



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS CAMPO MAIOR
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

HERLENE EVANGELISTA VERAS

**A CULTURA CIGANA NO BRASIL: AMPARO LEGAL E MODOS DE
ESCOLARIZAÇÃO NO VIÉS DA ETNOMATEMÁTICA**

CAMPO MAIOR-PI

2024

HERLENE EVANGELISTA VERAS

A CULTURA CIGANA NO BRASIL: AMPARO LEGAL E MODOS DE
ESCOLARIZAÇÃO NO VIÉS DA ETNOMATEMÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico) apresentado como exigência parcial para obtenção do diploma do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, *Campus* Campo Maior.

Orientador: Prof. Me. Acenilso Lima de Araujo

CAMPO MAIOR- PI

2024

A CULTURA CIGANA NO BRASIL: AMPARO LEGAL E MODOS DE ESCOLARIZAÇÃO NO VIÉS DA ETNOMATEMÁTICA

Herlene Evangelista Veras¹
Acenilso Lima de Araujo²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a cultura cigana no Brasil, focando no amparo legal e nos modos de escolarização baseados na Etnomatemática. A pesquisa, de abordagem qualitativa e bibliográfica, investiga se a legislação educacional brasileira oferece suporte para um modelo de escolarização que respeite as especificidades culturais dos ciganos. Também explora a Etnomatemática como ferramenta pedagógica capaz de valorizar os saberes tradicionais ciganos, especialmente em práticas informais, como o comércio, calcular preços, negociar condições e gerenciar os recursos obtidos por meio de trocas. Além disso, o estudo discute as barreiras encontradas no sistema formal de ensino e sugere a integração de práticas educativas que respeitem a cultura cigana. Conclui-se que, apesar de alguns avanços como a Resolução Nº 3, de 16 de maio de 2012, que estabeleceu diretrizes para o atendimento escolar de populações itinerantes, ainda há um longo caminho para uma verdadeira inclusão escolar que valorize a diversidade cultural dos ciganos no Brasil.

Palavras-chave: Cultura Cigana; Etnomatemática; Amparo legal.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the gypsy culture in Brazil, focusing on legal support and modes of schooling based on Ethnomathematics. The research, with a qualitative and bibliographic approach, investigates whether the Brazilian educational legislation offers support for a schooling model that respects the cultural specificities of the gypsies. It also explores Ethnomathematics as a pedagogical tool capable of valuing traditional gypsy knowledge, especially in informal practices, such as trade, calculating prices, negotiating conditions and managing resources obtained through exchanges. In addition, the study discusses the barriers found in the formal education system and suggests the integration of educational practices that respect the gypsy culture. It is concluded that, despite some advances such as Resolution No. 3, of May 16, 2012, which established guidelines for the school attendance of itinerant populations, there is still a long way to go for a true school inclusion that values the cultural diversity of gypsies in Brazil.

Keywords: Gypsy Culture; Ethnomathematics; Legal support.

Data de aprovação: 26/09/ 2024

¹ Licencianda em Matemática. Instituto Federal do Piauí. E-mail: cacam.2020.1.27lmat015@aluno.ifpi.edu.br

² Professor Mestre em Matemática. Instituto Federal do Piauí. E-mail: acenilso@ifpi.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

A cultura cigana no Brasil é caracterizada por uma rica diversidade de tradições, modos de vida e saberes que resistem e se transformam ao longo dos séculos. Embora historicamente marginalizados, os ciganos mantêm uma identidade cultural que é ao mesmo tempo flexível e profundamente enraizada em suas práticas ancestrais. No entanto, a inserção dessas comunidades no sistema educacional brasileiro apresenta desafios que envolvem a necessidade de adaptação e respeito aos seus valores e modos de vida, além de um amparo legal que lhes garanta o acesso à educação sem perder de vista suas particularidades culturais.

O presente trabalho se propõe a investigar os modos de escolarização adotados nas comunidades ciganas, com ênfase na Etnomatemática, uma abordagem que valoriza a matemática presente nas práticas culturais desse povo. Além disso, busca analisar a legislação educacional brasileira no que tange ao amparo legal para modelos de escolarização não convencionais que atendam às especificidades culturais dos ciganos. A pesquisa foi guiada pela seguinte pergunta: Há suporte legal na legislação educacional brasileira para um modelo de escolarização adaptado às comunidades ciganas? Quais são os modos de escolarização praticados por essas comunidades?

Desse modo, ao adotar uma metodologia qualitativa e bibliográfica, o trabalho visa a compreensão profunda dos fenômenos culturais e educacionais nas comunidades ciganas. A abordagem qualitativa permitiu uma análise detalhada das práticas de escolarização e dos aspectos culturais relacionados à Etnomatemática, enquanto a pesquisa bibliográfica se fundamentou na revisão de leis, estudos acadêmicos e documentos que tratam do amparo legal e das práticas educacionais voltadas para essa comunidade.

