

## Viver a Escola na Comunidade Cigana

**Ana Certã**

Doutoranda em Políticas da Administração e Gestão Escolar  
Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

O presente trabalho pretende evidenciar os fatores preponderantes na relação das famílias de uma comunidade cigana com a escolaridade, sendo o foco do estudo analisar os fatores culturais e étnicos que têm peso significativo nesta relação. Pretende-se, ainda, dar a conhecer a dinâmica organizacional numa escola de 1ºciclo, que tem proporcionado uma transformação nos percursos escolares dos alunos ciganos através da valorização da sua cultura, evidenciando-se aqui algum do trabalho que a escola realiza com estas famílias. A pesquisa foi realizada através de uma metodologia intensiva, com entrevistas a 10 alunos e 5 pais, tendo-se recolhido informação bastante pertinente face ao objeto de estudo. A comunidade e a escola envolvidas nesta pesquisa conseguiram estabelecer uma relação de proximidade e de confiança, através da implementação de vários projetos de combate ao abandono e insucesso escolar, bem como da divulgação e valorização da cultura cigana.

## Índice

Introdução.....	2
Comunidade cigana e escolaridade.....	3
Procedimento metodológico.....	6
A voz dos pais ciganos.....	8
A voz dos alunos ciganos: tensões e contradições.....	10
Reflexões finais.....	13
Fontes.....	14
Referências bibliográficas.....	14

### Contactos: Alto Comissariado para as Migrações, I.P.

Rua Angelina Vidal, n.º 41, Piso 1  
1199-005 Lisboa  
Tel.: (+351) 218106145  
Fax: (+351) 218106117

Avenida de França, 316, Edifício Capitólio  
4050-276 Porto  
Tel.: (+351) 222073815

E-mail: [obcig@acm.gov.pt](mailto:obcig@acm.gov.pt)

Sítio eletrónico: <https://www.obcig.acm.gov.pt>

## Introdução

Segundo a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (2013, p. 30), os Ciganos chegaram a Portugal há mais de 500 anos, contudo, a sua presença ainda provoca desconfiança e medo, uma vez que continuam a ser “mal vistos e alvo de discriminação, racismo e desigualdade social” (Mendes *et al.*, 2014, p. 12).

As representações que se foram produzindo acerca da população de etnia cigana geraram um distanciamento entre esta comunidade e a sociedade maioritária, tornando-se “indispensável que estas imagens seculares sejam alteradas” (ENICC, 2013, p. 31). Conhecer a história, a cultura e os valores simbólicos desta comunidade permitirá um maior entendimento relativamente aos seus comportamentos, e consequentemente uma melhor aceitação e diminuição de preconceitos e de estereótipos. Do ponto de vista escolar, confrontam-se com uma realidade distante daquela com a qual estão familiarizados, desencadeando-se um desencontro cultural que nem sempre é fácil normalizar, pois a escola continua a revelar dificuldades em gerir as relações que são estabelecidas com os alunos provenientes de meios sociais mais vulneráveis, nomeadamente, com os alunos de etnia cigana. Contudo, algumas escolas têm vindo a realizar esforços para que esta realidade se altere e se integre, de forma harmoniosa, os alunos ciganos no sistema de ensino. Neste sentido, achou-se importante dar a conhecer a dinâmica organizacional numa escola de 1º ciclo, que tem permitido a integração dos alunos ciganos e proporcionado mais sucesso nos seus percursos escolares.

Esta pesquisa teve como objetivo identificar fatores relevantes na relação estabelecida entre uma comunidade cigana residente num Bairro Social, na Área Metropolitana de Lisboa, Margem Sul, com a escolaridade, sendo o foco do estudo analisar os fatores culturais e étnicos que têm peso significativo nesta relação.

Aplicou-se uma metodologia intensiva, tendo sido entrevistados dez alunos e cinco pais. A situação pandémica que o país atravessou na altura em que o estudo foi efetuado impossibilitou a realização de todas as entrevistas que estavam agendadas, no entanto, a informação recolhida é muito pertinente relativamente ao percurso escolar dos entrevistados, às suas expectativas em relação ao futuro, ao papel que a escola desempenha nas suas vidas, assim como às representações que têm da instituição escolar.

Os resultados das entrevistas permitiram destacar os fatores que se evidenciaram como mais preponderantes na relação desta comunidade com a escolaridade e vice-versa.

## Comunidade Cigana e Escolaridade

Há uma ideia generalizada de que a comunidade cigana não considera a escola essencial ao seu percurso de vida nem uma mais-valia para o seu futuro e, por outro lado, os alunos ciganos sentem que a sua cultura não é valorizada em contexto escolar. Estas são algumas das razões que levam os alunos ciganos a sentirem-se discriminados e excluídos com repercussão na sua forma de estar e sentir a escola. Conforme refere Cortesão (cit. Moreira & Pires, s.d, p. 120) “a escola é por vezes o primeiro lugar onde as crianças ciganas sentem que são diferentes e interiorizam o estereótipo negativo de ‘ser cigano’.”

