



Gypsy childhoods in a Municipal Early Childhood Education Center in Carneiros/AL

As infâncias ciganas em um Centro Municipal de Educação Infantil de Carneiros/AL

SILVA, Jackeline dos Santos ⁽¹⁾; SANTOS, Karla de Oliveira ⁽²⁾

⁽¹⁾  0000-0001-6624-7709 Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Campus II, Santana do Ipanema/AL, Graduanda em Pedagogia. BRASIL. E-mail: jackelinesimplicio@gmail.com.

⁽²⁾  0000-0003-4954-8184 ; Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Professora Adjunta do Campus IV , São Miguel dos Campos/AL, BRASIL. E-mail: karla.oliveira@uneal.edu.br.

ABSTRACT

Gypsy children are subjects of rights, producers of culture and knowledge, often subordinated by colonizing processes in the ways of being a child. They play a fundamental role in strengthening the gypsy identity and in continuing traditions. Therefore, the aim of this study is to present some legal and practical analyses of a Municipal Early Childhood Education Center in the municipality of Carneiros/AL, identifying what the Municipal Education Plan (PME-2015-2025) and the Pedagogical Political Project (2023) establish regarding the education of gypsy children. The methodology adopted is qualitative, making use of bibliographical and documentary research. The analyses show us that the municipality of Carneiros/AL, especially the CMEI, has made significant progress at the Early Childhood Education stage, by valuing the history and culture of the gypsy community in the school curriculum, giving legitimacy to appreciation, respect and identity to them. In this plan, they combine democratic, plural and inclusive educational practices, held by and with the participation of the gypsy community.

RESUMO

As crianças ciganas são sujeitas de direitos, produtoras de cultura e de saberes, muitas vezes subalternizadas por processos colonizadores nos modos de ser criança. Elas possuem um papel fundamental no fortalecimento da identidade cigana e na continuidade das tradições. Sendo assim, o objetivo desse estudo é apresentar análises legais e práticas de um Centro Municipal de Educação Infantil no município de Carneiros/AL, identificando o que estabelece o Plano Municipal de Educação (PME-2015-2025) e o Projeto Político Pedagógico (2023) sobre a educação das crianças ciganas. A metodologia adotada é qualitativa, através da pesquisa bibliográfica e documental. As análises apontam que o município de Carneiros/AL, em especial o CMEI, trazem avanços significativos para a etapa da Educação Infantil, ao valorizar a história e cultura da comunidade cigana no currículo escolar, dando legitimidade à valorização, ao respeito, ao pertencimento identitário das crianças ciganas, aliada a práticas educativas democráticas, plurais e inclusivas, com a participação da comunidade cigana.

INFORMAÇÕES DO ARTIGO

Histórico do Artigo:

Submetido: 06/11/2024

Aprovado: 13/03/2025

Publicação: 20/03/2025



Keywords:

Childhood, Gypsy Children, Curriculum.

Palavras-Chave:

Infâncias, Crianças Ciganas, Currículo.

Introdução

A importância de compreender as crianças enquanto sujeitos de direitos está relacionada ao desenvolvimento de novos paradigmas sobre a concepção de infâncias e crianças, pautada principalmente na Sociologia da Infância, a fim de desconstruir narrativas colonizadoras e dar maior visibilidade às crianças, compreendendo-as como produtoras de cultura e de conhecimento em uma sociedade adultocêntrica.

Entretanto, as realidades das crianças e infâncias ciganas ainda são pouco discutidas nas pesquisas científicas, o que poderá provocar desconhecimento, segregações e discriminações. Há um apagamento de sua história, sua pluralidade cultural e suas diferenças, desconhecendo as suas potencialidades e riqueza humana.

O grupo étnico Calon foi o que se estabeleceu na Região Nordeste do Brasil, no qual a cultura, as tradições, são fortemente mantidas. As crianças são vistas como sucessoras e garantidoras da perpetuação da comunidade, assumindo um controle sobre seus modos de vida com a sua preparação para o casamento, que ocorre por volta dos doze ou treze anos de idade, segundo Moonen (2012). Contudo, atuam na comunidade, experienciam o brincar e são protegidas pelos seus pais, principalmente pela mãe, que exerce um papel importante nos cuidados com os filhos.

