

## **Acolhimento de crianças de origem cigana em escola pública de Minas Gerais, Brasil**

*Acceptance of children of gypsy origin in a public school of State of Minas Gerais, Brazil*

Telma Ellen Drumond Ferreira<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Apesar de sua riqueza cultural, o povo cigano, como muitas outras minorias étnicas, sofre grande discriminação e preconceito em todos os países, inclusive no Brasil. Os ciganos brasileiros têm a matrícula escolar garantida por lei nas escolas (LDB 9.394/96), mas o caráter nômade ou seminômade de seus acampamentos dificulta um processo efetivo de frequência, acompanhamento do rendimento e intervenção escolar, resultando em baixo aproveitamento e conseqüente discriminação social. Diante desse contexto, este projeto de extensão universitária tem como objetivo principal promover ações de socialização dos alunos de origem cigana (*calé*) em uma escola pública da cidade de Santa Bárbara, Minas Gerais. Por meio de oficinas de arte, a equipe do projeto permitiu e incentivou que as crianças ciganas falassem livremente de seus anseios, aspirações e dificuldades. Essas ações são importantes para uma conseqüente melhoria da socialização e rendimento escolar delas, tendo como foco as políticas de combate à exclusão escolar e social. Ao trabalhar com as dificuldades, as ansiedades e os medos das crianças originárias de famílias ciganas, os graduandos da Universidade do Estado de Minas Gerais vivenciaram um importante momento de aprendizagens sociais, o que contribuiu para a formação de um profissional da área de Engenharia mais integrado às demandas da sociedade.

**Palavras-chave:** Crianças ciganas. Escola pública. Inclusão social.

### **ABSTRACT**

Despite their cultural richness, the gypsy people, like many other ethnic minorities, suffer great discrimination and prejudice in all countries, including Brazil. Brazilian gypsies have their enrollment guaranteed by law in schools (LDB 9.394/96), but the nomadic or semi-nomadic nature of their camps makes it difficult to have an effective process of attendance, performance monitoring, and school intervention, resulting in low performance and consequent social discrimination. Given this context, this university extension project aimed to promote socialization actions for students of gypsy origin (*calé*) in a public school in Santa Bárbara, Minas Gerais. Through art workshops, the project team allowed and encouraged gypsy children to speak freely about their anxieties, aspirations, and difficulties. These actions are important for a consequent improvement in their socialization and school performance, focusing on policies to combat school and social exclusion. By working with the difficulties, anxieties, and fears of children from gypsy families, University of the State of Minas Gerais graduates experienced an important moment of social learning, which contributes to the formation of an Engineering professional who is more integrated with the demands of society.

**Keywords:** Gypsy children. Public school. Social inclusion.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidad SEK de Santiago, Chile; professora na Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil; Coordenadora de Extensão na Unidade de João Monlevade, Minas Gerais, Brasil. (telmaellen@hotmail.com).

## INTRODUÇÃO

O Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) (BRASIL, 1996) determina que o ensino escolar seja ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; de pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, de respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Tomando como ponto de partida esses princípios, o grande problema enfrentado pela etnia cigana encontra-se dividido em quatro dimensões: a problemática social (as desigualdades sociais e a falta de políticas de integração); a problemática cultural (a língua, os valores e as crenças religiosas, as tradições culturais e os estilos de vida, e as relações de parentesco, que são muito diversas de família para família cigana); a problemática política (a falta de organização interna da comunidade face ao meio não cigano e a falta de autoridade interna nos dias atuais); a problemática do pluralismo (os *calon* ou *calés* de diversas regiões não se reconhecem como indivíduos de uma mesma etnia).

A criança cigana cresce em plena liberdade. Não lhe é exigido que tenha as atividades restritas ao universo infantil. Ao contrário, estimula-se que ela conviva com os adultos e entre em contato com os ramos de negócio que seus pais estejam envolvidos. Os meninos acompanham os pais nas negociações do comércio, e as meninas nos trabalhos domésticos das mães, e quando elas saem às ruas para “ler a sorte”<sup>2</sup> das pessoas. As crianças ciganas são muito amadas e respeitadas pelo grupo social delas.

Quando uma família cigana fica por muito tempo estabelecida em um lugar, as crianças passam a frequentar a escola da região, a fim de aprenderem o básico da língua do país e dos cálculos matemáticos. Mas as diferenças entre o modo de vida cigano e o modelo ocidental ao qual estamos habituados se manifestam muito cedo: devido à falta de familiaridade com as regras de uma escola, no que tange a hierarquia, a estipulação de horários fixos e os prazos de entrega de tarefas, por exemplo, é muito difícil que a criança cigana consiga se adaptar em um ambiente educativo tradicional.

