposição da hora da aula, mas a professora que fora escolhida por eles, que tinha experiência docente e residia próximo ao rancho, construiu contratos de convivências e todo dia, ao chegar, conduzia-as para o centro do rancho e conversava com todos até formar uma roda de onde partiam os conhecimentos que marcavam a aula do momento vivido. Esta professora que denominamos de Natureza, afirma (informação verbal)⁶¹ que:

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

A fala da professora confirma o que observamos no percurso da pesquisa, com relação às experiências da escola da Professora Ignez Carneiro e da Escola de Zanata. Essa experiência vivida no Bairro de Cidade Praia, no rancho do Capitão

⁶¹ Informação fornecida por Natureza, em Natal/RN no ano de 2015.

Charuto, também se assemelha a experiência vivenciada na cidade de Macau/RN, quando o Capitão Gonzaga, chefe da comunidade, instalou com auxílio do Projeto Mova Brasil, uma sala de aula em sua própria residência, com a intenção de alfabetizar os *calon* do seu rancho. Em uma visita, observamos que os pretensos alunos preferiam uma professora que fosse do convívio deles, de preferência, uma *Calin* que soubesse de seus referenciais para ensinar, o que a comunidade não cigana sabia.

Esses experimentos comparados ao que acompanhamos no Rio Grande do Norte, nas cidades em que havia escolas que matriculavam crianças ciganas, foram de grande valia para a alfabetização de crianças jovens e adultos, uma vez que na escola sistematizada, manter o cigano em sala de aula é uma atividade complexa e ou quase impossível. Ao considerar tais aspectos observados, nesse momento de investigação, compreendemos que as crianças que ali frequentavam tiveram o apoio dos seus pais porque:

Na escola, os ciganos buscaram oportunidades de inclusão social na obtenção do conhecimento letrado no aparelho escriturístico de uma sociedade de economia e poder da cultura majoritária. [...] realizaram, nesse processo, a apropriação do domínio de novas aprendizagens presentes no mundo atual como o manejo de máquinas, do cartão de crédito bancário, do aparelho celular, da letra viva para a Carteira de Motorista entre outras. Da escola, levam consigo a integração social do bairro e da cidade, instruções de leitura, escrita e cálculo. Também levam uma cultura invisível que lhes domina o corpo e a alma, tornando-os dóceis, disciplinados e submetidos aos interesses do mais forte. Encontram na escola uma educação que lhes é imposta, e não participam das decisões curriculares, nem são chamados a opinar sobre isso ou aquilo. São vozes ausentes nos currículos escolares, pois não possuem outro poder de barganhar por uma educação que considere a realidade concreta dos seus pares, suas origens e sua cultura cotidiana. Convivendo num espaço de conflitos com o mundo gadjê, aprendem no dia a dia a tramar com os seus iguais novos códigos de sobrevivência (SILVA, 2012, p. 92).

E nesse sentido, ao pensar numa escola para os sujeitos de vida itinerante, se faz necessário, em primeiro plano, pensar numa pedagogia que garanta a possibilidade de sentir-se ser/participante de uma construção coletiva, ou seja, pensar como sujeito do mundo, uma pedagogia para outros sujeitos que possuem vida que se assemelham aos povos que lutam pela emancipação dos seus direitos a uma educação social.

Como sujeitos de um novo momento histórico, os ciganos acompanham decisivamente a luta por espaços de garantias de direitos no cenário nacional e se organizam em experiências coletivas, sejam nos Conselhos municipais ou estadual, sejam nas Conferências Municipais, Regionais, Estaduais e Nacionais, onde

representam seus semelhantes em respectivos grupos, para enfrentar o problema da exclusão e do preconceito. Portanto, sinalizam um novo movimento social em ascensão no nosso país. Assim, pensar uma pedagogia da itinerância, no atual momento político e cultural da nossa sociedade, é pensar num artefato que se materialize no entrelaçamento de um conjunto de luta, conjunto esse que Arroyo (2014) considera como sendo um espaço de luta pela emancipação social que faz emergir uma outra pedagogia para outros sujeitos.

Essa luta de organização dos movimentos sociais, segundo Arroyo (2014), ganhou força na década de 1970, quando o pensamento social e político se atrelava à retomada dos movimentos sociais urbanos, ao novo movimento operário e novo movimento docente. Surgem assim, novos atores sociais em cena, novos sujeitos na arena política do país.

Essas novas presenças no movimento social, trazem como participantes ativos, os sujeitos do campo, os quilombolas, povos das florestas, movimento feminista, movimento negro, movimento de orientação sexual, pró-teto, moradia, pré-escola/universidade pública. São os sujeitos sociais invisibilizados, se mostrando presentes, resistentes na luta pela autoafirmação e pela garantia de direitos. Na década de 1980, esse tema ganha centralidade na produção acadêmica nacional, centrado na ação educativa posta por Paulo Freire, a partir dos anos de 1960. Sujeitos em movimento, em ações educativas. A educação como processo de humanização de sujeitos coletivos diversos. É a Pedagogia em movimento. Portanto, uma pedagogia que tenha como compreensão que:

A teoria pedagógica se revitaliza sempre que se reencontra com os sujeitos da própria ação educativa. Quando está atenta aos processos de sua própria ação educativa. Processos de fecundos encontros que estão se dando entre a pedagogia escolar e a outra infância/adolescência, outros jovens e adultos populares que ainda que tarde cheguem às escolas públicas. Quando a ação educativa escolar ou extraescolar [...] se esquece deles e de seus processos, movimentos e práticas sociais, culturais e educativas se fecha em discussões sobre métodos, conteúdos, tempos, instituições, calendários, avaliações [...] se perde e desvirtua. Perde suas virtualidades como teoria e prática educativa emancipatória.⁶²

Assim, se faz necessário pensar em uma teoria que possa refletir sobre a condição humana presente nos processos sociais, nos movimentos de humanização e libertação dos oprimidos, como infância, juventude e vida adulta, trabalhadores, grupos sociais, étnicos, raciais e sobretudo, a recuperação dos complexos e tensos processos em que estão imersos para sua sobrevivência e afirmação como

⁶² Ibid., p.28.

humanos, como coletivos sem terra, sem teto, sem saúde, sem escola, sem universidade, sem trabalho, sem espaços de um viver digno e justo (ARROYO, 2014).

Portanto, afirma-se que o pensamento pedagógico é conduzido por um lado, a se fazer presente aos processos pedagógicos mais complexos e mais tensos de nossa história, essa história social, política, cultural e também pedagógica, é o que não nos permite mais falar somente em uma única pedagogia, mas sim, falar de pedagogias antagônicas construídas nas tensas relações políticas conflitivas de dominação/reação/libertação. Os movimentos sociais destacam que, na história, foram vítimas de ocultamento, inferiorização, até da afirmação de seus saberes, valores, culturas, identidades. “Ignorar esses povos e suas pedagogias representa uma lacuna intencional nas narrativas da história das ideias pedagógicas”. (ARROYO, 2014, p. 30).