Para responder as perguntas norteadoras apresentadas, o objetivo geral desse trabalho foi: Analisar os aspectos culturais do povo cigano no Brasil, considerando seu amparo legal e as possibilidades de escolarização que valorizem seus saberes tradicionais. Para tanto, alguns objetivos específicos se fazem necessário: Conhecer o amparo legal destinado à proteção dos direitos culturais e educacionais dos ciganos no Brasil, com base em legislações educacionais existentes, analisar o conceito de Etnomatemática como abordagem educativa, identificando como ela pode contribuir para a valorização dos saberes matemáticos presentes na cultura cigana e investigar as formas de escolarização não convencional presentes nas comunidades ciganas, destacando práticas educativas informais.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1.1 Os ciganos no Brasil

A presença dos ciganos no Brasil remonta ao período colonial, quando foram trazidos como degredados de Portugal e da Espanha. Rodrigo Corrêa Teixeira (2008), em sua obra *História dos Ciganos no Brasil*, destaca que a história dos ciganos no país iniciou em 1574, onde foram forçados a adaptar-se a um ambiente muitas vezes hostil, eram estigmatizados e marginalizados pelas autoridades coloniais. Essa situação levou ao desenvolvimento de estratégias de sobrevivência e à consolidação de uma identidade cultural distinta, marcada pela resistência.

Conforme Melo (2008), a história registrada dos ciganos, que remonta a menos de um milênio, é marcada por frequentes políticas de repressão e exclusão, que buscavam negar sua identidade cultural. Um exemplo disso ocorreu durante o "século das luzes" na Europa, quando

os ciganos foram forçados a processos de assimilação cultural. Esses processos incluíam a substituição de seus nomes, a proibição de falarem sua própria língua e a restrição de casamentos entre membros da comunidade, configurando uma forma sutil de genocídio cultural (p. 42).

Os ciganos são divididos em diversos grupos, como os Calons, os Rom e os Sinti, cada um com suas próprias características culturais, linguísticas e sociais. Apesar das diferenças, compartilham uma base comum de valores e práticas, incluindo o respeito pelas tradições orais, a importância da família, e uma concepção de mundo em que a matemática desempenha um papel significativo, embora de forma prática e contextualizada. De acordo com Niquetti (2016):

A maioria das crianças ciganas aprendem a língua com os adultos, não frequentam escolas e são alfabetizados pelos pais ou professores não ciganos contratados para ministrar aulas no acampamento. Assim, a instituição familiar é preservada e a educação ocorre para manter a cultura de sua etnia. (Niquetti, 2016, p. 25)

Muitos ciganos preferem que seus filhos sejam educados em casa, uma vez que a escola tradicional frequentemente valoriza apenas a educação formal, desconsiderando as particularidades culturais e os conhecimentos próprios das comunidades ciganas. Essa preferência reflete a percepção de que o ambiente escolar, ao focar exclusivamente em conteúdos formais padronizados, tende a ignorar ou desvalorizar os saberes transmitidos de geração em geração entre os ciganos. Ao optar pela educação domiciliar, as famílias ciganas buscam preservar sua identidade cultural, garantindo que seus filhos aprendam de maneira mais integrada aos valores e tradições de sua comunidade, respeitando seu modo de vida e promovendo uma educação mais conectada com suas realidades e necessidades.

A cultura cigana é, portanto, plural e multifacetada, composta por práticas, valores e conhecimentos transmitidos ao longo de gerações. Um aspecto central dessa cultura é a habilidade numérica e matemática que se manifesta de maneira prática em seu cotidiano, especialmente em atividades comerciais, como a venda de produtos e serviços em feiras e mercados. Esses conhecimentos são transmitidos oralmente e através da prática, evidenciando uma forma distinta de aprendizagem que valoriza a experiência e a aplicação direto do saber (Teixeira, 2008).

Em 1993, a Constituição passou a incluir com mais ênfase a proteção dos direitos de diversas minorias no Brasil, entre elas a população cigana. Em 2007, esse amparo foi reforçado com a criação da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT). No entanto, de acordo com dados do IBGE, apenas 13,7% dos ciganos conseguem acessar plenamente políticas sociais, como educação e saúde, demonstrando que ainda há muito a ser feito para garantir seus direitos básicos.

No Brasil, segundo o Censo de 2011 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população cigana é estimada em cerca de oitocentas mil pessoas. Dentre essa população, aproximadamente 90% são considerados não letrados. As principais etnias ciganas presentes no país são os Calon, Rom e Sinti, que podem ser classificados como nômades, seminômades ou sedentários. Cada uma dessas etnias possui suas próprias tradições culturais, línguas e costumes, e a transmissão de conhecimento ocorre predominantemente por meio da oralidade, preservando saberes ancestrais e modos de vida únicos.

O Censo de 2011, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), identificou acampamentos ciganos em 291 dos 5.565 municípios brasileiros, evidenciando a ampla dispersão dessa comunidade pelo território nacional. Esses dados ressaltam a presença significativa dos ciganos em diversas regiões do Brasil, ainda que muitos vivam em condições de invisibilidade social. A identificação desses acampamentos é fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas específicas que possam atender às necessidades dessa

população, garantindo o acesso a direitos básicos como educação, saúde e moradia, respeitando suas tradições e modo de vida.

