

Complexidades no percurso escolar das crianças ciganas: relatos de pais e professores

Complexities in the education path of Roma children: reports from parents and teachers

Complexités dans le parcours scolaire des enfants Roms: témoignages des parents et des enseignants

Lurdes Fernandes Nicolau



Edição electrónica

URL: <http://journals.openedition.org/configuracoes/3682>
DOI: 10.4000/configuracoes.3682
ISSN: 2182-7419

Editora

Centro de Investigação em Ciências Sociais

Edição impressa

Paginação: 105-121
ISSN: 1646-5075

Refêrencia eletrónica

Lurdes Fernandes Nicolau, « Complexidades no percurso escolar das crianças ciganas: relatos de pais e professores », *Configurações* [Online], 18 | 2016, posto online no dia 30 dezembro 2016, consultado o 19 abril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/configuracoes/3682> ; DOI : 10.4000/configuracoes.3682

Complexidades no percurso escolar das crianças ciganas: relatos de pais e professores

LURDES FERNANDES NICOLAU*

CRIA (Centro em Rede de Investigação em Antropologia)

Resumo

A escolarização das crianças ciganas no nordeste transmontano está em consonância com a realidade que se verifica a nível nacional, com altas taxas de abandono e insucesso escolar e a grande maioria dos alunos a frequentar o 1º Ciclo, decrescendo a matriculação, de forma acentuada, em relação aos outros níveis de ensino.

O presente trabalho assenta numa metodologia essencialmente qualitativa, tendo-se realizado um vasto trabalho de campo recorrendo-se à observação direta e entrevistas à população cigana e não cigana, em diferentes contextos do meio rural e urbano.

Professores e pais de etnia cigana reportaram as principais dificuldades destas crianças na escola, mencionando vários fatores que contribuem para o abandono e insucesso escolar das mesmas.

Palavras-chave: crianças ciganas, escolarização, insucesso, discriminação.

Abstract

Complexities in the education path of Roma children: reports from parents and teachers

The schooling of Roma children in the northeast of Portugal is in line with the reality that exists at a national level, with high dropout rates and school failure, and the vast majority of students attending primary school, with a sharp decrease in enrolment in relation to other levels of education.

* Lurdes Fernandes Nicolau, Centro em Rede de Investigação em Antropologia (CRIA),
Email: lurdesnicolau@hotmail.com

The methodology used in this work was essentially qualitative, with direct observation and interviews with Roma and non-Roma population, in both rural and urban areas.

Teachers and Roma parents reported the main difficulties of these children at school, mentioning several factors that contribute to the dropout and failure thereof.

Keywords: roma children, education, failure, discrimination.

Résumé

Complexités dans le parcours scolaire des enfants Roms : témoignages des parents et des enseignants

La scolarisation des enfants Roms à l'intérieur nord du Portugal est une situation similaire à celle qui existe à l'échelle nationale, avec un haut niveau d'abandon et d'échec scolaire, la grande majorité des élèves suivant le premier cycle de l'éducation de base et un faible numéro d'inscriptions dans les autres niveaux d'enseignement.

Cette étude repose sur une méthodologie essentiellement qualitative par laquelle un vaste travail de terrain a été mené au moyen d'entretiens et de l'observation directe de la population Rom et non-Rom, dans différents contextes du milieu rural et urbain.

Les enseignants et les parents des enfants Roms ont signalé les principales difficultés rencontrées par ces enfants à l'école, indiquant plusieurs facteurs qui contribuent à leur abandon et échec scolaire.

Mots-clés : enfants Roms, scolarisation, échec, discrimination.

Introdução

A escolarização das crianças ciganas tem décadas de atraso em relação à restante população uma vez que se iniciou, sobretudo, a partir da década de 70 do século anterior. Os fatores que contribuíram para a sua crescente escolarização, como refere Bastos, são de ordem variada tais como a mudança de mentalidades posterior à revolução de 1974, associada à sedentarização em curso, ao posterior alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos e o estabelecimento de um Rendimento Mínimo Garantido para os mais pobres, o qual fica dependente de as crianças irem à escola (Bastos, 2007: 7).

Na perspetiva de Ogbu, 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 (Ogbu, 1987: 319).

O mesmo autor refere que 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 (Ibidem).

Em Portugal vários estudos indicam que os ciganos são alvo de constantes atitudes racistas e de marginalização social (Faísca e Jesuíno, 2006; Bastos, Correia e Rodrigues, 2007; ERRC/Númena, 2007; Silva, Sobral e Ramos, 2012; Marques, 2013; Magano, 2015), verificando-se no contexto escolar uma discriminação sistemática (Mendes, 2015).

O fracasso destes alunos está associado, segundo Abajo, a aspetos i) psicológicos, com capacidades ou motivações menos desenvolvidas ou muito diferentes, como por exemplo: - “Só têm inteligência prática”; ii) sociológicos, teorias sociológicas da reprodução social: condições de alimentação e sanidade precárias, habitações pouco apetrechadas para estudar; falta de hábitos e estímulos de leitura e escolares na família ou necessidade de colaborar no sustento da família; iii) culturais, como a diferença entre a cultura familiar cigana e a escolar; iv) linguísticas, pois, o meio familiar e social de onde procedem tem um código linguístico restrito: só conhece a linguagem vulgar, vocabulário escasso, sintaxe e fonética incorreta, não familiarizado com a linguagem culta ou formal usada nos livros e na escola (Abajo, 1995: 139-140).