Sendo em contexto escolar que se dão os primeiros passos no processo de aculturação, deverá ser garantida uma integração que proporcione “um desenvolvimento de capacidades e competências específicas que permitam às crianças sobreviver, intervir e participar na sociedade como cidadãos de pleno direito” (Cortal, 2013, p. 42), assim como prepará-las para futuramente ingressarem no mundo laboral.

Constata-se, deste modo, que a relação da escola com as famílias ciganas “está repleta de representações sociais que potenciam a ocorrência e perpetuação do insucesso escolar” (Cortal, 2013, p. 42).

A escolaridade das crianças ciganas tem sido alvo de alguns estudos, tanto nacionais como internacionais, que mostram características comuns no que se refere ao padrão de relacionamento entre a escola e a comunidade cigana. De acordo com Casa-Nova (2008, p. 15): “Os grupos socioculturais ciganos têm sido secularmente afastados da escola, não constituindo esse afastamento uma especificidade da sociedade portuguesa e/ou dos ciganos portugueses. Fruto de um longo processo socio-histórico, esse afastamento continua a ser actualmente visível em Portugal e nos restantes países da Europa onde estas comunidades estão presentes e existem dados conhecidos, como é o caso de Espanha, França, Alemanha, Holanda, Áustria, Bélgica, Suécia, Grécia, Bulgária e Roménia, onde os baixos índices de escolaridade e o elevado absentismo se constituem num denominador comum.”

Estudos realizados por Magano & Mendes (2016) mostram também que a relação que a comunidade cigana estabelece com a escola é uma relação pouco linear, uma vez que o fator abandono escolar está na grande maioria das vezes presente, sendo que mesmo a nível internacional este padrão também se mantém nestas comunidades. A centralidade desta problemática está na valorização do casamento que tem lugar em idades muito precoces, a preocupação extrema com a educação das meninas e o inerente controlo social observado sobretudo desde a menarca, bem como as sucessivas reprovações. Está também na forma e conteúdo de a escola trabalhar com estas crianças e jovens.

A caracterizar este padrão encontram-se as questões relacionadas com a frequência escolar, designadamente, o baixo nível de educação formal na comunidade cigana em geral, a pouca assiduidade escolar ou mesmo a ausência, por longos períodos, por parte das crianças em idade de escolarização, e o abandono precoce acentuado ainda mais nas raparigas (Casa-Nova, 2002; Cortesão, Stoer, Casa-Nova, Trindade, 2005; Ferreira, 2003; Pires, 2005; San Román, 1980 cit. Moreira & Pires s.d., p. 120).

A norma que se mantém na relação escola-comunidade cigana, e que revela como fatores determinantes a pouca assiduidade/ausência prolongada ou mesmo o abandono escolar destes alunos, com maior incidência a partir do 1º ciclo do ensino básico, como é referido no Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas (Mendes, Magano e Candeias, 2014), o insucesso e o abandono escolares são, de acordo com este estudo, fenómenos praticamente generalizados a partir do 2º ciclo, nomeadamente entre os indivíduos mais velhos que possuem no máximo o 1º ciclo completo.

Dentro das minorias étnicas presentes na sociedade portuguesa, os ciganos continuam a ser aqueles que apresentam, a nível nacional e para os atuais três Ciclos de Ensino Obrigatório, um menor índice de aproveitamento escolar (cf. Casa-Nova, 2006), embora este insucesso resulte grandemente do elevado absentismo existente dentro deste grupo sociocultural, seja este absentismo por razões de ordem cultural, seja de ordem institucional (Casa-Nova, 2008).

De acordo com a informação recolhida na página digital Pare Escute Olhe (2015), o receio de alguns pais ciganos que os seus filhos sejam vítimas de discriminação e o desrespeito pela cultura cigana são razões que condicionam a continuidade das suas crianças na escola. No quotidiano escolar, não raras vezes, observamos situações em que é evidente o choque de culturas, apesar de haver diálogo, aceitação da diferença e práticas multiculturais. (...) Quando entram na escola, as crianças ciganas deparam-se com um mundo novo onde lhes são transmitidas normas culturais diferentes das do povo cigano. Na escola, estas diferenças culturais podem gerar alguns conflitos se professores e auxiliares não conhecerem a cultura cigana.

Por outro lado, a escola mantém em contacto rapazes e raparigas, de qualquer idade, enquanto as comunidades ciganas têm como norma isolar as raparigas assim que atingem a maturidade sexual. Sendo também a tradição do casamento uma regra que implica o afastamento das mulheres da escola, existindo a preocupação com a preparação desta para as tarefas domésticas e a guarda dos irmãos mais novos, tudo isto desde muito tenra idade. Os rapazes, na escola, estão sujeitos à autoridade das professoras, quando, em casa, já são eles que dão ordens às irmãs maiores e às mães, pondo à prova a sua masculinidade. A escolaridade desta comunidade apresenta níveis muito baixos, verificando-se que “a taxa de analfabetismo nas mulheres é muito superior à dos homens” (Certal, 2013, p. 43), no entanto, são elas que demonstram “um maior desejo de continuar os estudos” (Certal, 2013, p. 43 cit. Casa-Nova, 2009).