Além disso, muitos ciganos encaram as escolas como uma ameaça aos costumes deles. Com uma tradição “ágrafa”, o cigano não está acostumado a manusear papéis e canetas ou mesmo folhear livros: todo o conhecimento acumulado é transmitido oralmente. Assim, muitos acreditam que o ensino nas escolas poderia se sobrepor aos da tribo cigana.

---

<sup>2</sup> Também conhecida como quiromancia, é uma prática comum às mulheres ciganas. O objetivo é avaliar o caráter ou o futuro de uma pessoa, estudando a palma da mão dela.

Apesar da riqueza cultural, o povo cigano, como muitas outras minorias étnicas, sofre grande discriminação e preconceito em todos os países. Segundo o Relatório OfSTED de 1999, os alunos ciganos ingleses de famílias itinerantes apresentam resultados escolares mais baixos que os de qualquer grupo étnico minoritário, e são o grupo de maior risco no sistema de ensino no Reino Unido.

No Brasil, a situação das crianças e adolescentes ciganos que frequentam as escolas da rede pública não é diferente. Apesar de terem a matrícula escolar garantida por lei, a partir da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), o caráter nômade ou seminômade dos acampamentos ciganos dificulta um processo efetivo de frequência, acompanhamento do rendimento e intervenção escolar, resultando em baixo aproveitamento e conseqüente discriminação social.

A migração de grupos ciganos de outros países para o Brasil praticamente não ocorre nos dias atuais. Entretanto, há um grande número de descendentes, nativos brasileiros, vivendo em situação de anonimato e desamparo.

### **Um olhar sensível à origem do cigano brasileiro**

“Em 1532, quando se encontrava na região de São Vicente (atual São Paulo), o português Martim Afonso de Sousa recebeu uma carta do rei de Portugal anunciando o povoamento do Brasil através da criação das capitanias hereditárias” (KOSHIBA; PEREIRA, 2014, p. 23). Assim, o Brasil foi dividido em 14 capitanias e entregue a 12 capitães donatários. O rei praticamente renunciava à soberania na Colônia e conferia amplos poderes aos donatários: povoar e desenvolver a terra brasileira à própria custa. Segundo o historiador Boris Fausto (2016), após as três primeiras décadas marcadas pelo esforço de garantir a posse da novaterra, a colonização começou a tomar forma.

À época da colonização brasileira, por não conseguir êxito na integração dos ciganos na sociedade portuguesa, além da necessidade de povoar os novos territórios além-mar, a Coroa portuguesa enviou vários indivíduos ciganos e as famílias deles primeiro para a África e depois para o Brasil. Esperava-se que os ciganos ajudassem a povoar áreas do Sertão nordestino, ocupadas por povos originários. Apesar de serem considerados perigosos, o Reino preferia os ciganos portugueses aos indígenas brasileiros.

Originários provavelmente da Índia, os primeiros ciganos chegaram ao Brasil na segunda metade do século XVI, expulsos de Portugal como degredados. É provável que os primeiros ciganos portugueses tenham chegado ao Brasil nas décadas de 1560 e 1570. Há

registros de ciganos acusados e condenados a cumprir pena no Reino que, por motivos pessoais, solicitaram a comutação da pena pelo degredo perpétuo, sendo então enviados para a colônia brasileira (GASPAR, 2019).

A primeira lei portuguesa a impor especificamente o degredo data de 28 de agosto de 1592. Os homens deveriam se integrar à sociedade ou abandonar o Reino, em no máximo quatro meses. Caso contrário, ficavam sujeitos à pena de morte e suas mulheres seriam degredadas definitivamente para o Brasil.

Um decreto régio de 18 de janeiro de 1677 impôs o degredo de ciganos para a Bahia ou para as capitânicas do Maranhão, Paraíba, Pernambuco e Rio de Janeiro, entre outras. A deportação entre colônias foi imposta a ciganos infratores por diversas vezes e sob vários pretextos. Houve ainda tentativas de separar homens e mulheres, com o objetivo da extinção dos ciganos como povo.

Não se tem conhecimento de documentação oficial que contenha informações a respeito da quantidade de ciganos deportados para o Brasil na época, nem para quais destinos ou por quais motivos, principalmente a partir de 1718, quando aumentou a deportação de ciganos pela Corte portuguesa.