O presente texto é parte integrante de um capítulo do trabalho de investigação efetuado para a tese de doutoramento acerca dos ciganos de Trás-os-Montes¹ e tem como objetivo apresentar a situação escolar das crianças ciganas nesta região.

A metodologia usada neste estudo foi essencialmente de carácter qualitativo, tendo-se efetuado uma vasta pesquisa documental, da bibliografia relacionada com esta temática e nos arquivos locais; observação direta e participante, que decorreu durante um ano em três bairros da cidade de Bragança e meio ano em seis aldeias do concelho², de forma alternada e entrevistas semidiretas à população cigana e não cigana tendo-se realizado um total de setenta e cinco. Destas, trinta foram feitas a indivíduos ciganos, quatro a caldeireiros/latoeiros³ e quarenta e uma a não ciganos, das quais treze a professores⁴ e as restantes a diferentes pessoas como presidentes de junta, párocos, patrões ou vizinhos.

Para além do conhecimento da situação escolar das crianças ciganas nesta região do país apresentaremos os relatos de professores e pais de etnia cigana que nos levam a compreender quais as principais dificuldades que estes alunos enfrentam na escola e os motivos que, na perspetiva de ambos, conduzem ao abandono e insucesso escolar.

1 Nicolau, Lurdes (2010), Ciganos e não ciganos em Trás-os-Montes: investigação de um impasse inter-étnico, Chaves, UTAD, Tese de Doutoramento em Ciências Sociais.

2 A escolha dos bairros e das aldeias teve em conta o facto de aí residirem um número significativo de famílias de etnia cigana. Para informação mais detalhada consultar Nicolau, 2010, capítulo 2.

3 Para informação detalhada acerca dos caldeireiros/latoeiros ver Nicolau, 2010, capítulo 5.

4 Onze professores do 1º Ciclo e dois educadores de infância.

1. Situação escolar das crianças ciganas no concelho de Bragança

No início de 1997/1998, o distrito de Bragança colocava-se em quinto lugar nos distritos com mais população estudantil cigana, com trezentos e noventa e oito alunos matriculados, que representavam 6,7% do total de alunos do distrito. Antecedia-lhe os distritos de Lisboa, Setúbal, Porto e Faro com 1470 (24,8%); seiscentos e vinte (19,4%); quinhentos e trinta e sete (9,1%) e quatrocentos e oitenta e dois alunos (8,1%), respetivamente (Bastos e Bastos, 1999: 141).

Do número de crianças ciganas matriculadas no distrito de Bragança, nesse ano letivo, trezentos e trinta e seis pertenciam ao 1º Ciclo, quarenta e um ao 2º Ciclo, treze ao 3º Ciclo e um ao Ensino Secundário (Ibidem).

No que diz respeito ao concelho de Bragança, no ano letivo 2005/2006, frequentavam a escola cento e quarenta e uma crianças de etnia cigana, repartidas pelos diferentes níveis de ensino.

Quadro 1
Alunos de etnia cigana escolarizados segundo o nível de ensino, no concelho de Bragança, 2005/2006

Pré-Escolar	Ensino Básico			Ensino Secundário	Ensino Profissional	Ensino Superior	Total
	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo				
13	84	18	19	3	2	2	141

FONTE: Nicolau, 2010: 249.

Em relação à Educação Pré-Escolar, apenas dois alunos frequentavam o Jardim-de-infância na cidade⁵ encontrando-se os restantes em diferentes aldeias do meio rural.

No 1º Ciclo, dos oitenta e quatro alunos matriculados, trinta e oito (45,2%) frequentavam a escola no meio rural e quarenta e seis na cidade (54,8%). Neste nível de ensino a frequência era, claramente, a mais elevada, o que parece apontar para uma “mentalidade orientada genericamente para a obtenção da 4ª classe” (Bastos, 2007: 8).

Na passagem para o 2º e 3º Ciclos e restantes níveis de ensino caía drasticamente o número de crianças de etnia cigana que continuava a

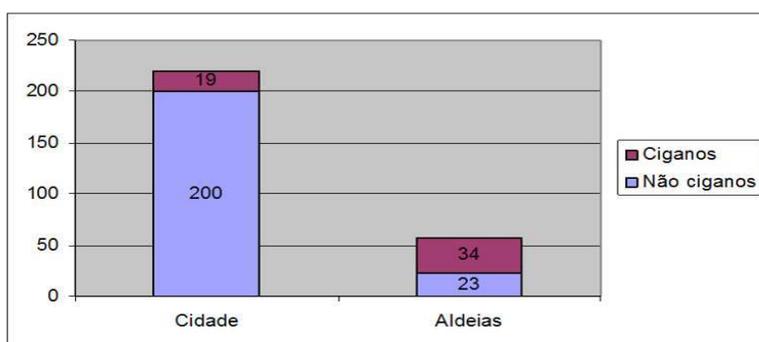
⁵ Tratava-se de dois irmãos. No ano letivo 2008/2009 a situação alterou-se verificando-se um aumento para um total de nove crianças, nalguns casos provocado pelo facto dos pais (ambos) frequentarem cursos de formação em regime diurno, assim como os familiares mais próximos. Em 2009/2010 mantêm-se as matrículas, quer por iniciativa dos próprios, quer devido a ações contratualizadas nos Programas de Inserção no âmbito da medida de RSI.

frequentar a escola. Quanto aos alunos que frequentavam o Ensino Secundário, tratava-se de jovens inseridos em cursos profissionais, equivalentes ao 10º ano, provenientes da Casa de Trabalho Dr. Oliveira Salazar. Esta instituição, por ordem dos tribunais, acolhe crianças do sexo masculino, oriundas de todo o distrito, que se encontram em situação de risco.