Segundo o relatório das audições efetuadas sobre Portugueses Ciganos no âmbito do Ano Europeu para o Diálogo Intercultural (2008) o medo do casamento fora da comunidade é determinante para não deixar as meninas frequentarem a escola e é por isso frequente que a partir dos 10 anos abandonem as salas de aula prevenindo-se dessa forma contactos com a restante sociedade: a virgindade tem que ser protegida, as meninas têm que estar ao lado das suas mães e têm que se preparar para casar.

Casa-Nova (2006), também refere que a virgindade é um valor na comunidade cigana, que condiciona a frequência destas crianças/jovens na escola, em que a maioria dos alunos são não Ciganos, sendo vista como um perigo em relação ao futuro casamento, dado que comportaria um inevitável contacto e relacio-

namento sobretudo das meninas com rapazes não ciganos. Outro elemento dentro desta prática, que dificulta a aceitação e/ou o apoio das famílias no percurso escolar, é o facto de o casamento conferir estatuto social à pessoa, sendo a quase única forma de ascensão social na comunidade (Nunes, 1981; Mendes, 2005). Assim, enquanto os não ciganos apostam na educação formal dos filhos para adquirir reconhecimento dentro da sociedade, os ciganos preferem dar importância à preparação dos filhos e nomeadamente das filhas para a sua união matrimonial (Observatório sociodemográfico das comunidades ciganas, 2010; Casa-Nova, 2006). Podemos então considerar que a aposta que os Ciganos fazem no casamento leva efetivamente, e sobretudo em idade de casar, os jovens a desinteressarem-se pela escola.

É de extrema importância que as escolas e os professores se preocupem em implementar estratégias promotoras de relações de confiança e bem-estar, que levem os alunos e as famílias de etnia cigana a sentirem que a escola deverá fazer parte dos seus percursos de vida. Sendo o processo de aprendizagem, destes alunos, comprometido por falta de pré-requisitos, por desinteresse e desmotivação face a uma cultura desconhecida, deverá a escola valorizar os saberes de que são portadores e progressivamente fazer a ponte com o conhecimento académico.

A educação é um dos setores da sociedade onde as diversidades sociais, culturais e étnicas têm maior impacto. Cabe à escola, enquanto instituição com papel de destaque na sociedade, dar resposta a esta heterogeneidade. Contudo, como referem Martins & Morais (2005) se o educador não tiver a perceção da diversidade de valores e culturas, ele não terá condições de estabelecer a necessária empatia com o educando. Por outro lado, a escola não está preparada para receber estes alunos, uma vez que desconhece por completo a sua cultura, a sua forma de estar, os seus modos de vida. Conforme refere Nicolau (2016, p. 106 cit. Ogbu, 1987, p. 319): “A escola contribui, de forma intencional ou não, para os problemas académicos das crianças de minorias, uma vez que opera de acordo com as normas da sociedade dominante. (...) sempre foram os fatores dentro das escolas e das salas de aula os que influenciaram as crianças das minorias na sua atuação académica e que os professores e diretores têm baixas expectativas.”

De acordo com Enguita (1996, p. 18) “o que a escola faz com estas crianças, não é mais do que converter a sua diferença cultural no fracasso académico ou escolar, isto é, tratar de culpabilizá-las por serem distintas.”

Vários estudos têm sido realizados, sobre a relação entre o meio sociocultural dos alunos e os seus resultados escolares, evidenciando-se que “todas as aprendizagens inscritas no curso da vida de um indivíduo começam muito antes da entrada na escola e a criança quando aí ingressa, chega preparada e treinada mais para determinados fins e em determinados saberes” (Vieira, 1999, p. 124). Entendendo-se, assim, que as aprendizagens que cada indivíduo faz até à entrada na escola, condicionadas por todo o ambiente social e cultural em que está inserido, têm um papel fundamental em todo o seu percurso escolar, como refere Vieira (1992): “Uma propriedade essencial da aprendizagem é que as hipóteses de sucesso são determinadas pelo saber já adquirido e disponível. Ora, se o aluno cujos conhecimentos e aptidões adquiridas no meio de que

é proveniente diferem profundamente dos dinamizados na escola, terá escassa probabilidade de poder efetuar a ligação entre estes e o seu próprio saber, condição indispensável da aprendizagem. [...] Para além da diferença entre culturas orais e letradas há outras que passam por taxonomias várias: rural/urbano, identidades e peculiaridades dentro do próprio rural e urbano, diversidades étnicas, etc. [...]” (Vieira, 1992, p. 134).

## Procedimento metodológico

Dar a conhecer a relação das famílias de uma comunidade cigana com a escolaridade, foi o foco da investigação que realizamos numa escola do 1º ciclo, situada na margem sul do rio Tejo.

Recorreu-se a uma Investigação Intensiva, onde se analisaram vários documentos oficiais, assim como projetos e subprojectos implementados na instituição que visam combater o insucesso e o abandono escolar. Foi recolhida informação em vários momentos de observação participante que permitiram alargar o conhecimento, analisar e refletir sobre várias situações concretas em contexto real. Quanto à recolha de dados, optou-se por realizar entrevistas semi-diretivas a pais e alunos.