2.1.2 A tendência metodológica Etnomatemática

A Etnomatemática é o conjunto de formas de matemática que são próprias de grupos culturais. Esta constitui a definição apresentada pelo Professor universitário brasileiro Ubiratan D'Ambrosio, um dos pioneiros em pesquisas sobre a valorização da aplicação prática da matemática no cotidiano. Logo, a Etnomatemática sustenta a premissa de que a presença da matemática permeia todas as culturas, emergindo das aptidões de resolução de problemas essenciais à sobrevivência de uma comunidade. Ou seja, o conhecimento adquirido fora do âmbito escolar e acadêmico, deve ser reconhecido e valorizado. D'Ambrosio (2001) ressalta que:

Etnomatemática é a matemática praticada por grupos culturais, tais como comunidades urbanas e rurais, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma certa faixa etária, sociedades indígenas, e tantos outros grupos que se identificam por objetivos e tradições comuns aos grupos. (D'Ambrosio, 2001, p. 9)

O ser humano, independente de sua cultura tem necessidades básicas no intuito de sua sobrevivência, havendo a necessidades de produção de objetos e técnicas, onde se pode conhecer como seu próprio matema, que se traduz quando os membros da sociedade “compartilham maneiras de explicação, artes e técnicas próprias e específicas” para realizar suas atividades. (D'Ambrosio, 2012, p.17)

Embora a Etnomatemática seja objeto de discussão há mais de quatro décadas, essa abordagem matemática ainda é introduzida nas escolas de maneira limitada, e os tópicos lecionados permanecem desconectados das experiências cotidianas dos alunos. De acordo com Gelsa Knijnik et al.(2021):

A importância de trazer a "realidade" do aluno para as aulas de Matemática se entrelaça com dois outros que circulam no campo educacional mais amplo: 1. A educação deve contribuir para transformar socialmente o mundo; e 2. É preciso dar significado aos conteúdos matemáticos para suscitar o interesse dos alunos por aprender. (Knijnik et al., 2021, p.66).

D'Ambrosio (1990) argumenta que a Etnomatemática busca valorizar essas formas de conhecimento matemático que emergem em contextos culturais específicos, entendendo a matemática não apenas como um conjunto de fórmulas e teorias abstratas, mas como uma prática viva, profundamente enraizada nas experiências cotidianas de diferentes povos. No caso dos ciganos, esse saber matemático se manifesta em práticas como o cálculo mental rápido, em atividades comerciais, montagem de acampamentos e negociação de preços, elementos que evidenciam uma matemática funcional, adaptada às necessidades diárias dessa comunidade.

Nessa linha, Rosa e Orey (2016) sugerem que a Etnomatemática pode desempenhar um papel crucial na construção de pontes entre a matemática escolar e as práticas culturais dos alunos. Ao adotar uma abordagem pedagógica que considere os conhecimentos matemáticos de diferentes grupos culturais, é possível promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, que se conecta com as realidades dos alunos e respeita seus saberes prévios.

Apesar das contribuições positivas da Etnomatemática, ainda existem desafios significativos para sua implementação na educação formal. Segundo Teixeira (2017), a invisibilidade histórica dos ciganos e o preconceito enraizado na sociedade brasileira dificultam o reconhecimento de suas práticas matemáticas como legítimas. Muitas vezes, esses

saberes são vistos como "inferiores" ou "menos científicos" em comparação com a matemática acadêmica tradicional. Superar esses desafios requer não apenas uma mudança de perspectiva na educação matemática, mas também um esforço mais amplo para reconhecer e valorizar a diversidade cultural em todos os níveis da sociedade.

Além disso, é necessário desenvolver estratégias pedagógicas que possam integrar os conhecimentos matemáticos das comunidades ciganas ao currículo escolar, de forma a garantir que esses saberes sejam valorizados e transmitidos de maneira respeitosa e eficaz. Conforme destacado por D'Ambrosio (2002), é fundamental que a educação formal se aproxime das realidades culturais dos alunos, promovendo um ensino de matemática que seja inclusivo, crítico e transformador.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Título I, estabelece que a educação envolve "os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais". Com base nisso, a etnomatemática se justifica como uma abordagem pedagógica essencial para o ensino formal, pois reconhece e valoriza os saberes e práticas culturais presentes em diversos contextos. Ao incluir a etnomatemática no currículo escolar, contribui para a valorização das manifestações culturais de diferentes grupos, como as comunidades indígenas, quilombolas e ciganas, promovendo uma educação que integra e respeita os processos formativos diversos, conforme a legislação brasileira prevê.

Além disso, o Art. 3º da LDB, em seus incisos III e XI, destaca que o ensino deve ser pautado pela "pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas" e pelo "respeito à liberdade e apreço à tolerância". Essas diretrizes asseguram a possibilidade de implementação da etnomatemática nas escolas, uma vez que essa abordagem valoriza a diversidade cultural e oferece uma perspectiva pedagógica que dialoga com as vivências e os saberes específicos de cada grupo social. Ao reconhecer essas particularidades, a escola cumpre o papel de formar cidadãos críticos e conscientes, respeitando a pluralidade cultural e promovendo uma educação mais inclusiva e significativa para todos os alunos.

2.1.3 A Legislação Educacional brasileira voltada á comunidade cigana

A Constituição Federal de 1988 trouxe significativos avanços sociais, refletidos em diversas esferas no Brasil. No entanto, apesar de sua abrangência, ela não faz menção específica às comunidades ciganas em seus artigos. A Constituição reconhece e valoriza de maneira geral as culturas populares de diversas etnias, conforme expresso no artigo 215:

O Estado garantirá o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, apoiando e incentivando a valorização e a difusão das manifestações culturais. Inciso 1º – O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas, afro-brasileiras e de outros grupos que contribuem para o processo civilizatório nacional. Inciso 2º – A Lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. (Brasil, 1988).