Todo esse ocultamento foi pensado em função de perpetuar a autoidentidade das teorias pedagógicas hegemônicas, onde se faz necessário ignorar os saberes, valores, culturas, modo de pensar e de se afirmar e humanizar dos povos colonizados. Portanto, reconhecer que esses sujeitos possuem outras pedagogias produtoras de saberes, de modo de pensar, de se libertar e humanizar desestabilizaria a própria autoidentidade da pedagogia hegemônica.

Nesse sentido, ao pensar uma outra pedagogia para os sujeitos de vida itinerante, se faz necessário compreender os processos de construção dos movimentos que legitimam suas resistências na leitura do seu mundo e de si mesmo, na construção das reflexões cotidianas que se fortalecem sob o prisma da luta por uma educação que lhes interessam em seus coletivos. Para Arroyo (2014) se faz necessário compreender também que os processos colonizadores do mundo, amparados pela ciência moderna, pretendiam intensificar uma cultura de homogeneização, suprimindo assim, as diferenças culturais, onde reduziu-se a diversidade pedagógica ao desperdiçar e inferiorizar processos educativos, de produção de saberes, valores, de humanização dos povos e coletivos que foram decretados seres inferiores, sem saberes, ou produtores de saberes inferiores.

As pedagogias escolares são as mais fechadas na definição de critérios de validade do conhecimento. Esse dispositivo obriga que crianças, jovens e adultos ocultem seus conhecimentos e experiências sociais. “Até os saberes e a criatividade e as autorias docentes são controlados no fazer pedagógico [...] Currículos e pedagogia para domínios de competências, tornaram as instituições educacionais

mais rígidas, mais conservadoras, consequentes territórios de disputas” (ARROYO, 2014, p. 33).

Libâneo (2001, p. 23) justifica que a pedagogia serve para compreender o processo de ensino e de aprendizagem dos indivíduos num determinado contexto histórico, portanto, expressa como os homens de uma dada etapa da vida se tornam mais humanos. Ele afirma que:

O campo educativo é bastante vasto, porque a educação ocorre na família, no trabalho, na fábrica, nos meios de comunicação, na política. Com isso cumpre distinguir diferentes manifestações e modalidades de práticas educativas tanto como a educação informal, não-formal, e formal. A educação informal corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizados.

Essa possibilidade de pedagogização da sociedade atual, num processo de ampliação de possibilidades que ocorrem em ambientes educativos e que a todo instante nos conduz a ensinar e aprender, num sentido formal, não formal e informal, nos leva a compreender que se tornou possível no desenvolvimento da humanidade, a produção e disseminação de saberes e modos de ação genuinamente pedagógica. Estamos diante de uma sociedade pedagógica.

Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Não há sociedade sem práticas educativas. Pedagogia diz respeito a uma reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância orientadora do trabalho educativo. Ou seja, ela não se refere apenas às práticas escolares, mas a um imenso conjunto de outras práticas. [...] Por consequência, se há uma diversidade de práticas educativas, há também várias pedagogias: a pedagogia familiar, a pedagogia sindical, a pedagogia dos meios de comunicação etc., além, é claro, da pedagogia escolar (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

Pensar numa escola que possui matrículas para os sujeitos da diversidade, em particular, para os grupos de vida em situação de itinerância, é pensar numa escola aberta a uma proposta de ensino e de aprendizagem de forma flexível, que considere diferentes possibilidades para a garantia do acesso, permanência e sucesso de seus participantes.

Essa visão de uma educação intercultural corrobora com o pensamento de Candau (2011), que tenta identificar e enumerar os desafios que teremos que enfrentar na promoção de uma educação intercultural e emancipatória, que articule

questões relativas à afirmação dos direitos culturais à igualdade e à diferença. Para tanto, afirma:

A perspectiva cultural quer promover uma educação para o reconhecimento do 'outro', para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade (CANDAU, 2011, p. 27).

Essa perspectiva cultural, proposta por Candau (2011), como uma nova prática cultural dialoga como o que Frago (2002), trata a alfabetização e os usos da escrita e da leitura, ou sobre o ler e escrever, como práticas sociais que tem lugar em contextos de uso determinados – usos escolares e usos sociais. Reforça então:

A questão da alfabetização afeta de cheio o núcleo da educação e das relações interculturais: embora as habilidades ou destrezas derivadas da mesma sejam individuais, de fato são adquiridas e exercitadas no curso de atividades participativas, social e culturalmente organizadas. [...] A alfabetização é uma noção estática (VIÑAO FRAGO, 2002, p. 108-109).

Em seu debate sobre a alfabetização, Frago (2002, p. 108-109) deixa evidente que “as alfabetizações são práticas sociais” e modos de mostrar e compreender o mundo e as relações sociais, também são práticas de hegemonia, classificação e dominação. Diante do que se põe, coloca-se a seguinte pergunta: O que realmente interessa ao povo cigano? Quais são os saberes consagrados pelo grupo? Por não se adequarem a escola e a escola não se adequar aos ciganos, por que a escola é tão excludente? Podemos compreender essa problemática com mais clareza na entrevista que realizamos com um cigano que denominamos de *Prata*, que em informação verbal, nos relatou memórias de sua passagem pelas salas de aula de várias escolas do interior do Rio Grande do Norte:

O preconceito contra nós é muito forte, a gente já ia para a escola sem vontade de ficar lá e sempre aparecia um menino para xingar a gente. Diziam que a gente roubava, era todo mundo sujo. Feriam com palavras. Era muito ruim. Algumas irmãs minha e outros ciganos não iam por medo e não se sentiam bem. Quando a gente dizia a professora, ela sempre dava razão ao *jurom*.⁶³ Tinha uma mãe que sempre ia na porta da sala para impedir que seu filho se sentasse perto de algum cigano. Os estudos não tinha nada do que gente queria. O bom lá era brincar (VIÑAO FRAGO, 2002, p. 108-109).

⁶³ Denominação usual do cigano para identificar o não cigano. Do dialeto Kalé.

A fala do cigano nos leva a compreender as dificuldades que as crianças ciganas enfrentam no cotidiano escolar, ao consumir uma cultura diferente da sua. O ritual de acesso à instituição escolar, os protocolos comportamentais, as intenções formadoras, os métodos de ensino são completamente alheios a eles, pois são diferentes das práticas dos povos itinerantes ensinar e aprender. O fardamento escolar é contrário à forma que costumeiramente vestem, e muitas vezes, significa uma imposição que os obrigam a abandonarem seus próprios costumes. As *calins* que usam saias ou vestidos longos são obrigadas a usar a calça comprida, o que lhes causa tristeza e desconforto. Até mesmo o fato de ter a hora para aprender, entrar na escola e voltar para casa, é completamente destoante de quem sempre teve a liberdade de caminhar, cruzar caminhos diferentes e partir de suas próprias necessidades para tomar suas atitudes.

Casa-Nova (2006), que realizou pesquisas sobre a educação de crianças ciganas em Portugal, atenta para o fato de que estas são educadas em ambiente profissional ou familiar fortemente etnicizado, onde a pertença étnica tem se revelado fundamental na estruturação do *habitus*, construindo e desenvolvendo privilegiadamente relações de sociabilidades intra-étnicas.