A escola onde o estudo decorreu é frequentada por alunos de etnia cigana desde o ano de 2002, altura em que foi construído o bairro social que realojou famílias que residiam em vários bairros de barracas existentes no concelho. Estas famílias demonstravam grande resistência e desconfiança em relação à escola. Durante anos, a maioria dos alunos ciganos e as famílias eram bastante problemáticos, causando situações graves de violência dentro e fora do recinto escolar. Grande parte destes alunos mantinha-se na escola, durante vários anos, sem conseguirem realizar aprendizagens significativas, sem revelarem interesse pelas atividades, ou vontade de estar na escola, sem respeito pelos adultos e sem cumprirem regras de convivência social estabelecidas neste contexto. Em consequência, o ambiente escolar era desagradável e incómodo para toda a comunidade escolar, o que se manteve durante vários anos. As famílias mostravam-se pouco disponíveis em colaborar com a escola.

Muitos dos agregados familiares eram compostos apenas pela mãe e os filhos, pelo facto de os pais estarem presos. Nestes casos, visto as mulheres não conduzirem, raramente os filhos iam à escola, devido à distância que tinham de percorrer. Noutros casos, deslocavam-se todos para as feiras muito cedo e os filhos acompanhavam os pais nas vendas, acabando também por faltar à escola. O facto de estes alunos permanecerem no 1º ciclo até aos 13/14 anos fazia com que abandonassem a escola muitos deles para casarem ou seguirem a vida dos pais nas vendas ambulantes. Era urgente criar-se condições que proporcionassem a estes alunos um percurso escolar de sucesso e mais prolongado, pois raramente estes alunos prosseguiam os estudos para o 2º ciclo.

No ano letivo 2011/2012, o Projeto Fénix foi implementado nesta escola, com a finalidade de combater o insucesso e o abandono escolar, proporcionando um apoio personalizado aos alunos com dificuldades de aprendizagem, nomeadamente os alunos de etnia cigana. No final do ano letivo, o resultado consistiu no aumento da taxa de sucesso, em 20%, nas turmas em que o Projeto foi implementado.

Ao longo do tempo, este projeto foi agregando vários projectos e parcerias que têm possibilitado apoiar, a vários níveis, os alunos bem como as suas famílias. Procuraram-se novas estratégias educativas, dando primordial enfoque ao trabalho colaborativo entre todos os aprendentes, docentes, alunos, famílias bem como toda a comunidade envolvente, numa dinâmica de educação não formal.

Sendo a população escolar desta instituição muito heterogénea, tanto a nível social, como étnico e cultural, achou-se benéfico criar, em contexto escolar, o projecto “Aprendizagens Criativas”, com vertente não formal, dirigido a um público específico, neste caso, todas as turmas de 1º ciclo do ensino básico constituídas por alunos de etnia cigana. Foi concebido para promover a colaboração das famílias e restante comunidade, de modo a que todos pudessem partilhar algo, numa perspetiva de que todos ensinam e todos aprendem. Uma forma de elevar a autoestima e autoconfiança dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.

O projecto “Para Além da Escola” surgiu como uma ponte entre a escola e o bairro, através de um trabalho de pares socioeducativos, onde se estabeleceram parcerias entre a Escola, o Centro Comunitário do bairro, a Santa Casa da Misericórdia e uma Associação de Apoio Social. Tem como finalidade i) apoiar os alunos no bairro de modo a não seguirem caminhos desviantes quando não estão na escola; ii) apoiar nos estudos e nos tempos livres; iii) agendar mensalmente “Conversas com Pais” de modo a ajudá-los tanto no acompanhamento escolar dos filhos, como em apoio social a vários níveis; iv) apoiar as famílias com bens de primeira necessidade; v) promover a relação com as famílias de modo a ganharem confiança na escola e nos professores; vi) visitas constantes ao bairro por parte dos professores envolvidos no projeto. Considerou-se fundamental que este projecto promovesse outras estratégias e metodologias de ensinar e aprender, onde todos os intervenientes no processo educativo pudessem participar, criando espaços de aprendizagens diversificados. Deste modo, foi delineada uma nova dinâmica educativa, de forma a reforçar a aproximação escola-bairro e a trabalhar a componente escolar direcionando as atividades à população que se pretendia envolver. Foi pela via da educação não formal que se conseguiu envolver e motivar tanto os alunos como as famílias, aproximando-os cada vez mais da escola e criando laços de confiança entre todos, uma vez que não é fácil uma relação com as comunidades ciganas não estando estabelecida uma relação de confiança consistente (Casa-Nova, 2008).

O projecto “Aprendizagens Criativas” surge dirigido aos alunos de etnia cigana ou outros que residam no bairro, de modo a levá-los a “verem a escola com outros olhos”, valorizando-a e gostando de a frequentar. O objetivo principal é o de ouvir os alunos, partilhar vivências, valorizar a sua cultura e mostrá-la aos outros e à comunidade. Tem sido decisiva a parceria que se tem vindo a desenvolver com a Associação de Apoio



Social que tem sido uma mais-valia no acompanhamento aos alunos e famílias de etnia cigana, tanto em contexto de bairro/centro comunitário como em contexto escolar. Atualmente, e após várias reformulações e tentativas de melhoria de integração destes alunos, bem como do seu percurso escolar, pode referir-se que esta escola valoriza e atende às especificidades de cada um dos seus alunos, promovendo práticas que conduzam à igualdade de oportunidades e de sucesso.