O objetivo dessa investigação é apresentar análises legais e práticas de um Centro Municipal de Educação Infantil no município de Carneiros/AL, identificando o que estabelece o Plano Municipal de Educação (PME-2015-2025) e o Projeto Político Pedagógico (2023) sobre a educação das crianças ciganas. A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, através da pesquisa bibliográfica dos estudos de Sarmiento (2001), Kramer (2006), Moonem (2012), Oldfarb e Monteiro (2017), Bonomo e Cardoso (2019), Souza (2023) e documental.

O trabalho está organizado em 3 (três) seções que abordam o objeto da pesquisa, além da introdução e da conclusão. Na primeira seção apresentamos as concepções de crianças e infâncias, dialogando com referenciais teóricos que abordam a transição de concepções mais contemporâneas sobre as infâncias e as crianças, principalmente através da influência da Sociologia da Infância, como: Sarmiento (2001), Kramer (2006) e Pagni (2010). Na segunda seção expomos uma breve contextualização histórica, social e cultural sobre as infâncias ciganas e sua organização familiar, principalmente do grupo étnico Calon, que se faz presente na Região Nordeste e na cidade de Carneiros/AL. E por fim, a terceira seção que trata sobre as experiências das infâncias ciganas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Carneiros/AL, fazendo uma análise do Plano Municipal de Educação (2015) e do Projeto Político Pedagógico (2023) do CMEI.

Concepções teóricas sobre crianças e infâncias

Ao longo do tempo, as concepções sobre infâncias e crianças foram se modificando, principalmente sobre a influência da Sociologia da Infância, que concebe as infâncias como plurais, potentes e produtoras de cultura e conhecimento, e as crianças enquanto sujeitos afirmativos de direitos.

A origem etimológica da palavra infância é proveniente do latim *infantia*: do verbo *fari*, falar – especificamente, de seu particípio presente *fan*, falante – e da negação in [...] o prefixo in da palavra infância sugere ainda algo de ordem do não exprimível, do não tratável discursivamente, mais do que uma ausência, é uma condição dessa linguagem e desse discurso, é o germe do pensamento que ainda não se encontra pronto nem acabado, que ainda não se pode expressar ou comunicar em termos lógicos, linguísticos e pragmáticos (Pagni, 2010, p. 100).

O conceito de infância acaba se entrelaçando com o conceito de criança, como se ambos fossem a mesma coisa, no entanto, são conceitos distintos, mas que se complementam e se relacionam mutuamente. Ou seja, as crianças são atores sociais nos seus mundos de vida, um ser biopsicossocial, já a infância é uma categoria social do tipo geracional construída historicamente.

A concepção de criança e infância na qual acreditamos é a de que ela é um ser histórico, social e político, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que a cercam. Apostamos numa concepção que não se fixa num único modelo, que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano (Kramer, 2006, p. 277).

De acordo com Abramowicz (2011,p.18),“a infância ora é uma estrutura universal, constante e característica de todas as sociedades, ora ela é um conceito geracional, uma variável sociológica que se articula à diversidade da vida das crianças, considerando a classe social, o gênero e pertencimento étnico, ou seja, ora a infância é singular, ora é plural”.

Na contemporaneidade, o conceito de infância aparece no bojo das mudanças provocadas pelo capitalismo, principalmente pela necessidade de formar sujeitos úteis e produtivos. Segundo Rizzini (2011), a criança deixa progressivamente de ser objeto de interesse, preocupação e ação no âmbito privado da família e da Igreja, para tornar-se uma questão de cunho social, de competência administrativa do Estado. Ainda segundo a referida autora, a criança deixa de ocupar uma posição secundária e mesmo desimportante na família e na sociedade e passa a ser percebida como valioso patrimônio de uma nação; como chave para o futuro, um ser em formação – dúctil e moldável – que tanto pode ser transformado em homem de bem (elemento útil, produtivo para o progresso da nação) ou num degenerado (um vicioso a pesar nos cofres públicos) (Rizzini, 2011).