Afirma também que os progenitores ou outros adultos familiares em momentos de permanência em feiras, satisfazem na construção de hábitos alimentares e de brinquedos, demonstrando grande compreensão e tolerância face às atitudes das crianças, estas que são deixadas a brincar livremente, explorando o ambiente envolvente.

Ao pensar no currículo de uma pedagogia da itinerância, é necessário tomar dois eixos integradores que se constituem e se imbricam pela ação humana e sua capacidade de produzir cultura: o mundo escolarizado e o mundo não escolarizado. Esses dois mundos/eixos tomados como indicadores, necessitam da compreensão de que toda forma de educar carrega em si um conjunto de valores, posturas, relações de poderes, ou seja, espaços e tempos.

Uma pedagogia da itinerância é uma pedagogia intencional, com objetivos definidos, propostas claras de saberes necessários e consagrados pelos sujeitos que dela se valerão para apreender, ensinar e vivificar o mundo. Um saber pensar o sujeito, um axioma filosófico com seus definidos alicerces enraizados na cultura do corpo, da terra, do mundo vivido. Uma pedagogia passível de constantes modificações, anulável, reprogramável, reversível e adaptável as circunstâncias naturais e das obras dos homens e mulheres itinerantes e assim, a pedagogia da

itinerância deve ser interligada por conexões plurais que reconheça o mundo como lugar da nossa espécie e que, por isso, teremos que nos reconhecer sendo ser/estar/no mundo.

Essa pedagogia, que se pretende, não se constitui em um programa fixo, estruturado em forma de elaborações sequenciais em anos e séries, ignora a rigidez organizativa. É essa pedagogia um lugar em que se elabora a *performance* para a vida, para a totalidade do que o homem precisa vir a ser. O lugar de aprender é o mundo aberto e seus particulares simulacros possíveis. Lugar para comer, cozinhar, brincar, pescar, caçar, correr, dormir, sonhar. É no chão da casa, da tenda, do parque, do circo, no palco, na coxia, na calçada, na rua. A criança cigana necessita de um lugar da cultura que fomente cultura para aprender culturalmente. Em outras palavras:

[...] a criança escolarizada aprende a ler paralelamente à sua aprendizagem da decifração e não graças a ela: ler o sentido e decifrar as letras corresponde a duas atividades diversas, mesmo que se cruzem. Noutras palavras, somente uma memória cultural adquirida de ouvido, por tradição oral, permite e enriquece aos poucos as estratégias de interrogação semântica cujas expectativas a decifração de um texto afina, precisa, corrige. Desde a leitura da criança até a do cientista, ela é precedida e possibilitada pela comunicação oral, inumerável “autoridade” que os textos não citam quase nunca (CERTEAU, 1994, p. 263-264).

Dessa forma, podemos compreender que os processos de aprendizagens são dependentes dos processos de cultura que a criança está sujeita, inclusive, a cultura da oralidade que enriquece gradativamente o seu saber. As crianças, adolescentes populares, segundo Arroyo (2014), carregam para as escolas, formas de pensá-los, atreladas a seu lugar, deles e de seus coletivos de origem, suas referências de conhecimentos sagrados. E a visão dos setores populares, como os coletivos à margem, criticam duramente essa pedagogia institucionalizada, e a muitas políticas socioeducativas, que carregam como identidade, oferecer percursos, passagens para sair da ignorância, da incultura, da tradição pré-política, da pobreza para a civilização, a cultura, a consciência política, o progresso e a ascensão social.

Nesse sentido, para Arroyo (2014), os coletivos sociais, étnicos, raciais, dos campos e periferias, como são classificados, reagem a essa visão de marginalidade e não se identificam com esse termo, trazendo ações indagadoras e desestabilizadoras para o pensamento sócio-educativo em voga. E acrescenta:

Essas radicais e perversas pedagogias desumanizantes demandam pesquisa, reflexão teórica. Ignorá-las supõe um desperdício empobrecedor para o pensamento socioeducativo, para as teorias pedagógicas. Com que pedagogias foram produzidos como inexistentes? Qual a força pedagógica de um cânone que não os reconhece nem como oprimidos, mas vai mais longe: não os reconhece sequer como sendo humanos? [...] Essas brutais pedagogias de produzir inexistentes foram ensaiadas e persistem em nossa história desde a colonização. Como ignorá-las na história das teorias pedagógicas? Como ignorar nas escolas essa pedagogia tão deformadoras que padecem a partir da infância? (ARROYO, 2014, p. 51).

Essa reflexão nos conduz a pensar nos elementos constitutivos que a pedagogia se sustenta. São assim, três dos pilares básicos do conhecimento para os gregos, já afirmados anteriormente em Saviani (1991): *doxa*, *sofia* e *episteme*. Este tripé também tem seu sentido no fazer pedagógico dessa pedagogia para os itinerantes. *Doxa* é o saber próprio dos itinerantes para os itinerantes, saber do senso comum – fundando na opinião. *Sofia* é o saber acumulado no conjunto das experiências vividas no percurso da longa história desse povo itinerante. E por fim, *episteme*, isto é, o conhecimento sistematizado, incorporado pela ciência e que é de importância ímpar para a vida dos homens e mulheres, no atual estágio da vida.

Diferentemente do currículo que é estabelecido como sendo formado por todas as atividades nucleares da escola (SAVIANI, 1991), este currículo pretendido deverá ser produzido no acontecendo. É no instante. A educação é pensada como um plano de eminência, um todo diagramático que atravessam outros planos e traços. Cartografia de ideias, sentimentos. O que vem a ser a objetividade do conhecimento em si mesmo para seu uso no cotidiano.

Como princípio educativo, apontamos que a cultura poderá respaldar com sua função demarcadora. Segundo Arroyo (2014, p.103), os sujeitos dos movimentos, assim como, a infância e adolescências populares nas escolas e dos jovens e adultos na EJA e nas universidades, trazem para o campo do conhecimento a cultura e a especificidade da cultura popular – uma outra cultura: “Cultura que não seja mero produto do trabalho, para que não se torne reducionismo e que perde as virtualidades formadoras do próprio trabalho humano”. Assim, reforça que:

[...] o movimento de educação popular tem o mérito de destacar que a cultura popular é inseparável da produção camponesa, as festas, os símbolos, a criação cultural, a arte, os rituais, as místicas, os cantos e danças só encontram significado enquanto produções coladas ao trabalho e a produção camponesa. Os movimentos sociais captam essa estreita interação entre trabalho/produção/cultura. Reafirmam essa pedagogia, essa articulação de matrizes formadoras (ARROYO, 2014, p.103).

Assim, esses sujeitos da diversidade, reconquistam na integração da cultura o ato de produzir suas formas de resistência para o cotidiano e reconhecem que as propostas pedagógicas, que situam a centralidade da cultura nos processos de formação, socializam a educação sem reduzi-la ao descolamento da produção da existência. Por esse motivo, os movimentos sociais também se afirmam como movimentos culturais (ARROYO, 2014).