## A voz dos pais ciganos

Todos os pais entrevistados frequentaram apenas o ensino primário, o atual 1º ciclo de escolaridade, sendo que apenas os dois mais novos concluíram o 4º ano de escolaridade.

De referir que a relação entre a escola e esta comunidade cigana tem evoluído de forma bastante positiva. A relação, atualmente, é de confiança na escola e nos professores, havendo uma proximidade muito maior e um aceitar de regras e normas que até aqui não eram cumpridas. Isto deve-se ao facto de alguns docentes terem reforçado esta relação e não terem desistido de trazer estes alunos e famílias para dentro da escola. As visitas frequentes ao bairro, por parte destes professores, também proporcionaram um reforço na relação, dando a estas famílias uma maior segurança, levando-as a confiar mais na escola.

A análise de conteúdo das entrevistas permitiu destacar algumas ideias essenciais no que concerne à trajetória académica dos entrevistados. É reconhecido, por todos, que abandonaram a escola precocemente por motivos étnico-culturais. Constatando-se que a escola não era valorizada pelas famílias, nem era vista como algo importante para o futuro, já que a maioria destas famílias vivia das vendas nas feiras e era essa vida que perspetivavam para os filhos. O facto de casarem muito cedo é também um fator preponderante. Já no caso das mulheres, as razões recaem no facto de não poderem frequentar a escola para não se aproximarem de rapazes não ciganos e para protegerem a virgindade.

“Eu chumbei tudo ... Tinha uns 7 ou 8 anos. Quando saí da escola, a minha mãe tirou-me. Porque a nossa etnia nesse tempo não andávamos na escola. Para que nós não se envolvêssemos com pessoas que não eram da nossa etnia... tinham medo que nós fôssemos a casar com pessoas brancas.” (EE4, 37 anos de idade, 2 de escolaridade, sexo feminino)

Apesar de os entrevistados terem abandonado a escola muito cedo, todos referem que gostariam de ter continuado os estudos para hoje em dia conseguirem ter uma vida melhor, nomeadamente para saberem ler e escrever e poderem ter um emprego diferente, o que vai na linha de estudos anteriores (Casa-Nova, 2002, 2008).

“Muito, muito, gostava muito. Não sei, gostava de saber ler, saber escrever, ser como as outras pessoas: no dia de amanhã ter um emprego, ou se eu andar numa rua perdida, uma coisa qualquer saber onde é que estava.” (EE3, 42 anos de idade, 1 de escolaridade, sexo feminino)

Todos os entrevistados consideram, também, que aconteceram mudanças significativas e positivas na escola, desde o seu tempo de estudante. No entanto, referem existir ainda a necessidade de se efetuarem mais mudanças, particularmente no que se refere ao racismo.

“Houve muita mudança, muita mesmo. Antigamente ninguém queria saber se nós íamos para a escola e agora não é assim, pelo menos nesta escola que se preocupam muito com as crianças.” (...) “O que eu acho que deveria mudar mais na escola era todas as escolas serem como esta e tratarem as crianças ciganas como as outras, porque não é assim em todo o lado.” (EE3, 42 anos de idade, 1 de escolaridade, sexo feminino)

Em relação ao percurso escolar dos filhos, entende-se que continuam a ser os pais, por motivos culturais e étnicos, a condicionar o regular percurso escolar dos seus filhos. Acontece com frequência os filhos gostarem da escola, revelarem motivação para aprender, no entanto, a irregularidade na assiduidade, bem como a falta de pontualidade acabam por fazer com que os próprios alunos se desmotivem e desinteressem de acompanhar os colegas, assim como de participarem, ativamente, em muitas atividades. Todos estes fatores condicionam as aprendizagens dos alunos, não obstante a escola continuar a traçar percursos e dinâmicas diferenciadoras para que estes nunca desistam.

São vários os motivos que levam os alunos ciganos a serem pouco assíduos e, neste caso concreto, 3 dos 5 entrevistados referiram que os seus filhos já reprovaram por faltas. O motivo que mencionam como maior justificativo das ausências é a doença, referindo também motivos da própria organização familiar e laboral. Contudo, o depoimento dos filhos leva a concluir que, em alguns casos, as justificações dadas pelos pais têm sempre o intuito de desculpar tanto os filhos, que na realidade na maioria das vezes são alheios aos motivos, bem como o de se desculparem a si próprios pela forma como comprometem o percurso académico dos filhos.

Relativamente ao modo como os entrevistados se envolvem na vida escolar dos filhos, pode-se destacar uma maior aproximação destas famílias à escola. Tendo-se notado, na última década, uma evolução positiva, apesar de esta colaboração ainda não ser a ideal.

Quando os entrevistados são questionados sobre a frequência com que vão à escola dos filhos, se vão a todas as reuniões ou se costumam participar nas atividades promovidas pela escola, a maioria responde afirmativamente a todas as questões. No entanto, no conjunto destas famílias a escola tem, com frequência, de insistir, por várias vias para que a ela se desloquem. Nas reuniões de pais raramente estão presentes, apenas quando necessitam do registo de aproveitamento para apresentarem às assistentes sociais ou para

tratarem de outros assuntos do interesse pessoal, que a maior parte das vezes é feito posteriormente em atendimento individual.