No Ensino Superior encontravam-se dois alunos, ambos na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, uma a frequentar o curso de Educadores de Infância e o outro, o curso de Professores do Ensino Básico, variante de Educação Física.

As crianças ciganas a frequentar o 1º Ciclo, nas localidades onde se desenvolveu o trabalho empírico eram cinquenta e três, das quais dezanove provenientes da cidade (três bairros) e trinta e quatro do meio rural (seis aldeias).

Gráfico 1
População escolar das localidades estudadas, 2005/2006



FONTE: Nicolau, 2010: 252.

Os estabelecimentos de ensino situados nas proximidades dos bairros onde decorreu o trabalho de campo na cidade eram dois, sendo que, neste contexto, os alunos de etnia cigana representavam 8,7% da população escolar.

No meio rural o número de crianças ciganas a frequentar a escola era, claramente, superior à população escolar não cigana. Este facto deve-se à escassa população jovem não cigana a residir nas aldeias devido, entre outros motivos, à saída dos seus habitantes para o estrangeiro e para os centros urbanos do nosso país. Na atualidade a grande maioria da população é idosa, à exceção das famílias ciganas aí residentes, com altas taxas de população jovem e poucos idosos⁶.

6 Para um conhecimento exato ver Nicolau, 2010 onde se encontra uma caracterização do meio local, bem como da população cigana e não cigana.

No quadro seguinte podemos observar o número de alunos de etnia cigana, de acordo com o ano de escolaridade que frequentava.

Quadro 2
Alunos de etnia cigana das localidades estudadas,
segundo o ano de escolaridade, 2005/2006

Ano escolaridade Localidade	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total
Bairro Encosta	2	4	-	2	8
Bairro Horizonte	3	3	3	-	9
Bairro do Largo	1	1	-	-	2
Serrania	-	1	-	1	2
Penedo	2	4	-	2	8
Ribeira	2	3	3	-	8
Freixo	1	-	1	1	3
Fonte	1	1	1	1	4
Souto	4	-	4	1	9
TOTAL	16	17	12	8	53

FONTE: Nicolau, 2010: 256.

Assim, verifica-se que no 1º e 2º anos se concentra o maior número de alunos reduzindo, de forma significativa, quando se trata do 3º e para metade no 4º ano de escolaridade.

Não podemos afirmar que os dados expostos apontem para um indício de abandono escolar nos anos mais avançados, porque seria necessário uma informação mais exaustiva de diferentes anos letivos, o que não possuímos.

O quadro abaixo reporta-nos para o género dos alunos que fizeram parte do nosso objeto de estudo e o ano de escolaridade em que os mesmos se encontravam matriculados, por considerarmos que este aspeto pode ser relevante, quando se trata da população cigana.

Quadro3
Alunos de etnia cigana, por género, 2005/2006

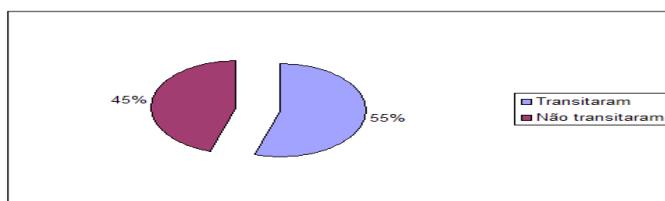
Ano escolaridade	Sexo	
	Masculino	Feminino
1º ano	9	7
2º ano	10	7
3º ano	6	6
4º ano	1	7
Total	26	27

FONTE: Nicolau, 2010: 257.

Pelo geral constata-se uma grande proximidade relativamente ao número de crianças do sexo masculino e feminino, no entanto devemos salientar a disparidade existente no 4º ano, onde a percentagem de raparigas é claramente superior. Algumas destas raparigas foram sujeitas a sucessivas retenções, encontrando-se no 1º Ciclo com a idade de doze, treze, catorze ou quinze anos. Na nossa opinião, o facto da escola se encontrar nas proximidades da residência permite uma vigilância sobre as mesmas e a sua permanência, pois tal como alguns estudos indicam é na mudança de ciclo que se produzem as maiores taxas de abandono (Bastos e Bastos, 1999; Bastos, Correia e Rodrigues, 2007; Nicolau, 2010).

No que diz respeito ao aproveitamento escolar podemos observar, seguidamente, a percentagem de aprovações e retenções relativamente a estes alunos, no final do ano letivo 2005/2006.