Mesmo que os ciganos preservem tradições culturais próprias, eles têm direito à educação, como qualquer outro cidadão brasileiro. A Constituição de 1988 afirma, de maneira categórica, em seu artigo 205, que "a educação é um direito de todos e dever do Estado" (Brasil, 1988, p.123). O artigo 6º também destaca que a educação é um direito social ou seja, dever ser garantida a toda a sociedade.

Vale ressaltar que os documentos nacionais que tratam especificamente dos direitos dos ciganos ainda são escassos, apesar de algumas conquistas contemporâneas. Em outros países,

como Portugal, as referências a essas etnias e suas culturas são mais frequentes (Moonem, 2011). No contexto brasileiro, a Constituição de 1988 não faz menção direta aos ciganos, como ocorre em relação aos povos indígenas e afro-brasileiros. Assim, os ciganos foram excluídos como participantes plenos do processo cultural nacional. Sobre essa exclusão, Cavalcante e Olivas (2016) afirmam:

O Ordenamento Jurídico Brasileiro ignora a existência do povo cigano e de seus descendentes, pois não existem, no Brasil, políticas públicas nem leis que tratem especificamente da minoria cigana. O que se vê são leis que priorizam outras etnias, mas que, indiretamente, favorecem minimamente a cultura cigana. (Cavalcante; Olivas, 2016, p. 04).

Um avanço importante ocorreu em 2012, com a Resolução Nº 3, de 16 de maio, que estabeleceu diretrizes para o atendimento escolar de populações itinerantes. Essa medida foi significativa, pois reconheceu o direito de grupos nômades, como os ciganos, à educação, garantindo que suas culturas sejam respeitadas no processo. O artigo 1º da Resolução define esses grupos como:

Crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância pertencentes a grupos sociais que vivem em tal condição por motivos culturais, políticos, econômicos ou de saúde, como ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, entre outros. (Resolução Nº 3, 2012, p. 14).

Dessa forma, os sistemas educacionais devem adotar estratégias que respeitem as particularidades desses grupos, sem discriminação, e garantir que o direito à matrícula seja assegurado sem obstáculos ou preconceitos. A autodeclaração do estudante ou responsável é suficiente para garantir esse direito fundamental (Resolução Nº 3, 2012, p. 14).

Ainda que a Resolução reconheça o direito à educação, surge a questão de como abordara cultura cigana como conhecimento histórico nas escolas. O artigo 5º estabelece que os professores devem considerar a realidade cultural, social e profissional dos estudantes itinerantes no processo de ensino, garantindo o cumprimento do direito à educação (Resolução Nº 3, 2012, p. 15).

2.2 METODOLOGIA

A pesquisa "A Cultura Cigana no Brasil: Amparo Legal e Modos de Escolarização Baseados na Etnomatemática" foi realizada por meio técnica de pesquisa bibliográfica qualitativa. A principal ênfase deu-se ao analisar o suporte legal aos ciganos no Brasil e a adequação da educação para essa população, com foco na Etnomatemática. Conforme apontado por D'Ambrosio (2002), a etnomatemática é uma perspectiva que valoriza o conhecimento matemático em diversas culturas, promovendo uma educação mais inclusiva, o que a torna especialmente relevante no contexto cigano.

A metodologia bibliográfica utilizada consiste no levantamento e análise de materiais já publicados, tanto em formato impresso quanto eletrônico, como livros, artigos acadêmicos e fontes online. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a revisão bibliográfica é uma etapa fundamental em qualquer pesquisa, pois permite ao pesquisador aprofundar-se no tema, conhecer o estado da arte e identificar lacunas que podem ser exploradas em novos estudos. Ela busca, essencialmente, reunir o conhecimento existente sobre o problema enfrentado pelos ciganos, proporcionando uma base teórica sólida para a investigação.

A abordagem qualitativa adotada neste trabalho constitui-se como foco principal a compreensão do contexto social e cultural em que os ciganos estão inseridos, sem a preocupação

com a representatividade numérica. Segundo Minayo (2010), a pesquisa qualitativa é especialmente relevante para o estudo de fenômenos sociais, pois permite uma análise mais profunda dos significados, motivações e interações dentro de um grupo social específico. No caso dos ciganos, essa abordagem foi essencial para captar as nuances culturais e sociais que envolvem essa comunidade, algo que números e estatísticas dificilmente conseguiriam revelar.

Estudos sobre a etnomatemática e sua aplicação também foram incluídos no levantamento bibliográfico. aplicação ao ensino de minorias, como nos estudos de Gelsa Knijnik et al.(2021) e D'Ambrosio (2002). Os autores abordam como o conhecimento ao respeitar as especificidades culturais, a matemática que está presente em várias culturas pode ser incorporada ao currículo escolar.

Verificou-se também a análise de pesquisas que abordam os desafios enfrentados pela população cigana em relação à educação, principalmente no que diz respeito à maneira de conciliar sua cultura nômade com os requisitos da educação formal, conforme relatado em publicações sobre o assunto.