Apesar de algumas contradições nas respostas dadas pelos entrevistados em relação à forma como encaram a escola e como se envolvem na vida escolar dos filhos, todos veem a instituição escolar como uma mais-valia para o futuro dos filhos, com a expectativa que esta lhes proporcione um bom emprego e um estilo de vida diferente.

Os pais consideram que têm muitas dificuldades em acompanhar o percurso escolar dos filhos, devido ao facto de não saberem ler nem escrever. Todavia, todos referem o grande apoio que sentem por parte dos professores e da escola, não sentindo qualquer discriminação na forma como os filhos são tratados por serem ciganos. Reconhecem que a sua cultura é valorizada e que a escola faz todos os possíveis para integrá-los e acompanhá-los da melhor forma possível, proporcionando a todos percursos de sucesso.

“Aqui nesta escola não. Ele é tratado como os outros miúdos iguais.” (...) “Valoriza que nós já tivemos aqui um projeto aqui de nós dançamos na escola. Gostei muito.” (EE4, 37 anos de idade, 2 de escolaridade, sexo feminino)

O sentimento que todos os entrevistados manifestam por esta escola e pela equipa de docentes e não docentes que acompanham os seus filhos é muito positivo, revelando possuírem muita confiança, fruto de um trabalho sistemático que se tem vindo a construir entre escola e comunidade.

“É uma boa escola. Não há palavras.” (EE2, 29 anos de idade, sexo masculino, ex-aluno da escola, completou o 4º ano de escolaridade aos 15 anos de idade)

“Esta escola é boa, é maravilhosa para as crianças, até para nós mães da nossa etnia cigana. Eles têm um projeto para nós, eles chamam, eles têm muita reunião connosco não sentimos racismo. Eu acho que é a escola melhor que está aqui na área, que nós não damos queixa a esta escola.” (EE4, 37 anos de idade, 2 de escolaridade, sexo feminino)

## **A voz dos alunos ciganos: tensões e contradições**

Foram entrevistados 10 alunos do 1º ciclo, 5 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos de idade. De salientar que mais de metade destes alunos já ficaram retidos, a maioria por faltas, sendo que 2 deles já reprovaram mais do que uma vez.

Foi muito importante para este estudo ouvir os alunos e entender o que têm a dizer sobre a escola, ouvir os professores e conhecer as representações e expectativas que os pais têm sobre o seu percurso escolar.

A maioria dos alunos entrevistados gosta da escola, as meninas são as que gostam mais de aprender e trabalhar e os meninos gostam mais de brincar no recreio e jogar à bola.

“Sim, mais ou menos. Às vezes é aborrecido. Porquê? Porque às vezes eles não me deixam jogar à bola. Porquê? Sei lá, eles têm medo dos ciganos.” (A7, 10 anos de idade, sexo masculino, 3º ano de escolaridade, 1 retenção)

Relativamente ao que mais lhes agrada na escola, as respostas variam muito. Salientam-se as preferências às aulas do Projeto Aprendizagens Criativas (AC), direcionadas para a valorização cultural de cada um e ao apoio que recebem nos Pandas, resultado da parceria estabelecida entre a escola e a Associação de Apoio Social.

Referem como aspetos menos agradáveis na escola, o esforço que a aprendizagem exige, o trabalho em sala de aula, estar fechado numa sala sentado tanto tempo e, ainda, as dificuldades na realização das atividades que lhes são propostas.

“Gosto de brincar no ginásio porque isso eu fico entretido. Também gosto de aprender a ler e a escrever, mas é um molho complicado, porque tens de escrever outra, mais outra, mais outra e ficas ali toda a vida. Custa-me. Estou a fazer assim (gesto de escrever), mas depois não sabes e custa-te mesmo!” (A10, 9 anos de idade, sexo masculino, 2º ano de escolaridade, 2 retenções por faltas)

Por outro lado, há respostas onde são os próprios alunos ciganos a reconhecer que algumas situações de violência que surgem nos intervalos são causadas por eles.

“Que os ciganos me batam e que façam mal às outras pessoas minhas amigas.” (A6, 8 anos de idade, sexo feminino, 2º ano de escolaridade, 1 retenção por faltas)

As maiores contradições estão relacionadas com as faltas e as suas justificações. Tanto os alunos como os pais referem quase sempre a doença como motivo das faltas, no entanto, derivado de conhecimento empírico, sabe-se antecipadamente que as faltas que os alunos dão não são, na sua maioria, por motivos de saúde, mas por motivos ligados ao tecido cultural e étnico desta comunidade.

Outro assunto, que também mostra contradição, é relativo aos trabalhos marcados para casa, que raramente são realizados pelos alunos ciganos dado que apenas os realizam nos dias em que têm o apoio da

Associação, em contexto de escola ou no centro comunitário. No entanto, quase todos respondem que os realizam, regularmente, com a ajuda do pai ou da mãe, sabendo-se que raramente os pais destes alunos os ajudam na realização dos trabalhos de casa, sendo que os próprios pais referem que não são capazes de ajudá-los ou são os alunos que dizem muitas vezes que os pais não sabem, não querem ou não têm tempo para ajudar.