A infância é uma construção social que depende do estatuto geracional e das relações sociais que se dão na sociedade em cada tempo. Como acrescenta Sarmiento (2001), sempre

houve crianças, mas não a infância, com suas características identitárias e aspectos geracionais, sendo esse conceito de infância, um projeto inacabado da modernidade.

É importante destacar que ao longo da história as infâncias sempre foram pensadas com traços negativos, desconsiderando suas diversidades, diferenças e identidades, com reducionismos que apresentam visões genéricas sobre ser criança e sobre as infâncias.

A partir do exposto, precisamos desconstruir um paradigma colonizador de infâncias universais que segrega e não reconhece as diversidades, principalmente das crianças ciganas, um campo ainda a ser melhor estudado no Brasil.

Breves considerações sobre as infâncias ciganas e sua organização familiar

A comunidade cigana no Brasil é formada por três etnias: Calon, Rom e Sinti. De acordo com os estudos de Moonen (2012), o grupo Calon ou Calin, vivem na Europa e na América, estando aqui no Brasil em boa parte no estado da Bahia. Os primeiros ciganos que vieram de Portugal para o Brasil desembarcaram inicialmente nos estados do Maranhão, Pernambuco, Bahia e Minas Gerais.

A deportação de ciganos portugueses para o Brasil, ao que tudo indica, só começou mesmo a partir de 1686. Dois documentos portugueses daquele ano informam que os ciganos deviam ser degredados para o Maranhão. Mas também outras capitânias receberam ciganos. Mello Moraes Filho (1981) cita dois documentos de 1718, segundo os quais ciganos foram degredados para Pernambuco e para Bahia. Também há registro de ciganos no Ceará e em Sergipe (Moonen, 2012, p.13-14).

Contudo, mesmo esta comunidade habitando há séculos o Brasil, sua história, sua cultura e suas tradições são invisibilizadas ou ainda subalternizadas, produzindo preconceitos e discriminações.

Para o grupo étnico Calon, predominante no Brasil, a família é elemento central nas relações sociais do grupo, sendo o casamento algo essencial para a continuidade das tradições. Sendo assim, a infância é experienciada e vivida pelas crianças até os dozes ou trezes anos de idade. Após essa fase, elas precisam se casar através de acordos feitos entre os pais das crianças desde os primeiros anos de vida, conforme é apontado nos estudos de Moonen (2012).

Ressaltamos que apesar de uma infância não duradoura, as crianças ciganas valorizam o brincar nas suas relações com as outras crianças e com os modos de ser e agir no mundo, conforme aponta Bonomo e Cardoso (2019,p.73):

Na temática que retrata a “vivência da infância” pelas crianças no acampamento cigano, duas dimensões se destacam: o universo lúdico, com rotina em que se prevê tempo livre para brincadeiras de diferentes tipos, bem como atividades de formação das crianças para tarefas que irão assumir como principais responsáveis na vida adulta. Como explicam, as brincadeiras integram as crianças do acampamento, no espaço protegido do terreiro livre de terra, que tradicionalmente é construído pela composição das barracas ao redor.

As crianças ciganas vivem uma rotina de brincadeiras, sendo o brincar um direito e um artefato de valorização de sua capacidade inventiva, de participação social e com seus tempos e lógicas próprias. Segundo Azevedo e Cardoso (2012), as brincadeiras, que comumente já fazem parte do universo infantil, também são importantes no processo de socialização da criança cigana. Desse modo, as crianças ciganas vivenciam suas infâncias a partir das tradições que lhe são passadas de geração em geração, como cantigas de roda, pega-pega, amarelinha, pular corda, jogar bolinhas de gude, peteca, pião e boneca de pano.

Elas brincam, vivenciam esta experiência privilegiada, ao mesmo tempo que são educadas para as atividades domésticas e de preparação para dar continuidade aos costumes e tradições, que culminará com o seu casamento.