Conforme sugerido por Flick (2009), a análise dos dados coletados interpretativa, foi permitindo um exame profundo das políticas públicas e do apoio legal para a inclusão cigana nas escolas. A pesquisa objetivou determinar lacunas nas políticas educacionais e sugerir soluções possíveis baseadas na etnomatemática, promovendo uma educação que reconheça e valorize os conhecimentos tradicionais ciganos. Como resultado, espera-se que o estudo contribua para os avanços teóricos na formulação de políticas educacionais mais inclusivas e na educação de minorias culturais.

2.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

2.3.1 O amparo legal destinado à proteção dos direitos culturais e educacionais dos ciganos no Brasil

A análise do amparo legal destinado à proteção dos direitos culturais e educacionais dos ciganos no Brasil revela um cenário complexo, onde avanços legislativos coexistem com desafios significativos. O Brasil, por meio de sua Constituição e outras iniciativas normativas, busca garantir a inclusão dos ciganos no sistema educacional, respeitando suas especificidades culturais. No entanto, a implementação prática dessas proteções enfrenta barreiras, especialmente no campo da educação inclusiva e da preservação dos saberes e tradições dessa comunidade.

De acordo com o levantamento realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2014, a população cigana no Brasil é estimada em cerca de 800 mil pessoas, distribuídas em 291 municípios. Esses dados refletem a presença de uma comunidade diversa, formada principalmente pelos grupos Rom, Calon e Sinti, cada um com características culturais e linguísticas próprias. Essa diversidade interna exige uma abordagem educacional cuidadosa, que respeite suas particularidades culturais, ao mesmo tempo em que garanta o acesso à educação formal. Observa-se uma maior concentração de ciganos na região Nordeste, com cerca de 50% da população total, o que pode estar relacionado às especificidades socioeconômicas e culturais dessa área, que abriga tradições itinerantes comuns entre os ciganos.

Apesar dos avanços legislativos e da crescente conscientização sobre a necessidade de inclusão, a realidade vivida por muitos ciganos no Brasil ainda é marcada pela marginalização e preconceito. A educação, em particular, enfrenta obstáculos como a falta de políticas públicas eficazes, a escassez de materiais pedagógicos adaptados e a formação inadequada de professores para lidar com a diversidade cultural e os desafios da itinerância.

A tabela abaixo resume a distribuição geográfica dos ciganos no Brasil, conforme o levantamento do IBGE:

Tabela 1 – Distribuição geográficas dos ciganos no Brasil, em 2014

Região	Numeros de ciganos	Percentual(%)
Norte	50.000	6%
Nordeste	400.000	50%
Centro-oeste	100.000	12%
Sudeste	150.000	19%
Sul	100.000	13%
Total	800.000	100%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Com relação aos dados relacionados à comunidade cigana no Brasil, observa-se uma lacuna significativa, pois a população cigana não foi incluída no último censo realizado pelo IBGE. Essa ausência compromete a obtenção de informações atualizadas sobre as condições de vida, número de indivíduos e distribuição geográfica desse povo, dificultando a formulação de políticas públicas adequadas e a realização de estudos mais precisos. A falta de dados oficiais também evidencia a invisibilidade histórica que os ciganos enfrentam no Brasil, reforçando sua exclusão das estatísticas governamentais e, por consequência, das ações e direitos que poderiam atender às suas necessidades específicas.

Se a população cigana não está presente no último censo, como podem ser desenvolvidas políticas públicas para esse povo? A ausência da população cigana no último censo representa um desafio significativo para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para esse grupo. Sem dados atualizados, torna-se difícil compreender as reais necessidades, condições de vida e os desafios enfrentados por essa comunidade. É necessário, nesse contexto, promover iniciativas de mapeamento social e articulação com lideranças ciganas, buscando alternativas para identificar e incluir essa população nos planejamentos governamentais.

Embora a Constituição Federal de 1988 já reconheça a pluralidade étnica e cultural do Brasil, a realidade enfrentada pelos ciganos continua marcada por marginalização e preconceito, o que dificulta o pleno exercício de seus direitos, sobre tudo na área educacional. Esse cenário reflete a dificuldade de muitas famílias ciganas em acessar o sistema formal de ensino, muitas vezes por medo de que a escolarização leve à assimilação cultural e à perda de suas tradições. Além disso, o desconhecimento da sociedade e dos gestores públicos sobre a cultura cigana perpetua estigmas, afastando ainda mais essa população de seus direitos.

Nesse contexto, o Estatuto do Cigano surge como um marco potencialmente transformador para essa comunidade. Inspirado em legislações como o Estatuto da Igualdade Racial, o documento ainda em tramitação no Congresso Nacional busca consolidar os direitos culturais e educacionais dos ciganos, promovendo sua inclusão nas políticas públicas. A importância desse estatuto reside no fato de ele não apenas valorizar a cultura cigana, reconhecendo sua relevância para a identidade nacional, mas também propor medidas práticas para facilitar o acesso dos ciganos à educação. Entre essas medidas, destacam-se a criação de currículos escolares que contemplem a história e a cultura cigana e a adaptação das escolas para acolher crianças e jovens ciganos sem que haja um rompimento com suas tradições. De acordo com o Estatuto do Cigano (2012):

Art. 11. Caso o estudante cigano vulnerável itinerante ou nômade não

disponha, no ato da matrícula, de certificado, memorial e/ou relatório da instituição de educação anterior, este deverá ser inserido no grupamento correspondente aos seus pares de idade, mediante diagnóstico de suas necessidades de aprendizagem, realizado pela instituição de ensino que o recebe. § 1º A instituição de educação deverá desenvolver estratégias pedagógicas adequadas às suas necessidades de aprendizagem. § 2º A instituição de ensino deverá realizar avaliação diagnóstica do desenvolvimento e da aprendizagem desse estudante, mediante acompanhamento e supervisão adequados às suas necessidades de aprendizagem. § 3º A instituição de educação deverá oferecer atividades complementares para assegurar as condições necessárias e suficientes para a aprendizagem dessas crianças, adolescentes e jovens ciganos.