Destaca-se aqui a situação invertida, em que muitas vezes são os alunos que acabam por ensinar os pais, tanto no processo de leitura como na escrita, ou ainda, noutras situações concretas em que os pais revelam dificuldade em entender informações transmitidas pela escola e que são os próprios alunos que acabam por esclarecer e ajudar os pais. Nestas situações, nota-se que os alunos se sentem orgulhosos de terem essa capacidade.

“Nunca ninguém me ajuda para eu aprender. Tenho de ensinar a mãe, ela não sabe escrever.” (A5, 7 anos de idade, sexo feminino, 1º ano de escolaridade, 1 retenção por faltas)

As respostas dadas pelos alunos em relação à opinião que os pais têm da escola vão ao encontro das respostas dadas pelos pais entrevistados, destacando-se a importância da escola para a vida futura, bem como a importância de saber ler e escrever que, no caso dos rapazes, é acentuado com o facto de, desta forma, poderem tirar a carta de condução.

Mais uma vez podemos encontrar nestas respostas uma ambiguidade criada nesta comunidade entre as representações que têm da escola e o modo como gerem a vida escolar dos seus filhos, evidenciando-se quase sempre uma forma de fazer diferente daquela que se verbaliza.

Em relação aos professores da sua escola, há unanimidade quanto às representações positivas sobre os mesmos, o que indicia uma perceção do esforço e do empenho destes na sua integração e sucesso escolares.

“As professoras são bué da fixes! Até tu és bué da fixe, deixas nós brincarmos. Eu adoro as professoras.” (A3, 7 anos de idade, sexo feminino, 2º ano de escolaridade)

Na generalidade, também fazem uma apreciação positiva da escola, salientando como mais positivo o facto de fazerem muitas atividades divertidas, de aprenderem e brincarem com os amigos.

“Digo assim... eu gosto da escola, é divertida, gosto de fazer trabalhos e brincar com os meus amigos. E tenho uma coisa para dizer que é muito importante: não gosto de responder mal às pessoas ‘é um mal respeito’.” (A2, 7 anos de idade, sexo feminino, 2º ano de escolaridade)

“Boa, divertida, faz muitas atividades. Para mim a escola é quase tudo porque fazemos atividades divertidas, quando a gente acaba tudo brincamos.” (A7, 10 anos de idade, sexo masculino, 3º ano de escolaridade, 1 retenção).

## Reflexões finais

A realização deste trabalho permitiu ter acesso a informação detalhada sobre as representações e perspetivas que a população desta comunidade cigana tem da escola. Os testemunhos disponibilizados pelos pais e alunos permitiram realçar o que pensam e que sentimentos nutrem pela escola e pelos professores.

Do estudo realizado conclui-se que esta comunidade manifesta uma boa relação com a escola, tendo em conta que esta escola e estes professores têm vindo a fazer alterações significativas às suas práticas e aos modos de acolher estes alunos, implementando projetos de melhoria e de combate ao insucesso e abandono escolar, bem como à valorização cultural e aproximação das famílias à escola.

É de realçar que esta escola está no bom caminho, tendo sido referido pelos pais e pelos alunos que gostam e confiam nesta escola e nestes professores, não se sentem discriminados e são tratados como iguais, mostram-se bastante satisfeitos pela confiança que já têm nesta escola e acham muito importante a proximidade que existe com todos os projetos e atividades que têm sido implementados na escola, permitindo a esta comunidade realizar percursos escolares de sucesso. É notório o aumento do número de alunos que continuam o seu trajeto escolar no 2º e 3º Ciclos, mesmo que em alguns casos em Ensino Doméstico.

De referir que apesar das melhorias significativas relativamente ao abandono e à falta de assiduidade, continua a registar-se dificuldades em ultrapassar estes fatores, apesar de todos os entrevistados considerarem a escola uma mais-valia para o futuro dos seus filhos ou dos próprios e terem bem presente que é prejudicial faltar à escola.

De acordo com Iturra (1990), Costa (1992), Bourdieu & Champagne (1992), Enguita (1996), Seabra (2006), entre outros autores, o percurso cultural e social da criança é decisivo na sua trajetória escolar, sendo que, no caso das comunidades ciganas, o fosso entre a sua cultura e a instituição escolar continua a ser preponderante no insucesso e abandono escolar destes alunos.

Sabe-se também que a forma como a escola e os professores aceitam estes alunos é determinante para que haja uma reconfiguração deste processo, pois de acordo com Canário (2000) é possível as escolas aprenderem e aproximarem-se das famílias, de modo a desenharem situações educativas de sucesso para todos os alunos.

## Fontes

Pare Escute Olhe (2015), O sucesso escolar das crianças ciganas depende do conhecimento no modo de lidar com as diferenças, publicado em 1 abril de 2015.

<https://adcmoura.pt/pareescuteolhe/?p=360>

## Referências bibliográficas

Bourdieu, Pierre e Champagne, Patrick (1992), “Les exclus de l’intérieur”, Actes de la Recherche en Sciences Sociales, nº 91-92, pp.71-75.