A palavra “cigano” é um exônimo para *roma* (no singular, *rom*), termo que, traduzido para o português, significa “homem”, e designa um conjunto de populações nômades que têm, em comum, a origem indiana e uma língua (o *romani*), provavelmente originária do noroeste do subcontinente indiano. No Brasil, também são conhecidos pelos termos *quicos*, *calés* e *calon*.

Atualmente, essas populações constituem minorias étnicas em numerosos países. Além de migrarem voluntariamente, esses grupos foram historicamente submetidos a processos de deportação, subdividindo-se em vários clãs, denominados segundo suas antigas profissões e procedência geográfica, que hoje falam línguas ou dialetos diferentes.

De acordo com Queiroz (2010), a dificuldade de uma ligação histórica precisa a uma pátria definida ou a uma origem segura não permitia que os ciganos fossem reconhecidos como um grupo étnico individualizado. O clima de suspeitas e preconceitos contra esse povo pode ser percebido no surgimento de lendas e provérbios ao longo da história, a ponto de se recorrer à Bíblia para considerá-los descendentes de Caim e, portanto, malditos, feiticeiros e hedonistas, tanto por católicos como por luteranos e demais protestantes. Difundiu-se, também, a lenda de que eles teriam fabricado os pregos que serviram para crucificar Jesus ou, segundo outra versão, que eles teriam roubado o quarto prego, tornando, assim, mais dolorosa a crucificação.

A história dos ciganos é quase toda baseada em suposições. A razão é simples: faltam documentos oficiais. Tal fato é compreensível, já que os ciganos constituem-se basicamente como um povo sem língua escrita. Eles nunca deixaram nenhum registro que pudesse explicar suas origens e costumes. As tradições deles são transmitidas oralmente pelos mais velhos, mas eles não se prendem a elas – os ciganos vivem o hoje, não se interessam por nenhum resquício do passado e não se esforçam para se manterem unidos. A dificuldade em se fixar, o conceito quase inexistente de propriedade e a forma com que lidam com a morte – eliminando todos os pertences do falecido – dificultam ainda mais o trabalho aprofundado de pesquisa. Os ciganos, ao contrário dos judeus, nunca demonstraram o desejo de ter o próprio país, assumindo-se “párias”. Nas palavras de Ronald Lee, escritor cigano nascido no Canadá, “a pátria dos *roma* é onde seus pés estão”.

Caracterizados pelo nomadismo, o modo de vida dos ciganos e as condições de subsistência empregadas por eles são sempre determinados pelo país em que se encontram: os mais ricos são os ciganos suecos e os mais pobres encontram-se na Península Balcânica e no sul da Espanha. No Brasil, estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam a presença de 800 mil ciganos distribuídos em 291 acampamentos, em 21 estados, principalmente na Bahia, Minas Gerais e Goiás (IBGE, 2011).

Embora mantenham a identidade, em alguns aspectos, os *roma* revelam grande capacidade de integração cultural: sempre professam a religião local dominante no país onde moram, da mesma forma que as danças, as músicas, as narrativas e os provérbios manifestam a assimilação cultural no meio em que vivem (Figuras 1 e 2). A capacidade deles de assimilar a música folclórica permitiu que muitas peças fossem salvas do esquecimento, principalmente as do Oeste Europeu.

**Figura 1** - Criança cigana do povo Kalbeliyas



Fonte: MDig.com.br, 2023.

**Figura 2** - Jovens ciganos do Rajastão



Fonte: MDig.com.br, 2023.

Excluindo as publicações russas sobre o povo cigano e a história dele, existem apenas nove livros escritos em *romani*. Os calés brasileiros sempre utilizaram o português como língua de comunicação, e dentro da língua portuguesa incluíram um paradialeto do *romani* que eles denominam “*shib*”, que, em *romani*, significa língua. Portanto, esse paradialeto é um repertório linguístico que tenta salvaguardar um espaço imaginário entre o grupo “*Calon*” e o não cigano. A construção da frase sempre ocorre em português com o acréscimo desse repertório em “*shib*” (QUEIROZ, 2010).