Entretanto, para que essas medidas sejam eficazes, é necessário que as políticas educacionais sejam acompanhadas de uma conscientização social mais ampla, com o objetivo de combater o preconceito e a discriminação que ainda permeiam as relações entre a sociedade majoritária e a população cigana. Apenas com essa mudança de mentalidade será possível garantir a efetiva inclusão dos ciganos no sistema educacional brasileiro, respeitando suas especificidades e proporcionando-lhes as mesmas oportunidades de desenvolvimento que os demais cidadãos.

Portanto, ao analisar o amparo legal voltado à proteção dos direitos culturais e educacionais dos ciganos, observa-se que, embora haja avanços significativos, a efetiva implementação dessas garantias ainda enfrenta muitos obstáculos. Os dados do IBGE demonstram a relevância dessa comunidade no contexto nacional, mas também evidenciam o quanto ela permanece marginalizada. Nesse sentido, a educação inclusiva, baseada em abordagens como a etnomatemática, que valoriza o conhecimento matemático das diferentes culturas, surge como um caminho promissor para a inclusão plena dos ciganos no sistema educacional, respeitando suas especificidades culturais.

2.3.2 A valorização dos saberes matemáticos presentes na cultura cigana

A valorização dos saberes matemáticos presentes na cultura cigana é uma questão que se conecta diretamente à ideia de etnomatemática, como proposta por D'Ambrosio (2002), que destaca a importância de reconhecer e respeitar os conhecimentos matemáticos desenvolvidos em diferentes culturas. No caso das comunidades ciganas, esse reconhecimento é ainda mais crucial, pois a matemática presente em sua cultura, embora muitas vezes invisibilizada pela sociedade majoritária, desempenha um papel fundamental em suas práticas diárias e em seu modo de vida.

A cultura cigana possui saberes matemáticos que se manifestam em diversas formas, desde a administração de negociações comerciais até a organização de eventos, festas e a própria vida comunitária, que exige cálculos relacionados ao deslocamento e à gestão de recursos. No entanto, esses conhecimentos não costumam ser reconhecidos pela sociedade como "matemática formal". Esse descompasso entre os saberes tradicionais e os currículos escolares pode resultar na exclusão de crianças e jovens ciganos do sistema educacional, uma vez que seus conhecimentos prévios não são valorizados.

A Etnomatemática, nesse contexto, aparece como uma abordagem pedagógica que pode contribuir para a inclusão da população cigana no ambiente escolar. De acordo com Gerdes (1996), a etnomatemática visa compreender como os diferentes grupos culturais utilizam a matemática em suas práticas cotidianas e como esses saberes podem ser incorporados ao ensino formal. Para as comunidades ciganas, isso significa reconhecer, por exemplo, a matemática envolvida nas negociações comerciais que realizam em feiras, um ambiente que tradicionalmente faz parte do cotidiano cigano. A habilidade de calcular preços, negociar condições e gerenciar os recursos obtidos por meio dessas trocas são exemplos de práticas

matemáticas que merecem reconhecimento dentro do processo educativo.

Essa valorização dos saberes matemáticos ciganos pode ser vista como um passo em direção a uma educação mais inclusiva, que respeita a diversidade cultural e integra o conhecimento dos alunos em vez de ignorá-lo. Segundo Oliveira (2018), ao incluir a etnomatemática no currículo escolar, o professor tem a oportunidade de fazer pontes entre a cultura do aluno e os conteúdos matemáticos, o que facilita a aprendizagem e promove uma maior identificação dos estudantes com a escola. Essa abordagem, para a comunidade cigana, não apenas validaria seus conhecimentos culturais, mas também ajudaria a fortalecer a autoestima dos alunos ciganos, que muitas vezes se sentem marginalizados ou desconectados do ambiente escolar.

Outro obstáculo é o preconceito social em relação à cultura cigana, que muitas vezes é vista de forma estereotipada e negativa. Esse preconceito pode dificultar a aceitação da ideia de que os ciganos possuem saberes matemáticos valiosos e, por conseguinte, que esses saberes merecem ser incluídos no currículo escolar. Segundo Ferreira (2020), é preciso superar essas barreiras preconceituosas para que a educação seja de fato um instrumento de inclusão e valorização da diversidade cultural.

Apesar desses desafios, há avanços sendo feitos no reconhecimento da etnomatemática como uma ferramenta para promover uma educação mais inclusiva. Estudos como os de D'Ambrosio (2001) e Gerdes (1996) mostram que é possível desenvolver práticas pedagógicas que integram os saberes tradicionais dos povos e comunidades, como os ciganos, ao ensino da matemática, tornando a aprendizagem mais significativa para esses grupos. Dessa forma, a valorização dos saberes matemáticos ciganos não é apenas uma questão de respeito à diversidade cultural, mas também uma estratégia para melhorar os índices de sucesso escolar entre os estudantes ciganos.