Para os meninos e meninas ciganos, o momento de liminaridade é iniciado ainda cedo, no que chamaríamos de infância, num momento que denominamos como etapa de preparação, fase em que as meninas têm a menarca e os meninos iniciam negociações ou fazem algo que gere proventos. O processo do casamento pode ser iniciado bem antes da data marcada. Entre os Calon, o casamento, quando é acordado pelas famílias dos noivos, já começa a ser preparado. Essa fase seria o início do processo de transição de criança para adulto. Com o acordo, vem o preparo, a festa, a celebração do matrimônio e o tempo em que as pessoas aguardam com ansiedade o primeiro filho (a) do jovem casal. O casamento é o momento de preparo para assumir responsabilidades maiores com a vinda da criança (Goldfarb; Monteiro, 2017, p.22).

Há também um controle sobre as crianças e uma proteção que a cerca para que nada de mal lhe aconteça. Segundo Souza (2023), a família Calon preza por seus filhos, cuida e os protege.

Nos núcleos domésticos encontram-se as crianças que, embora tenham liberdade de ir e vir, sempre são observadas e protegidas pelos familiares. Os contatos entre crianças e adultos são regulados e limitados à rede de parentesco; uma forma de preservar a segurança das mesmas. Nem todo cigano visitante, mesmo que seja conhecido, tem a liberdade de sair com as crianças ou de dividir com elas as horas do dia [...] A infância é vivenciada em diferentes momentos, mas sempre observamos que este período é um ciclo de proteção e aprendizagem, tendo início desde a gestação até o momento do casamento (Goldfarb; Monteiro, 2017, p.23).

As meninas desde cedo iniciam trabalhos domésticos, ajudando as suas mães, preparando-as para o casamento que se dará por volta dos trezes anos de idade. Após o matrimônio, se preparam para terem filhos, o que é motivo de alegria para toda a comunidade cigana. Conforme apontado por Souza (2023), ao afirmar que o casamento para as meninas ciganas é o primeiro passo para tornar-se uma mulher calin: é algo desejado, esperado e festejado por todos, fazendo parte de um processo da infância para a adultez. Já os meninos, ficam sempre na companhia do pai, nas rodas de conversas com outros homens e nas relações sociais fora do seu território. Ou seja, apesar do cuidado e proteção sobre as crianças, elas brincam livremente, interagem com os adultos e aprendem a fazer negócios.

Nesse processo, a identidade das crianças ciganas e seu pertencimento ao grupo étnico também vai sendo construído em um processo de autoafirmação identitária que inicia desde a infância para que suas tradições permaneçam, sendo inclusive difícil “desmanchar” os acordos de casamento entre as famílias.

As infâncias ciganas em um Centro Municipal de Educação Infantil no município de Carneiros/AL

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, conforme o capítulo II – Da Educação Básica, seção II – Da Educação Infantil, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. No caso específico das creches, será ofertada para crianças de até 3 anos de idade e pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

O município de Carneiros/AL, localizado no sertão de Alagoas, possui algumas comunidades tradicionais, a exemplo do povo cigano, objeto do nosso estudo, sendo importante destacar que no Plano Municipal de Educação (PME), com vigência de 2015-2025, estabelece a Meta 1 alinhado ao que se propõe os Planos Nacional e Estadual de Educação, ao propor a universalização da educação infantil para a pré-escola e ampliação da oferta de creches. Dentre as estratégias estão:

1.8) Fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades ciganas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada (Carneiros, 2015, p.43).

Conforme exposto, há uma preocupação do município em atender à comunidade cigana, no tocante à Educação Infantil, etapa esta possível para as crianças ciganas, já que devido às tradições, tanto meninas, quanto meninos se casam na adolescência, tendo que interromper os estudos.

A meta 7 do PME (2015) trata sobre o fomento da qualidade da educação para todas as etapas e modalidades, com destaque para a valorização de um currículo plural e inclusivo:

7.14) Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e ciganas e programar ações educacionais, nos termos das Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e nº 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (Carneiros, 2015).

O currículo é um artefato social e cultural, não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele tem significado e uma história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira; Silva, 2005), ou seja; o currículo é espaço de disputa e está imerso em relações de poder, produzindo identidades, o que implicará na transmissão de mundos particulares, que muitas vezes não reconhece as diversidades como potências e construtores de nossa história.