### **Objetivos do projeto**

O projeto tem como objetivo geral promover ações de socialização dos alunos de origem cigana (*calé*) em uma escola da rede pública da cidade de Santa Bárbara, Minas Gerais, e uma consequente melhoria da integração e do rendimento escolar deles, seguido pelos seguintes objetivos específicos: Realizar um levantamento do número de alunos de origem cigana matriculados na escola alvo do projeto, em 2022; Desenvolver oficinas de arte-educação, permitindo e incentivando que os alunos de origem cigana falassem livremente de seus anseios, aspirações e dificuldades; Implementar técnicas de conscientização de cidadania democrática na escola selecionada, primando pelo reconhecimento e respeito às diversidades étnicas e culturais; Fomentar o diálogo e a minimização de impactos negativos decorrentes de ações discriminatórias dentro da escola, se elas fossem percebidas.

### **Público do projeto**

O público prioritário do projeto foi constituído pelas crianças matriculadas na escola selecionada, oriundas de famílias ciganas que vivem em acampamentos provisórios ou mais ou menos permanentes na cidade de Santa Bárbara, Minas Gerais. Essas crianças possuem o direito de acesso e permanência nas escolas públicas garantido pela Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) e pela LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

O critério de seleção da escola na cidade de Santa Bárbara, Minas Gerais, foi baseado no número considerável de alunos ciganos nela matriculados, conforme informações prévias fornecidas por alguns estudantes de graduação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e professoras da escola.

## **Justificativa e relevância social do projeto para o público-alvo e para a equipe envolvida**

As Instituições de Ensino Superior (IES) fundamentam seu trabalho no ensino de excelência e na formação de seres humanos conscientes, politizados e esclarecidos. Elas possuem papel fundamental na formação dos alunos, tanto em aspectos culturais quanto sociais. Com vistas à inter-relação dialógica da universidade e a sociedade, compete às IES disponibilizar ao conhecimento dos discentes os problemas sociais gerais e, de forma particular, da sua região para que possam ser elaboradas soluções cabíveis, e seja incentivada a responsabilidade com a sociedade.

A UEMG desenvolve, em parceria com os alunos, atividades de pesquisa, extensão e outras ações sociais que têm como objetivo o desenvolvimento científico e social. No caso das atividades extensionistas, o Plano Nacional de Extensão Universitária, elaborado em 1998, apresenta como objetivo principal assegurar a relação bidirecional entre a Universidade e a sociedade, de tal modo que os problemas sociais urgentes recebam atenção produtiva, de forma a priorizar as práticas voltadas para o atendimento das necessidades sociais emergentes relacionadas às áreas de educação, saúde e moradia. Já a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira estruturadas, entre outros pontos, na interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; na formação cidadã dos estudantes envolvidos; na articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico

Tendo em vista o foco da extensão universitária, e buscando a interface com a pesquisa e o ensino, este projeto foi elaborado com a intenção de promover a socialização e a integração escolar dos alunos de origem cigana, pois essa é uma responsabilidade de todos dentro do sistema de educação, uma importante medida na eficácia das políticas de combate à exclusão escolar e social.

A importância de um projeto para as crianças de origem *calé* se justifica pela ausência de ações sociais específicas que visam a inclusão e o desenvolvimento escolar de crianças ciganas. Nesse aspecto se encontra sua originalidade: a equipe do projeto buscou e não encontrou nenhum outro projeto extensionista desenvolvido anteriormente pela UEMG que tivesse como foco o trabalho escolar com crianças ou jovens ciganos.

Para o êxito do projeto, a equipe considerou primordial estabelecer uma relação de

confiança e de proximidade com esses alunos, valorizando a história, as crenças religiosas e a cultura deles, trabalhando-as em salas de aula e em oficinas previamente preparadas e agendadas.

O projeto foi submetido ao Programa Institucional de Apoio à Extensão, da Universidade do Estado de Minas Gerais - Edital PAEx 01/2022, e foi contemplado com bolsa para professor e aluno.

### **A equipe do projeto**

A equipe do projeto foi constituída por duas graduandas em Engenharia, sendo uma bolsista e, a outra, voluntária, e por duas professoras dos cursos de Engenharia da UEMG, sendo uma delas pedagoga com doutorado e mestrado em Educação e especialista em arte-educação.

### **A seleção de uma metodologia adequada**

Tendo em vista a faixa etária das crianças ciganas, a metodologia selecionada para o desenvolvimento do projeto constituiu-se em um trabalho de campo dividido nas seguintes etapas:

#### **Etapa 1: Pesquisa e estudo do material bibliográfico referente à história e aos costumes ciganos**

A etapa inicial envolveu pesquisa, leitura, análise crítica e interpretação de artigos, publicações e leis, de fontes variadas, que pudessem contribuir com diferentes informações e visões a respeito da história e das tradições das comunidades ciganas, mais especificamente a respeito dos ciganos de origem “*calé*” que vivem nas cidades de Minas Gerais.