Gráfico 2
Sucesso/insucesso escolar dos alunos de etnia cigana das localidades estudadas, 2005/2006⁷

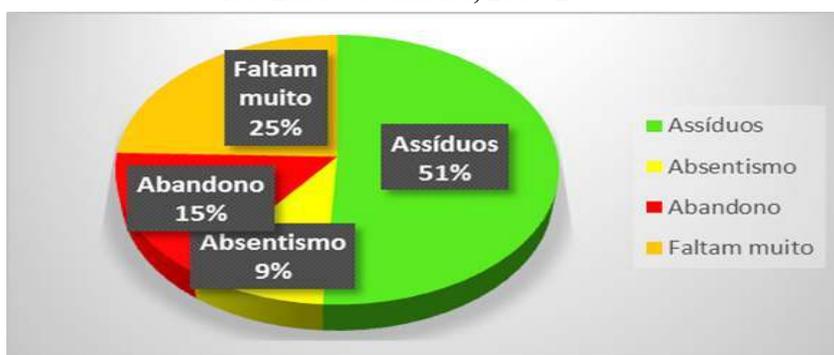


FONTE: Nicolau, 2010: 258.

⁷ A terminologia “Aprovado(a)” / “Não aprovado” utiliza-se no 4º ano, ou seja, em final de ciclo, sendo que nos restantes anos se usa “Transita” / “Não Transita”. Empregaremos a segunda, uma vez que não especificamos os anos.

De um total de cinquenta e três alunos de etnia cigana que frequentavam a escola nas localidades onde decorreu o trabalho empírico, vinte e quatro não transitaram de ano, correspondendo a 45,3%. Destes, onze (20,8%) não conseguiram alcançar um nível positivo nas suas aprendizagens e treze (24,5%) não foram avaliados por falta de elementos, porque oito (cerca de 15%) abandonaram a escola e cinco (cerca 9%) encontravam-se em situação de absentismo escolar.

Gráfico 3
Assiduidade dos alunos de etnia cigana das
localidades estudadas, 2005/2006



FONTE: Nicolau, 2010: 260.

Os dados demonstram que oito alunos (cerca de 15%) abandonaram a escola, desconhecendo-se o seu paradeiro; cinco (cerca de 9%) encontravam-se em situação de absentismo pois, de acordo com os registos de avaliação final, não frequentaram a escola num dos três períodos letivos e treze (cerca de 25%) ultrapassaram o limite de faltas permitido por lei⁸. Na continuação da análise dos dados recolhidos verifica-se que vinte e sete crianças (51%) tinham assiduidade regularizada ou seja, não ultrapassaram o número de faltas segundo a legislação em vigor, nesse ano letivo.

2. Os ciganos vistos pela escola

No entender dos docentes entrevistados a principal dificuldade que enfrentavam com os alunos de etnia cigana encontrava-se no fraco aproveitamento escolar, associado à falta de motivação e de acompanhamento por parte das famílias. A ausência da frequência da Educação Pré-Escolar também condicionava, na perspetiva dos mesmos, o desenvolvimento de um processo de aprendizagem com êxito.

⁸ Diário da República, 2ª série – Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro, art.º 21.º.

Aproveitamento, coitadinhos! Não têm Pré, não é? Eles vêm para aqui para a escola a fazer a Pré, destreza manual. Eles andam quase o primeiro período todo e parte do segundo para aprender a adquirir destreza manual. Portanto, são muito pobrezinhos nesse aspeto mas depois, no segundo período, começam a recuperar e no terceiro, só que não é tempo suficiente para eles ficarem com uma aprendizagem como deve ser, não é? (M., 52 anos, professora, meio urbano).

Tem que se estar sempre a repetir. (...) Perde-se, porque depois nunca fazem os deveres de casa! Não são estimulados em casa. A família não ajuda rigorosamente em nada e é uma pena, porque a aprendizagem é só o que fazem ali naquele espaço e depois como o ambiente familiar é quase nefasto a isso, não aplicam, seguem o que ouvem na família! E trazem para lá..., porque mesmo que eu corrija muitas vezes os erros que dão, como o peso familiar é tão grande, tenho que os estar sempre a repetir! (M., 40 anos, professora, meio rural).

Nos estabelecimentos de ensino que faziam parte do nosso objeto de estudo, à exceção⁹ de um, não se verificavam situações de violência ou conflituosas com estes alunos.

São uns ciganos extremamente educados, não causam desacatos, tanto quanto sei, mesmo aqui na aldeia, não há casos desses, nem violência, nem coisíssima nenhuma! Na escola não se nota nada de agressividade, não há. São extremamente educados, simples! Brinco com eles, com os que brincam, os mais desinibidos e se exageram chamo-os à atenção e imediatamente obedecem, não há..., mais do que se calhar outros não ciganos (H., 47 anos, professor, meio rural).

Eu nunca vi miúdos tão bem comportados como estes! Tomara eu que fossem todos como estes! (...) Fiquei encantada com estes miúdos, sinceramente! (M., 42 anos, professora, meio urbano).

Ora, esta realidade contraria todos os estereótipos e ideias pré-concebidas que imputam aos ciganos comportamentos de violência e agressividade em meio escolar, tanto para com os seus pares como para com os professores e restante comunidade educativa.