As leis nº 10.639/2003, que trata sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e a nº 11.645/2008 que trata sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", ainda seguem resistindo para serem implementadas de fato nos currículos escolares, limitados a conteúdos homogeneizantes, o que não está distante quando tratamos da História e Cultura da Comunidade Cigana, mesmo tendo um Documento orientador do Ministério da Educação para a educação dos povos ciganos (2014), direcionado às redes de ensino. E também o Parecer CNE/CEB nº 14/2011 e a Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012, que tratam sobre as condições de itinerância dos estudantes, em especial dos povos ciganos, que são considerados nômades.

Contudo, o município de Carneiros contempla a valorização da História e Cultura dos povos ciganos, inclusive propondo ações democráticas de participação da comunidade na gestão escolar, que possam fortalecer as diversidades presentes neste território, apresentado na estratégia 7.15.

A partir do que se propõe o PME (2015), o Projeto Político Pedagógico (PPC) de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), que atende 160 crianças, com idades entre 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, apresenta a perspectiva de ações que contemplem as diversidades raciais, étnicas e culturais presentes neste território, mas também ações de ensino que incluam as crianças ciganas e sua comunidade.

De acordo com o PPP (2023), o CMEI, atende 4 (quatro) crianças ciganas, representando 2,6% das matrículas. O que ainda representa um número baixo que pode ser explicado pela cultura de proteção e cuidado que as mães ciganas têm com seus filhos. Muitas vezes, tendo que haver negociações entre o Centro e a família, pois muitas mães querem adentrar as salas de aulas e outros espaços escolares para ficar junto às suas crianças.

O documento analisado possui uma seção específica tratando apenas da educação cigana, com 4 (quatro) artigos, que tratam do direito à matrícula em escola pública, gratuita, com qualidade social e que garanta a liberdade de consciência e de crença; adequação dos direitos socioeducacionais às particularidades dessas crianças; asseguramento das matrículas sem qualquer forma de embaraço, preconceito e/ou discriminação.

O CMEI tem desenvolvido ações importantes de aproximações com a comunidade cigana atendida, no desenvolvimento de projetos de ensino, a exemplo de um projeto com a

temática da Emancipação Política do município de Carneiros/AL, que tinha o objetivo de tratar sobre as diversidades e diferenças, a partir das culturas e tradições. Na ocasião, a comunidade cigana e as crianças ciganas apresentaram seus costumes, suas tradições e brincadeiras do universo infantil cigano.

Sendo assim, a partir de nossas observações, as trocas de experiências, de culturas e tradições propostas através das ações pedagógicas e curriculares do CMEI demonstram o diálogo, o acolhimento e o respeito ao povo cigano, que se reflete em práticas educativas democráticas, plurais e descolonizadoras.

Considerações Finais

As crianças ciganas são sujeitas históricas, afirmativas e políticas de direitos. São produtoras de uma cultura e de tradições, muitas vezes permeada de discriminações, desumanização e preconceitos que não reconhecem as suas potencialidades, diversidades e diferenças como riqueza humana nas políticas, nos currículos e nas práticas de ensino.

Não podemos pensar em modelos únicos de infâncias ciganas, devido aos modos de ser, viver, conviver e atuar na sociedade, principalmente considerando as particularidades de uma comunidade localizada no sertão de Alagoas, que valoriza as brincadeiras infantis, a criatividade, a inventividade, mesmo tendo uma brevidade, devido ao matrimônio que logo se realizará. Outro ponto é a construção de uma identidade positiva sobre ser cigano, fortalecendo os laços familiares, o respeito às tradições e a continuidade deste grupo étnico.

As crianças ciganas tem uma grande importância para a comunidade, pois ao crescerem, dão continuidade à cultura e às tradições, fortalecendo a sua ancestralidade, gerando um sentimento de pertencimento identitário ao seu grupo étnico.