No caso específico dos povos ciganos, Ferreira (2020) aponta que a matemática presente em atividades tradicionais, como as negociações comerciais em feiras e mercados, é uma demonstração clara de como os ciganos utilizam conceitos matemáticos de maneira prática e contextualizada. Incorporar essas práticas ao currículo escolar não só legitima os conhecimentos dos estudantes ciganos, mas também facilita a ponte entre o saber informal e o conhecimento acadêmico.

Em suma, a valorização dos saberes matemáticos presentes na cultura cigana é uma questão central para a construção de uma educação inclusiva, que reconheça a diversidade cultural e promova o respeito aos conhecimentos tradicionais. A etnomatemática, como abordagem pedagógica, oferece ferramentas para que esses saberes sejam integrados ao ensino formal, contribuindo para a inclusão das comunidades ciganas no sistema educacional e para o reconhecimento de sua contribuição à sociedade. No entanto, para que essa valorização seja efetiva, é necessário investir na formação dos educadores, combater os preconceitos e reformular o currículo escolar, de modo a contemplar a pluralidade de saberes que compõem o tecido social brasileiro.

2.3.3 As formas de escolarização não convencionais presentes nas comunidades ciganas

A escolarização das comunidades ciganas no Brasil representa um desafio complexo, permeado por tensões entre os modelos de ensino formal e os modos tradicionais de transmissão de conhecimento próprios dessa cultura. Historicamente, os ciganos mantêm uma relação distinta com a educação, que é baseada em suas práticas culturais e na transmissão oral de saberes, em contraste com o modelo formal oferecido pelo sistema educacional brasileiro. Essas formas de escolarização não convencional refletem a resistência dessas comunidades à assimilação cultural forçada e à marginalização.

Os ciganos que chegam à escola formal enfrentam uma série de desafios, sendo parte de

um grupo socialmente desfavorecido e uma minoria étnica com tradições profundamente enraizadas. Vivendo em um contexto de itinerância, com a transmissão de conhecimentos predominantemente pela oralidade, essas famílias encontram grandes dificuldades de adaptação no ambiente escolar. Isso gera conflitos culturais significativos e cria barreiras, como problemas de linguagem, comunicação, além do preconceito e da exclusão. O choque entre o sistema de educação formal brasileiro e o modo de vida cigano é visível na baixa taxa de escolarização e no fracasso escolar que muitas dessas crianças enfrentam. Simões (2007, p. 62) ressalta: “A escola brasileira, não conseguiu ainda, ser pensada a partir da diversidade cultural. Poder-se-ia supor, que essa desconsideração pelas diferenças nos currículos escolares brasileiros, ocorra por um processo de fixação identitária.”

Quando consideramos o ensino-aprendizagem em contextos onde diferentes culturas se encontram, é fundamental que todos os envolvidos nesse processo reflitam sobre a importância da identidade cultural de cada um. A escola, muitas vezes, impõe valores que não correspondem àqueles da cultura cigana, além de funcionar com uma dinâmica de ensino muito distante daquela que as crianças estão acostumadas em casa. Guerra (2012, p. 15) destaca que “a escola não só impõe valores diferentes daqueles que são vinculados pela cultura cigana como também supõe uma dinâmica de aprendizagem totalmente diferente da existente em culturas tradicionais.”

A vida nômade dos ciganos é outro fator que contribui para o distanciamento da educação formal. O nomadismo, combinado com o medo de um choque cultural que possa confrontar seus costumes, faz com que muitas famílias mantenham suas crianças longe das escolas. Os pais ciganos tendem a desconfiar do sistema escolar, acreditando que ele pode, de alguma forma, ameaçar a continuidade de suas tradições. Guerra (2012, p. 12) observa que “sua organização está associada à liberdade e à vida comunitária, contrastando com a rigidez e repetibilidade das obrigações escolares voltadas para objetivos e resultados de longo prazo.”

Outro obstáculo importante é a questão linguística. A cultura cigana é predominantemente oral, e o processo de educação dentro das famílias ocorre de maneira oral, em oposição à escolarização formal, que se baseia na escrita. De acordo com Souza (2001, p. 40):

Está é uma das razões porque a criança cigana é muitas vezes considerada inadequada e oferece resistências, no contexto de escolarização, à aprendizagem autoritária de um saber transmitido por uma pessoa estranha à família. Na instituição escolar a criança cigana experimenta a conflitualidade com outras crianças não ciganas e com os professores. Os ciganos é um povo de cultura oral, fazendo assim que os alunos não se identifiquem com a escola pela distância da cultura ensinada na escola com a cultura familiar. Os ciganos aprendem suas histórias extraídas a partir dos fatos da vida e usam estas histórias no meio em que vivem, valorizam o simbolismo para transmitir valores e construir sua identidade grupal. Lembrando que o homem brasileiro, urbano ou rural, é um ser contador de histórias e aprende por meio delas (Lidório, 2011, p. 161).