No que respeita à sua socialização na escola a falta de higiene surgia como um elemento perturbador e de rejeição, em relação aos restantes alunos. Esta estava intimamente relacionada com as precárias condições de habitabilidade das famílias devido, essencialmente, à inexistência de casas

⁹ Situado na cidade, com alunos de dois dos bairros onde decorreu o trabalho empírico. Foram referidos dois alunos (irmãos) que, pontualmente, tinham comportamentos agressivos. No entanto, tivemos conhecimento de situações conflituosas, que envolvem crianças de etnia cigana, noutras estabelecimentos de ensino da cidade.

de banho. Esta situação poderia ser colmatada com a vontade municipal em proceder ao seu realojamento, mas na realidade continuam vítimas de promessas e de sucessivos adiamentos.

Quer dizer, lá..., porque está a professora presente, até..., até..., isso funciona mais ou menos bem, pronto! E eu também nunca fiz a distinção entre uns e outros! Quando é para ir, pronto..., tanto vai o da aldeia, como o cigano! Só que... há uma rejeição... há uma rejeição aos ciganos, não querem sentar-se..., inicialmente não se queriam sentar ao pé deles porque estavam muito sujinhos! Eles não têm material escolar e usam sempre o do vizinho! Ou têm os cadernos em mau estado, ou..., porque é cigano, também não apetece muito ficar ao lado dele! E é essa a rejeição maior! (M., 40 anos, professora, meio rural).

São crianças que muitas vezes são excluídas por isso, ou porque cheiram mal ou porque estão sujas, ou porque têm piolhos, muitos deles têm. Há bem pouco tempo tive que vestir uma bata, uma touca, remédio nas mãos e lavei a cabeça a todos. Estava aí uma praga que não se podia, tive medo de apanhar! (M., 27 anos, professora, meio rural).

Relativamente à participação dos pais na vida escolar dos filhos, de acordo com os depoimentos dos professores, verificavam-se dificuldades em aderir às iniciativas promovidas pela escola, tais como reuniões gerais, festas escolares, entre outras, embora com algumas exceções. A recolha dos Boletins de Informação Trimestral e as visitas regulares à escola no acompanhamento do processo de aprendizagem dos seus educandos não eram ações consideradas pelos pais de muita utilidade e importância.

Os entrevistados referiram que, normalmente, os pais dos alunos de etnia cigana se dirigiam ao estabelecimento de ensino quando solicitados ou por sua iniciativa para tratar assuntos relacionados com pedidos de apoio de transporte, alimentação e material escolar, assim como documentação solicitada por outras instituições¹⁰.

A não comparência dos pais na escola, na perspectiva de Enguita, está associada, entre outras razões¹¹, ao facto de não receberem aí notícias positivas. O autor afirma que a mais desagradável se trata dos filhos não alcançarem um rendimento adequado, o que dificilmente pode resultar agradável ou indiferente por muito que seja o seu desapego e por muito manipuladora que seja a sua atitude em relação à instituição. Outra notícia frequente é que apresentam problemas de comportamento, de carácter, de higiene, etc. Como é lógico, se o contacto não traz nada de bom o melhor é minimizá-lo, e os pais e as mães

10 Como por exemplo comprovativos de matrícula.

11 Veja-se "Os pais inacessíveis", Enguita, 1999: 173-177.

ciganos fazem-no tentando reduzir a relação ao indispensável e inclusivamente a menos (Enguita, 1999: 173).

3. A escola vista pelos ciganos

Na atualidade, a escolarização das crianças ciganas é perçecionada pelos próprios como necessária, ainda que o seu principal objetivo se centre na aprendizagem da leitura e escrita. A frequência do 1º Ciclo considera-se, por isso, suficiente, uma vez que é neste nível de ensino que se processam as aprendizagens desejadas.

Eu queria que lhe ensinasse a ler, só isso, porque a Matemática e o Estudo do Meio ou lá como lhe chamam não lhe faz falta! Porque olhe, ela é o último ano que vem para a escola, não vê como está? Já está uma mulher! (M., 39 anos, mãe cigana, doméstica, meio urbano).

E já tiram uma carta de condução mais fácil, não é? Querem ir para onde queiram já sabem para onde vão, para onde é que não vão, se é longe, se estão perto, se estão longe, já sabem ler uma placa, já sabem os quilómetros que há de cidade a cidade, ou de vila a vila, ou de povo a povo (H., 42 anos, pai cigano, desempregado, meio urbano).

Os fatores implícitos a esta realidade que acabamos de descrever são de ordem variada, tais como, i) no caso das raparigas, a defesa da virgindade e a preparação para o casamento pois, com um corpo de mulher, aproxima-se uma mudança de status no mundo cigano, a caminho do casamento; ii) a focalização espacial (ler cartas, placas, etc.), decorrente da sua vida pretérita («nómada») e atual (comercial); iii) a inutilidade de muitas matérias para a vida que lhes está reservada e que preveem que não possa evoluir intergeracionalmente (descrença na afluência social inerente ao capitalismo liberal); iv) a ideia que os filhos não devem ultrapassar os pais mas apenas repetir o seu nível (receio das consequências intragrupais da possível afluência social dos filhos).

As precárias condições de habitabilidade¹², no seu entender, contribuem para o agudizar de formas de humilhação a que são sujeitos refletindo-se, na relação direta com os professores e consequentemente na aprendizagem. A vergonha de não serem reconhecidos, devido à sua “condição de cigano” e um orgulho magoado levam-nos ao afastamento da escola.