Ao analisarmos o PME (2015) e o PPP (2023), identificamos a valorização, o respeito e a legitimidade da educação para os povos ciganos, tratado não apenas de forma legal, mas também enquanto ações práticas e de articulação, mobilização e participação da comunidade cigana. O número de crianças matriculadas ainda é considerado baixo, mas as ações desenvolvidas pelo Centro Infantil fortalecem a sua existência e importância para a comunidade, ampliando o número de matrículas no futuro.

Destarte, foi instituído o Decreto nº 12.128 de 01 de agosto de 2024, que trata sobre o Plano Nacional de Políticas para os Povos Ciganos, com ações de 2024 a 2027, visando combater o preconceito e a discriminação étnico-racial contra os povos ciganos, bem como ampliar o acesso destes a serviços públicos e direitos sociais, inclusive trazendo em seu artigo 3º a ampliação da presença de crianças ciganas nos estabelecimentos de ensino em todos os níveis de escolaridade. Observamos ser um avanço significativo que implicará em novos estudos no campo das políticas educacionais para as crianças ciganas.

REFERÊNCIAS

- Abramowicz, A. (2011). A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: Faria, A. L. G. de, Finco, D. (orgs.), *Sociologia da infância no Brasil*. (pp. 17-36).Autores Associados.
- Azevedo, L. S., Cardoso, M. C. (2012). Vida de criança cigana: O brincar no seu processo de escolarização. *Saberes em Perspectiva*, 2012, p.13-27.<https://www.scielo.br/j/pcp/a/C3LS3VRYZ6h9JTsvrhrFQcC/?lang=pt&format=pdf>.
- Bonomo, M., Cardoso, G. K. A. (2019). Infância Calin: Socialização Étnica e Identidade Social entre Crianças Ciganas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 2019 v. 39 ,p.67-84.
<https://www.scielo.br/j/pcp/a/C3LS3VRYZ6h9JTsvrhrFQcC/?lang=pt&format=pdf>.
- Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Lei Nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- Brasil. Ciganos *Documento orientador para os sistemas de ensino*. (2014).
http://www.seppir.gov.br/comunidades_tradicionais/copy_of_secadi_ciganos_documento_orientador_para_sistemas_ensino.pdf.
- Carneiro. Plano Municipal de Educação (2015).
- Carneiro. Projeto Político Pedagógico do Centro Municipal de Educação Infantil Priscilla Rodrigues dos Anjos Silva (2023).
- Kramer, S. (2006). As Crianças de 0 a 6 anos nas Políticas Educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 -Especial p. 797-818, out. 2006. <http://www.cedes.unicamp.br>.
- Moonen, Franz. (2012). *Anticiganismo e políticas ciganas na Europa e no Brasil*. Núcleo de Estudos Ciganos. (1ª ed.)
https://www.amsk.org.br/imagem/pdf/FMO_2013_PolíticasCiganasBrasilEuropa.pdf
- Moreira, A. F., Silva, T. T. da (Orgs) (2005). *Currículo, cultura e sociedade*. (3. ed.).Cortez.
- Oldfarb, M. P. L., Monteiro, E. do N. J. (2017). A infância Calon: Notas sobre o “ser criança” entre os ciganos no Vale do Mamanguape – Paraíba/Brasil. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 19-29, jan./mar. 2017.
<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/5445/3034>.
- Pagni, P. A.(2010). Um lugar para as experiências e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância e o acontecimento na práxis educativa. In: Pagni, P. A.; Gelamo, R. P. (orgs.). *Experiência, Educação e Contemporaneidade*.(pp. 15-33). Cultura Acadêmica editora.
- Rizzini, I. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil*. (2011).(3 ed.).Cortez.
- Sarmiento, M. J.(2001). A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: Garcia, R. L., Filho, A. L. (orgs.). *Em defesa da educação infantil*. (pp. 13-28). DPA editora.
- Souza, E. do N. (2023). Fazer família e ser parente: tessituras sobre famílias e parentes entre ciganos calon. *Civitas* 23: 1-11, jan.-dez. 2023.<https://www.scielo.br/j/civitas/a/hvHkhFHTqFHgYHJvN4p6N7f/>.