#### **Etapa 2: Reuniões com a equipe executora do projeto**

Foram realizadas reuniões pela equipe executora do projeto para definir os procedimentos metodológicos. Durante todo o desenvolvimento do projeto, aconteceram



novas reuniões para avaliação e adequação das atividades propostas.

### **Etapa 3: Apresentação do projeto à escola**

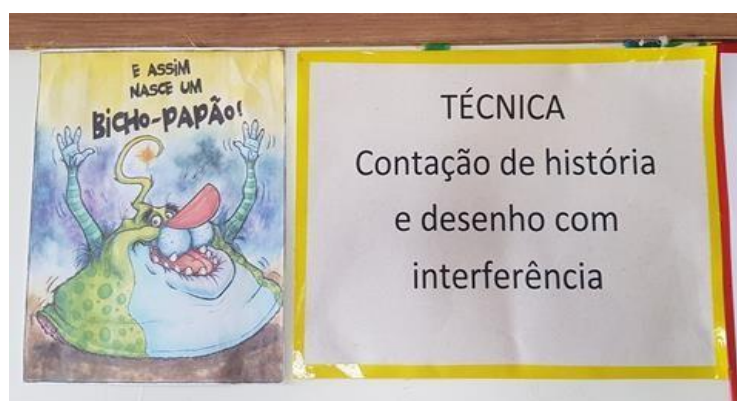
A equipe apresentou o projeto à escola da região que possui um número considerável de alunos ciganos matriculados, conforme informações prévias de alunos da UEMG e professoras da escola selecionada.

### **Etapa 4: Desenvolvimento do projeto na escola**

As atividades de valorização da história e da cultura cigana foram desenvolvidas pela equipe do projeto por meio de oficinas de expressão criativa, de acordo com a sequência:

- a) **Partilha de conhecimentos:** por meio de conversas informais, as crianças foram incentivadas a falar da história da família e os costumes delas. Após um levantamento do grau de interesse dos demais alunos, foi permitido que alguns participassem de alguns momentos dessa partilha. Assim, foi possível comparar a história e a cultura das crianças, realçando os aspectos semelhantes e diferentes.
- b) **Oficina de contação de histórias:** as professoras e as alunas da UEMG contaram histórias para as crianças, enquanto provocavam questionamentos a respeito do assunto central das narrativas. Essas histórias foram previamente selecionadas de acordo com o objetivo socializador do projeto (Figura 3).

**Figura 3** – Contação de histórias



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

- c) **Oficina de desenho:** após a contação de histórias, por meio da proposta de

desenhos com interferência, as crianças puderam representar aspectos do dia a dia delas, a cultura, os costumes e as tradições (Figura 4).

**Figura 4** – Desenho com interferência



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

- d) **Exposição dos trabalhos:** ao final de cada oficina do projeto, era realizada uma exposição na escola com os desenhos das crianças, por meio de um mural localizado no pátio central (Figuras 5 e 6).

**Figura 5** – Painel com as produções dos alunos



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

**Figura 6** – Painel com as produções dos alunos



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

- e) **Avaliação do projeto:** avaliação do projeto pelas crianças, docentes e supervisão pedagógica da escola. Também foi realizada uma avaliação “retro alimentadora” pela equipe executora do projeto para definir o nível de satisfação dos envolvidos, os pontos positivos e os aspectos que poderiam ser melhorados em caso de uma futura aplicação do projeto em outro contexto escolar.

### **Comentando os resultados**

Os resultados e os impactos do projeto foram proporcionais ao envolvimento das crianças da comunidade cigana que frequentam a Escola, na busca pela superação do desafio de melhorar o convívio com as demais crianças no ambiente escolar.

De acordo com o Ministério da Educação (2021, p. 24):

Um ambiente escolar inclusivo é, pois, aquele no qual, em primeiro lugar, a diferença é reconhecida e valorizada ao nível do sexo, da etnia, da língua e de tantas outras dimensões que formam a identidade de cada um. A anulação das diferenças provoca desigualdade, enquanto a sua valorização é produtora de igualdade e inclusão.

Com o desenvolvimento do projeto, a equipe conseguiu produzir e fomentar um clima de diálogo com as crianças ciganas, resultando no estabelecimento de uma relação de confiança e de proximidade, tão necessária para promover a inclusão e o sucesso educativo.