Eles preocupavam-se em ensinar os aldeanos mas a estes pouco ou nada e eles encheram-se e saíram de lá! (...) eles afastaram-se porque viam que não os ensinavam. Diziam que cheiravam mal, “oh, isto cheiram mal, oh, isto são ciganos...”, têm razão nós não tínhamos condições para isso, a verdade é só uma e as professoras também não se importaram muito com isso! Porque eu

12 Trata-se de famílias que vivem em barracas ou em habitações degradadas.

não tinha condições de mandar os meus filhos todos os dias... banhá-los não é? (...) E aos garotos da escola fizeram-lhe na mesma, afastaram-nos pronto! (...) Sentia-se envergonhado, sentia-se..., com aquele orgulho de ver os outros bem tratados e a ele não senhor! (M., 55 anos, mãe cigana, doméstica, meio rural).

No meio urbano, segundo os entrevistados, a discriminação continua presente nas salas de aula, embora não de forma tão acentuada como no passado. Esta situação verifica-se, entre outras, na atenção que os professores dedicam aos não ciganos, em detrimento dos alunos de etnia cigana, que pelas dificuldades apresentadas são ignorados.

Sabe que sempre há uma pequena diferença! Com o cigano junto ao aldeano¹³, ligam-lhe mais aos aldeanos do que aos ciganos. (...) Nada. Só me ensinaram a fazer o nome, nem tão mal! (...) Não faziam caso de ninguém, só faziam caso dos senhores! (H., 19 anos, pai cigano, desempregado, meio urbano).

Eu, pronto... só o que a garota me diz que ela que está lá no fundo, eu não sei... pronto..., diz: “mãe, eu estou lá no fundo”. Não sei quê, não sei quê! Por isso ela não vai, não quer ir à escola! Se não quer ir à escola é porque alguma coisa se passa, não é? Porque em primeiro ia muito bem, muito contente, muito tudo! Levantava-se, penteava-se, lavava-se e ia e agora não quer ir, tapa-me a cabeça e não vai! (M, 52 anos, mãe cigana, doméstica, meio urbano).

Na passagem do 1º ao 2º Ciclo, as taxas de abandono são elevadas, a apontar pela diferença do número de alunos matriculados. Normalmente os rapazes têm liberdade para continuar os estudos mas acabam por abandonar a escola devido, a vários fatores, como a inexistência de acompanhamento por parte da família¹⁴; conteúdos curriculares cada vez mais complexos e dificuldades económicas. Para além destes existem, também, expectativas de uma aprendizagem profissional prática «ao lado dos adultos»; expectativas negativas quanto à entrada no mercado de trabalho; falta de capacidade dos pais para os supervisionarem ou pressão de um padrão cultural dominante quanto à quantidade de educação escolar que um cigano precisa, proveniente quer dos pais, quer do próprio grupo. Para Montenegro o insucesso e abandono escolar das crianças ciganas podem estar relacionado com o conflito entre duas culturas, ou seja, a cultura cigana e a cultura escolar (Montenegro, 1999: 17).

13 Vocábulo usado pela população cigana nesta região para denominar os não ciganos

14 O baixo nível educativo dos pais é um dos fatores que limita o acompanhamento das tarefas escolares em casa.

Finalizado o 1º Ciclo, a continuidade significa a mudança para uma escola mais distanciada, afetando sobretudo as comunidades do meio rural, que se encontram alguns quilómetros afastadas. Este pode ser um entrave à escolarização pela distância a que a escola se encontra de casa. Os sentimentos de medo¹⁵ surgem e afirmam-se resultando na não autorização da deslocação das crianças, principalmente quando se trata do género feminino, induzindo as próprias raparigas a interiorizar a perigosidade.

Como é que a vou a mandar para a escola, para tão longe? Vai agora a garota a pé, daqui até lá em cima! E depois? Vem por aí abaixo, param uns gandulos, metem-na dentro de alguma carrinha, obrigam-na a entrar, como é que a garota se defende ela sozinha de dois gandulos? E depois? Não! Eu não a mando! (M., 42 anos, mãe cigana, doméstica, meio urbano).

Mas ela não quer, não quer ir para Bragança, porque ela tem medo, por causa dos outros dalém! (M., 40 anos, mãe cigana, trabalhadora agrícola, meio rural).

Se tivermos em conta o género, o abandono escolar por parte das raparigas é mais elevado, pois, uma vez iniciada a puberdade, as famílias temem aproximações relativamente i) aos não ciganos e ii) ciganos de famílias indesejáveis, considerando estas com atitudes e comportamentos muito díspares dos seus.

No que diz respeito aos não ciganos, os perigos¹⁶ que observam na sociedade maioritária, associados a medos de envolvimento a nível sentimental e sexual explicam essa conduta.

Em relação aos ciganos pertencentes a famílias indesejáveis evitam as relações por considerarem tratar-se de indivíduos que não são honestos, nem credíveis. Verifica-se temor e receio de que, longe de casa e sem a vigilância por parte de algum membro da família, possa surgir algum tipo de aproximação. Por um lado receiam-se atos menos honestos por parte desses indivíduos que poderão influenciar a conduta dos restantes, quando se trata de rapazes e, por outro lado, no caso das raparigas, que se envolvam emocionalmente ou a nível sexual.