Canário, Rui, (2000), Educação de adultos: Um Campo e uma Problemática, Lisboa, Educa, pp.131-142.

Casa-Nova, M. J. (2002), Etnicidade, Género e Escolaridade. Lisboa: IIE-Instituto de Inovação Educacional.

Casa-Nova, M. J. (2006), A relação dos ciganos com a escola pública: Contributos para a compreensão sociológica de um problema complexo e multidimensional. Revista Interações, Vol. 2 N.º 2, pp.155-182.

Casa-Nova, M. J. (2008), “Tempos e lugares dos ciganos na educação escolar pública”, in Casa Nova, M. J. e P. Palmeira (Coords.) Minorias, Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, pp. 7-55.

Certal, Catarina (2013), “Projeto Geração Tecla: uma referência na inclusão da etnia cigana” em Manuela Mendes e Olga Magano (Orgs.) (2013), Ciganos Portugueses: olhares cruzados e interdisciplinares em torno de políticas sociais e projetos de intervenção social e cultural, Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais/ CEMRI, Lisboa, pp. 39-51. <https://docplayer.com.br/56775498-Ciganos-portugueses.html>

Costa, António Firmino (1992), Sociologia. Editora Quimera.

Enguita, M. (1996), “Escola e etnicidade: o caso dos ciganos”, Educação, Sociedade & Culturas, 6, pp.5-22.

Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (2013-2020). [https://www.acm.gov.pt/documents/10181/52642/enicc\\_ACM.pdf/42f8ef57-8cd7-4118-9170-9fcd9bc53ec2](https://www.acm.gov.pt/documents/10181/52642/enicc_ACM.pdf/42f8ef57-8cd7-4118-9170-9fcd9bc53ec2)

Iturra, Raul (1990), Fugirás à escola para trabalhar a terra, Escher, Lisboa.

Magano, Olga; Mendes, Maria Manuela (2016), “Constrangimentos e oportunidades para a continuidade e sucesso educativo das pessoas Ciganas em Portugal”, Configurações, vol. 18, pp. 8-26.

[https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/12864/5/configuracoes\\_3546\\_artigo.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/12864/5/configuracoes_3546_artigo.pdf)

Marques, Margarida M., Joana L. Martins, José G.P. Bastos e Isabel Barreiros (2005), Jovens, Migrantes e a Sociedade da Informação e do Conhecimento. A Escola perante a Diversidade, Lisboa, ACIME.

Mendes, Manuela; Magano, Olga; Candeias, Pedro (2014), Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas, Observatório das Comunidades Ciganas, Alto Comissariado para as Migrações (ACM, IP), Lisboa.

<https://repositorio.iscteul.pt/bitstream/10071/15587/1/estudonacionalsobreascomunidadesciganas.pdf>

Moreira, Darlinda; Pires, Gisela (s.d.), “O Processo Educativo das Crianças Ciganas e a Aprendizagem da Matemática”, Universidade Aberta, Lisboa.

<http://hdl.handle.net/10400.2/5813>

Nicolau, Lurdes Fernandes (2016), “Complexidades no percurso escolar das crianças ciganas: relatos de pais e professores”, Configurações, vol. 18, pp. 105-121

Seabra, Teresa (2006), “A escola do ponto de vista das crianças: avaliação, sentimentos e representações em alunos da escolaridade obrigatória”, Cidades, Comunidades e Territórios, nº 12-13, pp. 105-119.

<http://hdl.handle.net/10071/3433>

Vieira, Ricardo (1992), Entre a Escola e o Lar, Escher, Lisboa.

Vieira, Ricardo (1999), “Da Multiculturalidade à Educação Intercultural: A Antropologia da Educação na Formação de Professores”, Educação, Sociedade & Culturas, nº 12, pp. 123-162.





# OBCIG

Observatório das Comunidades Ciganas

O Observatório das Comunidades Ciganas (ObCig) foi criado em 2014 em resposta à necessidade de promover a integração das comunidades ciganas evocada na Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (ENICC), sendo parte integrante da mesma para a prossecução dos seus objetivos. A missão do ObCig consiste no estudo e acompanhamento estratégico e científico da população cigana em Portugal e no apoio ao Alto Comissariado para as Migrações (ACM), I.P., nomeadamente no que diz respeito à melhoria do conhecimento da situação das pessoas ciganas e à produção de recomendações para a conceção de políticas públicas, contribuindo para a desconstrução de estereótipos, a construção de igualdade de oportunidades e o acesso a Direitos Humanos fundamentais.

---

<b>Série</b>	ObCig Fact Sheets 1
<b>Título</b>	Viver a Escola na Comunidade Cigana
<b>Autor(a)</b>	Ana Certã
<b>Editor</b>	Observatório das Comunidades Ciganas, ACM, I.P.
<b>Data</b>	Dezembro de 2021
<b>ISSN</b>	2795-4528 (online)
<b>URI</b>	<a href="https://bit.ly/3qNnieT">https://bit.ly/3qNnieT</a>

**Como citar:** Certã, Ana (2021), “Viver a Escola na Comunidade Cigana”, *ObCig Fact Sheet 1*, Observatório das Comunidades Ciganas, ACM, I.P.