Nesse mesmo sentido, é chamada a atenção para a necessidade de reconhecer que o caminho para renovar a forma de trabalhar a cultura nas práticas escolares seria considerar que há um estreito caminho entre trabalho e cultura, e que esta última, deixa de ser vista nos currículos escolares como apêndice, um tema transversal ou uma comemoração de datas que se organizem como temas pontuais de estudos sobre a diversidade, descolada com a produção material da vida. “Recuperar essas articulações dá outra densidade pedagógica à cultura como matriz formadora, seja nas oficinas ou nas escolas” (ARROYO, 2014, p. 107).

Trazer à tona o debate sobre a história dos sujeitos dos movimentos se configura como uma rica contribuição, uma vez que os movimentos sociais são vitimados por uma história cultural ocultada pelos culturicídios cometidos pelas forças de domínio hegemônicas. Como afirma Arroyo (2014), ocultar uma cultura é uma forma de ocultar a cultura popular e tem sido a forma de ocultar o povo como sujeito da cultura.

Pela Constituição Federal de 1988, a etnia cigana foi incluída na classificação de minorias étnicas. Entretanto, a garantia de direitos das minorias étnicas só contemplava os povos indígenas, somente em maio de 1993, a Constituição ampliaria os direitos às demais populações, dentre elas, a cigana.

O ano de 2006 é considerado para os povos ciganos do nosso país, como um ano especial e demarcador de um novo momento na história desse povo, pois o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva decreta através do Diário Oficial da União, o dia 24, dia em que se comemora o dia De Santa Sara Kalí, padroeira dos ciganos, o dia Nacional do Cigano. Responsabiliza as Secretarias Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e a dos Direitos Humanos da Presidência da República, órgãos de apoio e responsáveis pela promoção e divulgação desse feito.

Diante desse ocorrido, percebe-se por parte de alguns ministérios do governo, uma constante busca de diálogo entre os interlocutores dos Grupos de Trabalho – GT dos movimentos de políticas de afirmação e os sujeitos de direito reconhecidos como ciganos. Assim, cabe ressaltar a importância, para a construção

de uma política nacional de educação, alguns marcos legais recentes que garantem direitos aos Povos Ciganos - Decreto de 25 de maio de 2006, que institui o Dia Nacional do Cigano, dia 24 de maio; o Decreto nº 6.040 de 07 de fevereiro de 2007 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais; a Portaria nº 1.820, de 13 de agosto de 2009, do Ministério da Saúde, que dispõe sobre os direitos e deveres dos usuários da saúde, e que afirma, no parágrafo único, do Art. 4º, o princípio da não discriminação na rede de serviços de saúde; a Portaria nº 940, de 28 de abril de 2011, do Ministério da Saúde, que regulamenta o sistema do Cartão Nacional de Saúde; o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e Resolução CNE/CEB nº 03/2012 e a Inclusão no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico), de marcador específico para a identificação de famílias ciganas.

O Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e Resolução CNE/CEB nº 03/2012, é decorrente de uma ação ocorrida em dezembro de 2011, quando Conselho Municipal de Educação de Canguçu/RS realizou uma consulta ao Conselho Nacional de Educação sobre as Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. Por unanimidade, o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 foi aprovado em 07 de dezembro de 2011 e favorece aos circenses, ciganos, indígenas e povos nômades em geral, a garantia do acesso à escola mesmo sem comprovação documental anterior ao ingresso. Consiste, então, este parecer no primeiro documento que o pesquisador teve acesso no período da investigação, onde oficialmente, ao cigano é dada a garantia de frequentar itinerantemente uma escola.

Assim, algumas ações interministeriais de reconhecimento dos direitos da população cigana, foram efetivadas como: o lançamento do selo e carimbo alusivos à data pela Empresa de Correios e Telégrafos (ECT); a assinatura de um termo de compromisso com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) para o levantamento do patrimônio cultural e imaterial cigano; o lançamento da Cartilha de Direitos da Cidadania Cigana; o Prêmio Culturas Ciganas, promovido pela SCDC/MinC – a 3ª Edição, em 2014, com o objetivo promover e fortalecer as expressões culturais e a identidade dos povos ciganos, identificar, valorizar e dar visibilidade às atividades culturais protagonizadas por pessoas, ciganas.

O Parecer CNE/CEB Nº 14, de 07 de dezembro de 2011, homologado pelo Ministro da Educação e publicado no D.O.U. de 10/5/2012, Seção 1, Pág. 24; a Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012, as diretrizes para o atendimento

de educação escolar para populações em situação de itinerância; a inserção da temática cigana dentre as especificidades a serem contempladas no Edital 01/2013 do Programa Nacional de Biblioteca nas Escolas (PNBE); a distribuição de cartazes comemorativos do Dia Nacional dos Ciganos; a realização de Oficina sobre Diversidade na Educação e os Povos Ciganos; o apoio aos programas e ações da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, compreendendo a articulação entre as políticas de elevação da escolaridade e os Programas de Educação Profissional e Tecnológica (PRONATEC) e Bolsa Família (PBF).

Ainda como atividade interministerial, na educação foi realizada a oficina "Educação para a diversidade: os povos ciganos" onde o objetivo principal foi discutir o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e Resolução CNE/CEB nº 03/2012, que definem Diretrizes para o Atendimento em Educação Escolar para a População em Situação de Itinerância. Além disso, os participantes discutiram sobre os principais problemas que atingem o segmento na área da educação.

Além das citadas ações, o Ministério da Educação instituiu, por meio da Portaria nº 10, de 28 de fevereiro de 2014 (DOU 05/03/2014), um Grupo de Trabalho – GT - Ciganos - para acompanhar a implementação da Resolução CNE/CEB nº 03/2012, bem como, para elaborar subsídios para a implementação da Resolução CNE/CEB nº 03, de 16 de maio de 2012, que institui as Diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância, no que se refere às populações ciganas.

Como resultado do trabalho, o Grupo elaborou o documento "Ciganos - Documento Orientador para os sistemas de ensino", no âmbito federal, estadual e municipal cujo objetivo, com sua distribuição, é dar a unidade possível aos procedimentos que os Sistemas de Ensino brasileiros adotam em relação a esta temática, nos diferentes locais em que os ciganos estão presentes.

No Documento foi abordado o direito à educação dos ciganos, os marcos legais no âmbito do Ministério da Educação e as ações interministeriais para os ciganos. Contribuiu com orientações aos sistemas de ensino a respeito da matrícula escolar de crianças, adolescente e jovem cigano, além da apresentação dos programas oferecidos pelo Ministério da Educação que atendem à população cigana (Programa Brasil Alfabetizado, Programa Mais Educação e o Programa Nacional de Cesso ao ensino técnico e emprego (Pronatec).

No que diz respeito aos programas federais, o documento tratou da questão

dos Direitos humanos, especificamente, a respeito da Documentação básica e registro civil; quanto a políticas sociais, tratou do Busca ativa – Cadúnico e do Programa Bolsa Família por meio dos programas (Programa Direito à saúde e programa saúde da família, Programa saúde bucal, Programa saúde na escola e sobre a Rede de assistência – Suas).