Além dos fatores atrás apontados, existe o convencimento generalizado de que a escola não lhes proporciona qualquer vantagem para acederem a um emprego, em igualdade de circunstâncias com a população não cigana, uma vez que o peso da discriminação continua presente.

No que diz respeito à Educação Pré-Escolar, embora não seja de frequência obrigatória, no concelho de Bragança podemos considerar duas situações

15 Também Enguita considera que a escola é vista pelos ciganos como um meio hostil, para onde mandam os seus filhos com temor (Enguita, 1999: 59).

16 Referem-se a situações conhecidas, por exemplo, através dos meios de comunicação social, como raptos, assassinatos, atos pedófilos, ou outras.

distintas¹⁷, ou seja, a escolarização normalizada aos três anos, nalgumas das localidades do meio rural e a não frequência noutras aldeias e na cidade.

Quanto às crianças que não frequentam a Educação Pré-Escolar, as razões prendem-se com o facto dos pais as considerarem demasiado pequenas para se manterem afastados durante todo o dia. Surgem sentimentos de medo em relação aos i) não ciganos e ii) outras crianças ciganas que frequentam o mesmo estabelecimento de ensino, transformando-se numa realidade difícil de contornar. O medo provém do desconhecido, já que em meio urbano as relações não são tão personalizadas como no meio rural e pelo facto de interiorizarem que as crianças não possuem defesas para enfrentar os seus colegas, no caso de desavenças. No seu meio, as crianças quando se envolvem em conflitos são, frequentemente, motivo de discórdia e desavenças familiares, por isso recorrem a esta estratégia para evitar essas situações.

Relativamente aos conflitos entre crianças deste grupo étnico e tendo em conta, ainda, os outros níveis de ensino, Enguita refere que tendem a desencadear, mediante a intervenção ou o recurso ao «irmão mais velho», a dinâmica do enfrentamento entre famílias. Assim, enquanto o não cigano vê na escola um lugar seguro onde os professores reprimem um impulso violento das crianças, o cigano encontra nela um risco de colisão para elas (Enguita, 1999: 61).

Outra das razões para a não frequência do Pré-Escolar está relacionada com o facto de considerarem suficiente o tempo de escolarização no 1º Ciclo, como já referimos anteriormente e também porque as mulheres não exercem uma atividade profissional regular permitindo-lhes, assim, a sua guarda. Em caso de necessidades pontuais, a existência de um familiar, normalmente uma irmã mais velha, assegura a vigilância.

Os temores face a determinados acontecimentos como a pedofilia, raptos, violação de menores provocam-lhes sentimentos de insegurança e dificuldades no distanciamento e separação com os filhos.

E quando vai o meu para a escola ainda mais (ficar com medo). Podem muito fácil..., as professoras podem estar com os outros, naquele entre tempo sai o meu do recreio, pode bater à porta e diz-lhe assim: “ó meu lindo, toma lá mesmo um caramelo” ou assim e depois leva-me o garoto e depois, como é que é? Como é? Depois fico eu sem ele? Porque aquela mãe ficou sem a menina. Eu tenho... claro dá medo não é? Só sabe quem os traz por lá. (...) Ainda agora também, eu não sei em que parte foi, para ali para Argozelo, eu acho que era Argozelo, também levaram uma menina de catorze anos, num carro à saída da escola. E eu tenho medo, não é? (M., 23 anos, mãe cigana, doméstica, meio urbano).

17 De acordo com os dados recolhidos no ano letivo 2005/2006.

No entanto, comprovámos que independentemente da idade, quando não se sentem hostilizados e se estabelece uma relação sólida e de confiança com os aldeanos, os medos tornam-se mais ténues chegando a desaparecer verificando-se, por isso, um envolvimento com os demais.

Conclusão

Os estudos acerca da escolarização das crianças ciganas em Portugal apontam para a grande maioria dos alunos a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico, baixando drasticamente a matriculação em relação aos restantes níveis de ensino (Bastos e Bastos, 1999; Montenegro, 1999; Bastos, Correia e Rodrigues, 2007; Casa-Nova, 2009; Nicolau, 2010; Mendes, 2015).

De referir que, de acordo com uma investigação recente, realizada a nível nacional, a atual geração de crianças/jovens de etnia cigana permanece mais tempo na escola tendo-se passado de uma situação de analfabetismo ou abandono no 1º Ciclo para a frequência e conclusão do 2º Ciclo sendo, ainda, muito raros os ciganos que completam o ensino obrigatório (Mendes, Magano e Candeias, 2014: 92).

Em relação aos resultados escolares, a população cigana portuguesa apresenta altas taxas de abandono e insucesso escolar, (Bastos e Bastos, 1999; Montenegro, 1999; Bastos, Correia e Rodrigues, 2007; Casa-Nova, 2009; Mendes, 2015), verificando-se a mesma realidade no contexto transmontano (Nicolau, 2010).

As razões subjacentes aos fracos resultados e abandono escolares prendem-se com fatores de ordem variada que, na perspetiva dos professores, estão associadas i) à falta de motivação dos alunos e famílias, ii) não acompanhamento das atividades da escola por parte das famílias e iii) não frequência da Educação Pré-Escolar.