Os ciganos são muitas vezes invisíveis na sociedade e só são notados na escola quando estão em situações de fracasso, como repetências escolares. O contato com essa realidade mostra que muitos ciganos não sabem ler ou escrever. Para eles, o interesse em aprender está muitas vezes limitado às necessidades práticas, como ler, escrever e fazer cálculos rapidamente, já que precisam dessas habilidades para obter documentos importantes, como a carteira de habilitação, e se adaptar à economia de mercado que permeia suas vidas

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este estudo sobre a cultura cigana no Brasil e os modos de escolarização baseados na Etnomatemática, ficou evidente a complexidade e importância de se discutir a inclusão educacional dessa comunidade. O povo cigano, com sua rica diversidade cultural, tem sido historicamente marginalizado e, apesar de alguns avanços legais, ainda enfrenta desafios significativos para ter seus direitos educacionais e culturais plenamente reconhecidos e respeitados.

A análise do amparo legal revela que, embora a Constituição de 1988 e outras legislações, como a Resolução Nº 3 de 2012, prevejam a proteção e a inclusão educacional de comunidades itinerantes, a implementação dessas políticas na prática é limitada. Muitos ciganos ainda são excluídos do sistema formal de ensino por questões que vão desde o preconceito até a incompatibilidade entre o currículo escolar tradicional e a cultura cigana, o que exige uma ação mais robusta do Estado para garantir a verdadeira inclusão.

Nesse contexto, a Etnomatemática surge como uma proposta pedagógica fundamental para valorizar os saberes matemáticos presentes na cultura cigana. A matemática, quando vista a partir do ponto de vista cultural, oferece uma forma de conectar o conhecimento acadêmico com as experiências de vida dos ciganos, sobretudo nas práticas comerciais e de convivência em suas comunidades. No entanto, ainda há um longo caminho para que a Etnomatemática seja incorporada de forma efetiva nas políticas educacionais, especialmente em relação às populações marginalizadas como os ciganos.

Outro aspecto importante é a escolarização não convencional, que se manifesta nas práticas educativas informais das comunidades ciganas. Essas formas de ensino, muitas vezes centradas na oralidade e na transmissão de saberes familiares, contrastam com o modelo tradicional de ensino formal, criando desafios de adaptação para os ciganos no ambiente escolar. A valorização dessas práticas e o diálogo entre a educação formal e os modos de vida ciganos são essenciais para evitar a perda cultural e garantir que os ciganos tenham acesso à educação de qualidade sem abrir mão de sua identidade.

Dessa forma, este estudo destacou a necessidade de um estudo mais aprofundado da diversidade cultural no sistema educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito às minorias étnicas como os ciganos. Para alcançar verdadeiramente a inclusão, educadores, administradores e legisladores devem trabalhar juntos para promover uma educação que não apenas respeite, valorize e integre os conhecimentos tradicionais da população cigana, mas também promova a criação de um bom ambiente social.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 16 de maio 2012. Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância.
- BRASIL. SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. Brasil Cigano. Guia de Políticas Públicas para Povos Ciganos. 2. ed. Brasília/DH: [s/e.], 2014.
- BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 248, de 2015. Cria o Estatuto do Cigano, 2015.
- CAVALCANTE, Barbosa Schimith Patrícia; OLIVAS, Marcos Antônio de. **O Povo Cigano e o Princípio da Dignidade Humana a Luz da Legislação Brasileira**. Anais do VII Congresso de Iniciação Científica da FEPI, 2016.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática. Elo entre as tradições e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: arte ou técnica de conhecer e aprender**. Editora Ática, São Paulo, 1990.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. 2.ed. São Paulo: Palas Atenas, 2012.
- D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: Arte ou Técnica de Explicar e Conhecer**. São Paulo: Autêntica, 2002.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. Autêntica Editora, 2002.
- FERREIRA, M. C. **A etnomatemática e sua aplicação nas práticas culturais dos ciganos**. Revista Brasileira de Educação, 25(98), 345-360, 2020.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GERDES, P. **Ethnomathematics and Education in Africa**. UNISA Press, 1996.
- GUERRA, C. E. **Jovens ciganos olhando para o futuro: Perspectivas sobre expectativas, escolas, recursos e necessidades**. 2012. 86f. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia), Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.
- KNIJNIK, Gelsa et al. **Etnomatemática em movimento**. Coleção Tendências da Educação

Matemática, 25. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIDÓRIO, Ronaldo. **Introdução à Antropologia missionária**. São Paulo: Vida Nova, 2011.

MELO, E. S. S. **“Sou cigano sim!” - identidade e representação: uma etnografia sobre os ciganos na região metropolitana do Recife-PE**. Recife. 2008. 142f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Antropologia – Centro de Filosofia e Ciências Humanas), Universidade Federal de Pernambuco, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOONEM, Frans. **Anticiganismo e Políticas Ciganos na Europa e no Brasil**. ed. rev. aum. Recife, 2011.

NIQUETTI, Gilce. **A educação de crianças ciganas: práticas e saberes**. São Paulo: Editora X, 2016.

OLIVEIRA, R. F. **O impacto da etnomatemática no desempenho escolar de alunos de comunidades tradicionais**. Cadernos de Educação Matemática, 19(34), 21-40, 2018.
ROSA, M., & OREY, D. C. **Etnomatemática: Práticas culturais e o estudo da matemática**. Curitiba: Editora Appris, 2016.

SIMÕES, R. C. F. **Educação cigana: Entre-lugares entre escola e comunidade étnica**. 2007. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

TEIXEIRA, Rodrigo Corrêa. **História dos Ciganos no Brasil. Recife: Núcleo de Estudos Ciganos**, 2008.