Dessas políticas, merece destacar em nível estadual, no Distrito Federal um importante programa que é o “Tenda Escolar”, proposta da SEPIR-DF em parceria com as Secretarias de Educação e de Cultura do DF e a Administração de Sobradinho, com o objetivo de alfabetizar jovens, adultos e idosos de cultura cigana, residentes, no Núcleo Rural Córrego do Arrozal, Chácara 163, BR-020, km 16, onde vivem 25 famílias da Associação Cigana da Etnia Calon. Alunos com idades acima de 15 anos, que aprenderão a ler e escrever e também receberão orientações sobre direitos humanos, drogas e violência familiar⁶⁴.

Ainda podemos observar que o Ministério da Educação e Cultura assumiu vários compromissos nas agendas de participação resultantes das pautas dos ciganos que participam em conferências, fóruns e reuniões periódicas. Merece destacar entre esses compromissos firmados: Promover a formação de alfabetizadores e alfabetizadoras ciganos/as; Compromisso do MEC de encontrar alternativas para montar turmas no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado com menos de 14 alunos e alunas. Alternativas: classificar as comunidades ciganas como rurais (mínimo de 7 alunos e alunas para abrir a turma); e, além disso, construir justificativas para aprovar turmas com menos de 7 alunos e alunas; inserir eixo temático dos povos ciganos no edital do Programa Nacional do Livro Didático para aquisição de livros didáticos que visibilizem e valorizem a história e a cultura cigana.

Outra meta importante é estabelecer diálogo junto a UNDIME, UNCME e CONSED para elaborar e realizar ações de divulgação do documento “Ciganos - Documento Orientador para o Sistema de Ensino” nos estados e municípios; promover ações junto aos estados para a realização de cursos de formação continuada para professores/as não-ciganos/as e ciganos/as; rever o Programa Mais Educação para incluir atividades no contra turno que contemplem o ensinamento da história dos povos ciganos; estabelecer parceria entre MS e MEC para a composição conjunta do Grupo de Trabalho Ciganos, a fim de estabelecerem ações

⁶⁴ Disponível em: <<http://www.cresobradinho.org/>>. Acesso em: 09 jul. 2016.

e programas de formação continuada aos trabalhadores em educação e aos trabalhadores em saúde; sobretudo, destacando a importância fundamental que as discussões realizadas em nível federal cheguem até às bases municipais para a efetivação das políticas públicas aos direitos fundamentais dos povos ciganos.

Diante de toda essa luta pela aquisição de direitos dos povos de comunidades tradicionais, entre eles, os ciganos, nos deparamos com a situação de rompimento do processo democrático em que coloca em xeque as conquistas sociais adquiridas pelos sujeitos da diversidade, nos últimos 15 anos.

O estado de desmanche social e político, que hora vivenciamos pelo considerado “golpe” de estado à soberania nacional e contra os direitos construídos, nos leva a constatar que, em um mínimo espaço de tempo, muitos séculos de lutas se esvaem pela ação nefasta de atitudes que desmonta os Ministérios da Cultura, da Assistência Social e combate à fome, o Ministério da Educação e sua Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Secretaria Especial de Políticas de Igualdade Racial e Secretaria Especial de Educação em Direitos Humanos, estas que sofrem constantes cortes de recursos e, até mesmo, ameaças de desconstituição em sua totalidade.

Nessa perspectiva, o novo momento para os ciganos do Brasil, se configura como peças de um jogo num cenário em construção de novas possibilidades. Tomar e apropriar-se do conhecimento sistematizado, apreender a ler, escrever e a contar para eles, os ciganos, é uma necessidade premente e configurar uma pedagogia para os sujeitos de vida em itinerância, é uma nova provocação na sociedade. Para tanto, há uma luta que será constante como é constante seus desafios no cotidiano. Como nos esclarece Certeau (1994, p. 236) “Ler é uma operação de caça”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sujeitos da nossa investigação, denominados de *Calon*, *Matchuawa*, *Roraranê* e *Kalderash*, representam seus agrupamentos em suas mais distintas modalidades de ação e são caracterizados em nossa investigação como sujeitos de direitos violados, pois suas existências em cenários conflituosos demarcam experiências de vida tomadas pelas mais diversas vulnerabilidades.

Os ciganos envolvidos no trabalho de pesquisa demonstram que convivem centrados num presente e buscam na memória a relação de sua existência como sujeitos do mundo. Comprovam que suportam a dor e o sofrimento com suas táticas, modos de fazer próprios deles, astúcias e estratégias praticadas pelo mundo sem fronteiras, atuando como redes invisíveis de interações uns com os outros. Para eles, vislumbrar no horizonte o acesso à cidadania é uma tarefa incansável, pois constata firmemente seus direitos sendo violados e em contrapartida, violam o direito dos outros, como forma de burlar as dificuldades dos fatos vividos.

Como seres da ordem do cotidiano, aprendem e ensinam entre si o conhecimento sagrado por seus pares, espólios que herdaram de seus ancestrais, - o capital cultural, e se valem das mais diversas formas de utilitários na transmissão dessa tarefa, inclusive, o próprio corpo com auxílio de sinais, olhares, sorrisos, balbucias, com o franzir do cenho e acenos, códigos de sigilo para com o outro igual, recriando em seus espaços, seus bens e pertences de forma portátil. Ao aprender no mundo que lhes é dado como espaço social, os ciganos estabelecem suas relações com o mundo da tradição composto pelo que é advindo de seus antepassados, que no cotidiano de sua existência, produziram suas formas de sobrevivência entre os não-ciganos.

Entre os agrupamentos observados, percebemos claramente que a hierarquia familiar ou grupal ainda é muito forte e permeada pela divisão de tarefas a serem executadas por gênero, idade e capital social. As mulheres desempenham um papel histórico que é o de trazer o alimento para o lar, são elas que dia a dia mendigam, pedem, trabalham na leitura de mãos e na leitura das cartas. Os homens são trocadores, agiotas, comerciantes, enfim, os grupos possuem um conjunto de ética, regras e valores a ser cumpridos sem códigos escritos, mas memorizados por uma cultura que demarca o corpo e o espírito. Não há regimentos escritos que

fundamentam a vida cotidiana dos ciganos estudados. E, neste mundo da comunicação, da cultura letrada, convivem com grupos majoritários socialmente, rompendo através das táticas e astúcias, as regras do outro. São leis, códigos de conduta, cadeias hierárquicas definidas socialmente. Ao analisar a vida cotidiana dos entrevistados, na nossa pesquisa, podemos compreender o *habitus* que os condicionam e que assegura suas condições de sobrevivência no mundo, este mediado por outras instâncias produtoras de valores culturais.

Ao buscarmos a escola como local de inserção social, constatamos que os ciganos convivem num espaço–instituição de ensino da ordem escriturística e burocrática da sociedade que não lhes pertence, nem lhes permite exercer qualquer influência ou poder de decisão no que desejam aprender ser/estar/no mundo.