Os pais de etnia cigana consideram necessária a aprendizagem da leitura e escrita, porém, revelaram variados motivos que dificultam o percurso escolar dos seus filhos, entre os quais as precárias condições de habitabilidade que levam à falta de higiene e ao afastamento de alunos não ciganos e professores; a discriminação presente nas escolas portuguesas (Mendes, 2015), tal como na sociedade em geral (Silva, Sobral e Ramos, 2012; Marques, 2013; Magano, 2015); incapacidade de acompanhamento dos conteúdos curriculares; fracas perspetivas de acesso ao mercado de trabalho ou dificuldades financeiras.

De referir, também, alguns entraves na passagem para o segundo ciclo, como a distância a que a escola se encontra de casa e, no que concerne ao género feminino, o afastamento das raparigas por se encontrarem na idade da puberdade e o receio de envolvimento emocional com rapazes não ciganos ou ciganos de famílias do seu desagrado (Casa-Nova, 2009).

Para a não frequência da Educação Pré-Escolar os motivos relacionam-se com questões de ordem familiar, mas sobretudo devido a medos causados, essencialmente, pela falta de confiança no sistema educativo.

Os relatos de professores e pais de etnia cigana evidenciaram processos algo complexos, relacionados com o percurso escolar das crianças de etnia cigana, na região transmontana.

Referências

- ABAJO, José Eugenio (1995), “La escolarización de los niños gitanos. El desconcierto de los mensajes doble-vinculares y la apuesta por los vínculos sociales y afectivos”, *RTS*, 140, 138-157.
- ABAJO, José Eugenio et al. (2004), *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*, Madrid, CIDE/ Instituto de la Mujer.
- BASTOS, José Gabriel (2007), *Que futuro tem Portugal para os portugueses ciganos?*, disponível em <http://cemme.fcsh.unl.pt/destaques/Destaque> (consultado em janeiro 2007).
- BASTOS, José Gabriel e BASTOS, Susana (1999), *Portugal Multicultural. Situação e Estratégias Identitárias das Minorias Étnicas*, Lisboa, Fim de Século.
- BASTOS José Gabriel; CORREIA, André Clarezza e RODRIGUES, Elsa (2007), *Sintrensens ciganos- Uma abordagem estrutural-dinâmica*, Sintra, Câmara Municipal de Sintra.
- CASA-NOVA, Maria José (2009), *Etnografia e produção de conhecimento. Reflexões críticas a partir de uma investigação com ciganos portugueses*, Lisboa, Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.
- CORTESÃO, Luiza (1995), “Reflexões críticas sobre a educação de crianças ciganas”, in Luiza Cortesão e Fátima Pinto (orgs.), *O povo cigano: Cidadãos na sombra*, Porto, Edições Afrontamento, 27-36.
- Diário da República, 2ª série – Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro, artº 21º.
- ENGUITA, Mariano Fernández (1999), *Alumnos gitanos en la escuela paya. Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo*, Barcelona, Editorial Ariel S.A.
- ERRC/NÚMENA (2007), *Os serviços sociais ao serviço da inclusão social - o caso dos ciganos*, Lisboa, ERRC-European Roma Rights Centre e NÚMENA, Centro de Investigação em Ciências Sociais e Humanas.
- FAÍSCA, Luís e JESUÍNO, Jorge (2006), *Representações sociais da comunidade cigana na sociedade portuguesa*, Lisboa, ACIME.
- LIÉGEOIS, Jean-Pierre (2001), *Minoría e escolarização: o rumo cigano*, Lisboa, Centre de Recherches Tsiganes, Secretariado Entreculturas, Ministério da Educação.
- MAGANO, Olga (2015), “Sentimentos de discriminação e racismo de ciganos portugueses” in Carlos Silva e José Sobral, *Etnicidade, nacionalismo e racismo. Migrações, minorias étnicas e contextos escolares*, Porto, Edições Afrontamento, 235-254.
- MARQUES, João Filipe (2013), “O racismo contra as coletividades ciganas em Portugal” in Manuela Mendes e Olga Magano (orgs.), *Ciganos Portugueses. Olhares plurais e novos desafios numa sociedade em transição*, Lisboa, Mundos Sociais, 111-122.
- MENDES, Manuela (2015), “Ciganos e escola. Contextos e eventos percebidos como discriminatórios” in Carlos Silva e José Sobral, *Etnicidade, nacionalismo e racismo. Migrações, minorias étnicas e contextos escolares*, Porto, Edições Afrontamento, 301-320.

- MENDES, Manuela; MAGANO, Olga e CANDEIAS, Pedro (2014), Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas, Lisboa, ACM, I.P.
- MONTENEGRO, Mirna (org.) (1999), Ciganos e Educação, Setúbal, Instituto das Comunidades Educativas, Cadernos ICE 5.
- NICOLAU, Lurdes Fernandes (2010), Ciganos e não ciganos em Trás-os-Montes: investigação de um impasse inter-étnico, Chaves, UTAD, Tese de Doutoramento em Ciências Sociais.
- SILVA, Manuel Carlos; SOBRAL, José Manuel e RAMOS, Mariana (2012), “Ciganos e não ciganos: imagens conflituosas em contextos de vizinhança. O bairro Social da Atouguia, Guimarães” in José Bastos (org.), Portugueses ciganos e ciganofobia em Portugal, Lisboa, Edições Colibri, 143-168.