Encorajamento requer empatia, que nos leva a ver o mundo a partir da perspectiva da

criança cigana. Deve-se, primeiramente, aprender o que é importante para ela, para seu povo e sua cultura. Assim, é possível encorajá-la a melhorar o seu aprendizado e a lutar por seus ideais. A preparação das graduandas da UEMG para o desenvolvimento do projeto proporcionou uma maior familiaridade com uma área do conhecimento relativamente nova para os estudantes de Engenharia: a inclusão educacional e social de grupos étnicos minoritários.

Algumas crianças ciganas possuem dificuldade de expressar espontaneamente, de forma verbal, seus sentimentos de angústia e suas frustrações, deixando de compartilhar com os colegas de classe a riqueza da cultura e das tradições ciganas. O envolvimento no projeto apresentou uma oportunidade para a mudança do desempenho da criança, levando-a a valorizar seu povo e a sua cultura milenar. Quanto mais respeitada em suas diferenças, mais a aprendizagem avança.

Ao trabalhar com as dificuldades, ansiedades e medos das crianças originárias das famílias ciganas, os graduandos da UEMG vivenciaram um importante momento de aprendizagens sociais, o que contribuiu para a formação de um profissional da Engenharia mais integrado com as demandas da sociedade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com o Ministério da Educação (2021), é fundamental que todos os alunos se sintam seguros nos espaços escolares. Mas o espaço físico é, também, um elemento importante no domínio do simbólico, oferecendo, a quem o frequenta, referências sobre a sua origem, regras de conduta e cultura. Os espaços físicos podem, pois, constituir uma oportunidade para dar visibilidade à pluralidade, em que a identidade da criança e do jovem pode encontrar um espelho.

É importante ressaltar que no processo de desenvolvimento intelectual das crianças, diversos fatores podem influenciar, como o lugar e o ambiente em que vivem, a escola, as oportunidades oferecidas, os valores culturais, as predisposições genéticas e os aspectos particulares da vida de cada indivíduo. Assim, esse projeto foi pensado como uma oportunidade de compreender um pouco o dia a dia escolar de uma criança cigana, e como as relações culturais e sociais influenciam no desenvolvimento cognitivo dela. A multiplicidade cultural deve ser vista como um alicerce para desenvolver seres humanos inclusivos e sociais. A diversidade de experiências, habilidades, contextos e capacidades

precisa ser melhor trabalhada por meio de práticas educacionais.

A oportunidade de desenvolver o senso de solidariedade ao próximo, despertando a percepção em relação ao contexto social, no qual os acadêmicos estão inseridos ao longo da graduação, é um dos objetivos da extensão universitária, assim como possibilitar a convivência social e comunitária, promovendo a integração da comunidade acadêmica com as comunidades periféricas, discriminadas ou em risco de vulnerabilidade social.

O acolhimento e o respeito pelas diferenças humanas no ambiente escolar precisam ser colocados em prática, respaldados pelas leis da educação brasileira e amparados pela Carta Magna de 1988, em atendimento aos anseios por uma sociedade mais justa e humana.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa Institucional de Apoio à Extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais (PAEx/UEMG), Edital nº 1/2022.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

FAUSTO, B. **História concisa do Brasil**. São Paulo: EdUSP, 2016.

GASPAR, L. Ciganos no Brasil. **Pesquisa Escolar Online**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2012. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index>. Acesso em: 20 nov. 2022.

KOSHIBA, L.; PEREIRA, D. M. F. **História do Brasil**. São Paulo: Ática, 2014.

**MDIG.COM.BR**. Disponível em:  
<https://www.mdig.com.br/index.php?catid=27&page=3>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em:  
[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECESN72018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN72018.pdf). Acesso em: 20 dez. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Direção Geral da Educação. **Promover a inclusão e o sucesso educativo das comunidades ciganas**: Guia Pedagógico para a Educação Pré-Escolar. Lisboa, 2021. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/RecursosEducativos/guiao\\_pedagogico\\_comunidades\\_ciganas\\_pre-escolar.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/RecursosEducativos/guiao_pedagogico_comunidades_ciganas_pre-escolar.pdf). Acesso em: 20 nov. 2022.

OFSTED. **The national literacy strategy**: an evaluation of the first year of the National Literacy Strategy. London: OfSTED, 1999.

QUEIROZ, M. **Dez séculos de discriminação**. São Paulo: Outras Palavras, 2010.

Submetido em 17 de março de 2023.

Aprovado em 18 de maio de 2023.