Na escola, se deparam com um mundo composto de protocolos que eles não constroem e arranjos que são *bricolados* pela convivência cotidiana. Assim, se tornam envolvidos em um processo educativo em torno do qual há um conjunto de intenção de outros atores em uma prática estabelecida por poderes simbólicos e nesse caminho de obstruções, se inter-relacionam com os demais sujeitos que da escola fazem parte. Constatamos também que é no chão da escola, no cotidiano de seu funcionamento que ocorrem as fabricações usuais de uma cultura que se opõe aos sujeitos da diversidade do nosso país e do mundo. São práticas culturais distintas, gerando grandes lacunas na formação de sujeitos que buscam na escola, oportunidades de inclusão na sociedade em que vivem. Daí é que emerge a necessidade de se pensar uma pedagogia para os sujeitos de vida em situação de itinerância.

Assim, uma pedagogia da itinerância que se pretende nesta construção, deverá ser uma pedagogia calcada em intenções claras de seus pares, constando de elementos previamente definidos por um grupo ou grupos de sujeitos sociais que foram e são vitimados por uma história cultural ocultada pelos culturicídios cometidos pelos domínios hegemônicos. Deverá contar com objetivos definidos, propostas claras de saberes necessários e consagrados pelos sujeitos que dela se valerão para apreender, ensinar e vivificar o mundo em suas dimensões, saberes nascidos nos alicerces enraizados na cultura do corpo, da terra, do mundo vivido.

Uma pedagogia da itinerância passível de modificações, reprogramações, reversibilidades e adaptabilidades às circunstâncias naturais e às obras dos homens e mulheres de vida itinerante e, assim, deve ser interligada por conexões plurais que reconheça o mundo como lugar necessário para ser/viver, espaço sem fronteiras de

onde se possa organizar a performance para a vida em sua totalidade. O lugar da casa, da tenda, do parque, do circo, do palco, na calçada, na rua deverá ser o espaço destinado a essa pedagogia, que é o mesmo lugar para comer, cozinhar, brincar, pescar, caçar, correr, dormir, sonhar – um lugar da cultura que fomente cultura para aprender culturalmente no tempo acontecendo, no instante.

A pedagogia que se pretende não se constitui em um programa fixo, pois ignora a rigidez organizativa e suas particularidades, porque é um artefato gerado por um conjunto de conhecimentos que tem o cotidiano como sustentação prática. Da mesma forma, não se esgota sua natureza de elaboração em uma tese que hora apresentamos. Sugere aprofundamentos, continuidade de investigações, possibilidades de reconstruções, uma vez que trazemos uma aproximação temática como fazer primeiro.

Tentativa esta que nos faz pensar numa pedagogia como sendo uma cartografia de ideias, sentimentos que busquem reconstruir a condição de ser e viver no mundo, uma vez que foi perceptível constatar que os ciganos da nossa pesquisa geraram um isolamento social para promover a fabricação usual de suas formas de existir, e como num movimento circular, nas lacunas das fronteiras do isolamento, performatizaram o cotidiano numa constante apropriação da cultura do outro, construindo e reconstruindo suas representações, reinventando e consolidando suas práticas educativas e culturais em contextos diversos.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo?. **Outra Travessia**, v.1, n.5, 2005. Disponível em: <
<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=240380&search=rio-grande-do-norte|florania|infograficos:-informacoes-completas>>. Acesso em: 22 out. 2015.
- ANDRADE JÚNIOR, Lourival. Os Ciganos e os processos de exclusão. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 33, n. 66, p. 95-112, 2013.
- ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier. Claude Leví-Strauss e três lições de uma ciência primeira. **Cronos**, Natal, v.9, n.2, 2008.
- AQUINO, Julio Groppa (Org). **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 5. ed. São Paulo: Summos, 1998.
- ARAÚJO, Douglas. **A morte do sertão antigo**: o desmoronamento das fazendas agropecuaristas em Caicó e Florânia. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. **Introdução à Filosofia da Ciência**. Curitiba, Ed. UFPR, 2003.
- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro. Contraponto, 1996.
- BARROS, José D'Assunção. **O campo da história**: especialidades e abordagens. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BARTHES, Roland. **A Câmera clara**: nota sobre a fotografia. Tradução de Júlio C. Guimarães. Ed. Especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BIRMAN, Joel. **O sujeito na contemporaneidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. As contradições da herança. In: LINS, Daniel (Org.). **Cultura e subjetividade**: saberes nômades. Campinas/ SP: Papyrus, 1997.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O saber, o cantar e o viver do povo**. Centro de Cultura Popular; Fundação Cultural Cassiano Ricardo, Caderno de Folclore; v.19. São Jose dos Campos SP, 2009.

_____. **O processo geral do saber** :a educação popular como saber da comunidade. In: _____. Educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1997. p. 14-26.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República: MEC, MJ/UNESCO, 1997.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Grafico, 1988. 292p.

_____. **Decreto de 25 de maio de 2006**. Institui o Dia Nacional do Cigano. 2006. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Dnn/Dnn10841.htm>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. **Decreto nº 6.040 de 07 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 12 jul. 2016.

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

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 1.820, de 13 de agosto de 2009**. Dispõe sobre os direitos e deveres dos usuários da saúde. 2009. Disponível em: < http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt1820_13_08_2009.html>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 940, de 28 de abril de 2011**. Regulamenta o Sistema Cartão Nacional de Saúde (Sistema Cartão). 2011. Disponível em: < http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt0940_28_04_2011.html>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Brasília/DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância**. Canguçu, RS, 2012. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/pceb014_11_educacao_itinerancia.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Relatório de encaminhamentos do evento de Celebração ao Dia Nacional do Cigano, ocorrido em 29 de maio de 2015. Nota Técnica nº 28/2015/CGERER/DPECIRER/SECADI/MEC.

BURKE, Peter. **A escrita da História**. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **Uma história social do conhecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **A escola dos Annales** (1929-1989): A revolução Francesa da historiografia. 7. ed. São Paulo: UNESP, 1977.

_____. A operação historiográfica. In: _____. **A Escrita da História**. 2 e.d. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p. 65.

_____. **O que é a História Cultural?** Tradução de Sergio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.

_____. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.1, n. 1, p. 63-82, set./dez. 1995.

_____. **A escola dos Annales** (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia. 7. ed. São Paulo: UNESP, 1997.

_____. **Variedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. A história: a leitura do tempo. **Fronteiras do pensamento**: retratos de um mundo complexo. São Leopoldo: Unisinos, 2008.

CAETANO, Vanusa Caiafa. Pesquisa qualitativa. 2012. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/fisioterapiadotrabalho/files/2012/04/PESQUISA-QUALITATIVA-II.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

CASCUDO. Luiz da C. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 10. ed. São Paulo: Global, 2001.

CASA-NOVA. Maria José. A relação dos ciganos com a escola pública: contributos para a compreensão sociológica de um problema complexo e multidimensional. **Interações**. 2006.

CARVAHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos is. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CAMARGO, M. A. J. G., **Coisas Velhas**: um percurso de investigação sobre a cultura escolar (1928-1958). São Paulo, UNESP, 2000.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CANDAU, Vera. Escola, didática e interculturalidade: desafios atuais. In: LIBÂNEO, José Carlos e SUANNO, Marilza V. R. (Org.). **Didática e escola em uma sociedade complexa**. Goiânia: CEPED, 2011.

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

CATANI, Denice Bárbara (org.). **Docência, memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997. P.15-48.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: morar, cozinhar. Petrópolis: vozes, 2002. 2v.

CHARTIER, Anne-Marie. Escola, culturas e saberes. In: XAVIER, Libania Nacif et al. (Orgs.). **Escola, culturas e saberes**. Rio Janeiro: FGV, 2005.

CHARTIER, Roger. **História Cultural**: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusao editora, 1990.

_____. Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, 1995.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990, p.179-192.

CHINA, José B. Doliveira. **Os Ciganos do Brasil**. Subsídios históricos, etnográficos linguísticos. Imprensa Oficial do Estado. 1936.

COLLECÇÃO DA LEGISLAÇÃO ANTIGA E MODERNA DO REINO DE PORTUGAL. Legislação antiga, parte I. **Collecção Chronologica de varias leis, provisões e regimentos del Rey D. Sebastiao para servir de Appendix**. Coimbra: Real Imprensa da Universidade de Coimbra, 1819.

CONSELHO PONTIFÍCIO DA PASTORAL PARA OS IMIGRANTES E INTINERANTES. **Orientações para uma Pastoral dos Ciganos**. Brasília: Edições CNBB, 2009. Disponível em: < http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/migrants/index_po.htm > . Acesso em: 12 jul. 2016.

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

CUNHA, Euclides. **Os sertões**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

DANTAS, José Adelino. **Homens e fatos do seridó antigo**. Garanhuns: o monitor, 1961.

DE DECCA, E.S. Questões teórico-metodológicas da história. In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luis (Org.). **História e história da educação**. Campinas: Autores Associados, 1998.

DURAN, Marília C. G. Maneiras de pensar o cotidiano com Michel de Certeau. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.7, n. 22, p. 115-128, 2007.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

FALAS e Relatórios dos Presidentes da Província do Rio Grande do Norte – 1830 a 1873. Fundação Guimarães Duque. **O Mossoroense**, v.1, n. 4, abr., 2001.

FAZITO, D. A. R. **Transnacionalismo e Etnicidade**: a construção simbólica do Romanesthán (Nação Cigana). Belo Horizonte: 2000. 189f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) - Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte, 2000.

_____. A identidade cigana e o efeito da “nomeação”: deslocamento das representações numa teia de discursos mitológico-científicos e práticas sociais. **Rev. Antropologia**, São Paulo, v.49, n. 2, jul./dez., 2006.

FERNANDES, Calazans. **O guerreiro do yaco**: serra das almas. Natal: Fundação José Augusto, 2002.

FERRARI, Florência. **O mundo passa**: uma etnografia dos Calon e suas relações com os brasileiros. 2010. 380f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Departamento de Antropologia Social. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

FERREIRA, M. O. V. Identidade Étnica, condição marginal e papel da educação escolar na perspectiva dos ciganos espanhóis. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.1, n.11, Mai./jun./jul., p. 46-59, 1999.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FRAGO, Antônio Viñao. **Alfabetização na história e na sociedade**: vozes, palavras e textos. Artmed: Porto Alegre, 2002.

_____. **Alfabetização na Sociedade e na História**: vozes, palavras, textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREITAS, Boanerges. Ainda temos ciganos no RN?. [201?]. Disponível em: <<http://blogsertaopotiguar.blogspot.com.br/2013/07/ainda-temos-ciganos-no-rn.html>>> Acesso em: 20 fev. 2012.

FREYRE, Gilberto. Em torno de um critério trans-nacional de estudo histórico da América. In: MACINNIS, Edgar (Org.). **Ensayos sobre la historia del Nuevo Mundo**. México: Cultura. p.463-482. 1951.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2005.

GALVÃO, A. M. O; LOPES, E. M. T. **Território plural**: a pesquisa em história da educação. 1. ed. São Paulo: Ática, 2010.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro : LTC, 2008.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. LTC: Rio de Janeiro, 2013.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação das políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38. Jan./mar. 2006.

GOLDFARB, Maria Patrícia Lopes. **O tempo de trás**: um estudo da construção da identidade cigana em Souza/PB. 2004. 189f. Tese (Doutorado em Sociologia da Cultura) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2004.

GOMES, Maria de F. Cardoso. Memória. **Presença Pedagógica**, v.4, n.22, p.82-86. Jul./ago., 1998.

GUIMARAIS, Marcos T. Silva. O associativismo transnacional cigano: identidades, diásporas e territórios. 2012. 231f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

GUTIERRE, Liliane dos Santos. Pesquisa Histórica: reflexões acerca do referencial teórico-metodológico. Natal/RN, 2010. Disponível em: <www.fae.ufmg.br/ebiapem/completos/05-01.pdf>. Acesso em: 16 out. 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dados sobre Municípios. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2015.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, São Paulo, v.1, n. 1, p. 9-43, jan./jun., 2001.

KENSKI, Vani Moreira. Memória e Ensino. **Cadernos e Pesquisa**, São Paulo, n. 90, p.45-51, ago., 1994.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. São Paulo: Ateliê Editorial. 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

_____. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

LEHER, R, SETÚBAL (Org). **Pensamento Crítico e Movimentos Sociais**: Diálogos para uma nova práxis. São Paulo: Cortez, 2005.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Pensamento selvagem**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**. Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

LINS, Daniel (Org). **Cultura e subjetividade**: saberes nômades. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

LOPES, E. M. T; GALVÃO, Ana M. de Oliveira. **Território Plural**. A pesquisa em história da Educação. 1. ed. S. Paulo: Ática, 2010.

_____. Pensar categorias em história da educação e gênero. **Projeto História**, São Paulo, v.11, nov. 1994. p 19-29. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11409>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

MACEDO, Muirakytan K. **A penúltima versão do Seridó**: Espaço e História no regionalismo nordestino. 1998. 200f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 1998.

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

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica**, etnopesquisa-formação. Brasília. Liber Editora, 2006.

MAGALHÃES, Justino. A construção de um objecto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto – a investigação em história das instituições educativas. **Educação Unisinos**, v.1, n.2, p. 69-74. maio/ago. 2007.

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

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.

MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso. Habitus e corpo social: reflexões sobre do corpo na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n.1, p. 281-300, jan./mar., 2011.

MEDEIROS, Francisco de Assis. **Narrativas seridoenses**. Natal/RN: Impressão Grafica e Editora Ltda/ Edição do autor, 2015. 1v.

MEDEIROS NETA, Olívia M. **Cidade, sociabilidades e educabilidades (Príncipe, Rio Grande do Norte – século XIX)**. 2011. 141f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

MELLO, M. A. da Silva et al. Os ciganos do Catumbí: De "andadores do Rei" e comerciantes de escravos a oficiais de justiça na cidade do Rio de Janeiro. **Cidades- Comunidades e Territórios**, v.1, n.18, p. 79-92, jun. 2009.

MINAYO, M. C. de Souza. (Org). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa Quantitativa em saúde. 10. ed. S.Paulo: Hucitec. 2007.

MONTE, Gabriel Oliveira. **Mapa acerca da presença de acampamentos e residências de ciganos no RN**. Natal/RN, 2016.

_____. **Circularidades dos ciganos no RN.** Natal/RN, 2016.

MOONEN, Frans. **Ciganos Calon no sertão da Paraíba.** João Pessoa: UFPB, 1994. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/ciganos/a_pdf/1_fmanticiganismo2011.pdf>. Acesso em: 20. out. 2015.

MOTA, Ático Vilas-Boas da (Org.). **Ciganos:** Antologia de ensaios. Brasília/DF: Thesaurus Editora, 2004.

NEGREIROS, Carlos Deodoro. **[Carta]** 27 out. 2015, Rodolfo Fernandes/RN [para] SILVA, Flavio José de Oliveira, Natal/RN. 3f. Registra um histórico da presença dos ciganos pela região do oeste potiguar.

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

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História:** Revista do Programa de Estudos Pós Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP, São Paulo, v. 10. 1993.

NUNES, Clarice. A reconstrução da memória: um ensaio sobre as condições sociais da produção do educador. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, v.1, n. 61, p.72-80, maio, 1987.

_____. (Org.) **O Passado sempre presente.** São Paulo: Cortez, 1992.

OLIVEIRA, I. B.; ALVES, Nilda (Org.). **Pesquisa nos/dos/com cotidianos das escolas.** 3. ed. Rio de Janeiro: DP Et Alii, 2008.

OS QUATRO ELEMENTOS. 2008. Disponível em: <<http://vidasemagias.blogspot.com.br/2010/10/os-quatro-elementos.html>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

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

PAIVA, Assis. **A verdadeira história dos ciganos no rio antigo.** 2002. Disponível em: <http://www.benficanet.com/ciganiada/a-verdadeira-historia-dos-ciganos-no-rio-antigo_debret-x-ciganos.php>. Acesso em: 12 jul. 2016.

PAIVA, Asséde. Brumas da história : ciganos & escravos, no Brasil. **Revista IHGB,** v.163, n.417, p.11-60, out./ dez. 2002.

PAIVA, Marlúcia Menezes de. **A igreja e renovação:** Educação e sindicalismo no Rio Grande do Norte (1945-1964). 1992. 197f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

_____. NASCIMENTO, José Mateus do. A pesquisa qualitativa: a etnometodologia e a educação. In: TAVARES, Manoel e Richardson R. Jarry.(Org.). **Metodologias qualitativas:** teoria e prática. Curitiba: CRV, 2015.

PANSANI, Clóvis. **Pequeno dicionário de sociologia**. Campinas: Autores Associados, 2009.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Fronteiras da história: uma leitura sensível do tempo. In: SCHULER, F. et al. **Fronteiras do pensamento: retratos de um mundo complexo**. São Leopoldo: Unisinos, 2008.

PIERONI, Geraldo. **Excluídos do Reino: A Inquisição Portuguesa e o Degredo para o Brasil Colônia**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2000.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. 74. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

RAMOS, Natália. Diversidade Cultural, educação e comunicação intercultural: políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural. **Revista Educação em Questão**. Natal/RN, v. 34, n. 20, jan./abr. 2009.

RAYO, J. Tuvilla. **Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REIS, José Carlos. Os Annales: a renovação teórico metodológica e utópica DA história pela reconstrução do tempo histórico. In: AVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (orgs.). **História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

RIO GRANDE DO NORTE (estado). **Processo-crime do réu João Serafim de Maria**. Cidade do Príncipe, 1876. Fundo da Comarca de Caicó, 3º Cartório Judiciário, sob a custódia do Laboratório de Documentação Histórica (LABORDOC), CERES. Caicó: UFRN, 1876.

_____. **Processo relativo ao crime do Reo Idalino Alves de Melo**; Juiz Augusto Carlos de Martins, 02 ago. 1907. 3º Cartório Judiciário, sob a custódia do Laboratório de Documentação Histórica (LABORDOC), CERES. Caicó: UFRN, 1907.

_____. **Processo relativo ao crime - Reo Olga e Adelaide de tal (Syrias)**; Juiz João Augusto de Araújo, 06 nov. 1937. 3º Cartório Judiciário, sob a custódia do Laboratório de Documentação Histórica (LABORDOC), CERES. Caicó: UFRN, 1937.

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

SANTOMÉ, J. Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade**. Porto Alegre, RS: A. Médicas, 1998.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 38. ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo. Cortez, 1991.

_____; LOMBARDI, J. Claudinei; DECCA, Edgar Salvadori. (Orgs.) **História e História da Educação: O Debate teórico-metodológico atual**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1998.

SENNETT, Richard. **Juntos**: os rituais, os prazeres e a política da cooperação. Trad. Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SEQUEIRA, H. S. P.; BATANERO, J. M. F. Um estudo sobre os alunos itinerantes filhos dos artistas de circo, no 1º Ciclo, em Portugal. **Revista Educação em Questão**, v. 39, n. 25. p. 8-31, set./dez. 2010.

SILVA, Flávio J. O. **Das tendas às telhas**: a educação escolar das crianças ciganas da Praça Calon-Florânia/RN. 2012. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14503/1/FlavioJOS DISSERT.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. **Sem Lenço e sem Documento**: Em que escola estudar?. 2001. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação) – Curso de Pós Graduação em Formação de Professores numa perspectiva interdisciplinar, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó/RN, 2001.

SILVA, Francisca Juciane Alexandre de. Seridó Potiguar: das representações as realidades. [S.l.: s.n.], 2012.

SILVEIRA, Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.

SOUZA FILHO, A. Michel de Certeau: Fundamentos de uma Sociologia do Cotidiano. **Sociabilidades**. São Paulo, v.2, n.5, p.129-134, 2004.

STANESCON, Mirian. **Cartas Ciganas**: o verdadeiro Oráculo Cigano. São Paulo: Smart Vídeos editora, 2007.

TEIXEIRA. Rodrigo Corrêa. **História dos ciganos no Brasil**. Núcleo de Estudos Ciganos. Recife, 2008. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/sos/ciganos/ciganos02.html> Acesso em: 09 jan. 2012.

_____. **Correrias de ciganos pelo território mineiro (1808-1903)**. Belo Horizonte, 1998. 111f. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1995. p. 145-152.

VANNUCCHI, Aldo. **Cultura Brasileira**. O que é e como se faz. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

VEYNE. Paul. **Como se escreve a História**. Brasília: UNB, 1988.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 7-48, jun. 2001.

XAVIER, Libânia Nacif. et.al. **Escola, cultura e saberes**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.