

## Parte I – Cultura e Cidadania

Alan Martins de Oliveira  
Lemuel Rodrigues da Silva  
Marcílio Lima Falcão  
(orgs.)

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

OLIVEIRA, A. M., SILVA, L. R., and FALCÃO, M. L., eds. Cultura e Cidadania. In: *Sociedade e cultura no Rio Grande do Norte: diálogos interdisciplinares* [online]. Mossoró: EdUFERSA, 2021, pp. 11-76. ISBN: 978-65-87108-24-7. <https://doi.org/10.7476/9786587108582>.

---



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

---

*PARTE I*  
CULTURA E CIDADANIA

---



# 1

## **ETNOTURISMO POTIGUAR: POSSIBILIDADE SUSTENTÁVEL DE GERAÇÃO DE RENDA EM COMUNIDADES INDÍGENAS**

Jacqueline Cunha de Vasconcelos Martins

Alan Martins de Oliveira

Edson Vicente da Silva

Tayse Michelle Campos da Silva

Ingride Pamilly Ribeiro Araújo de Oliveira

*Caboclos da minha terra, peço vossa inspiração,  
para contar a história dos índios do meu Sertão,  
que tinham muita coragem, mas foram postos à margem  
pelas forças da opressão.*

*Na roda-viva do tempo, já foram donos de tudo:  
serra, várzea e tabuleiro, bicho pequeno e graúdo;  
o que deixaram, de herança, pouco resta, na lembrança,  
quase tudo ficou mudo.*

*A Ribeira do Açu, há muitos tempos atrás,  
era habitada por índios, nossos bravos ancestrais,  
perambulando na terra, desde a várzea até a serra,  
no meio dos catingais [...]*

*Extraído do Cordel “Índios do Rio Açu” (MELO, 2013)*

## 1.1 Considerações iniciais

Os povos nativos do Brasil com sua ampla diversidade cultural, tradições, línguas e crenças, passaram a ser chamados genericamente de “índios” pelos agentes externos, os invasores. Durante o processo de colonização, vários fatores como morticínios, aculturação e outras imposições territoriais, sociais e econômicas sobre as populações etnicamente diferenciadas impactaram nas evidentes mudanças socioculturais dessas populações, sobretudo na Região Nordeste e em toda extensão do litoral brasileiro.

Não é possível reconhecer qualquer forma de organização indígena quando nem mesmo se reconhece a existência desses povos. Afinal, fatores como a memória e o sentimento de pertença ao seu povo, à sua terra e à sua história identificam um povo indígena. No caso do Nordeste, frequentemente os indígenas são chamados de miscigenados, remanescentes, descendentes de índios ou aculturados, o que carrega o peso da insegurança da sociedade, do poder público e até de pesquisadores em falar sobre estes com a força da autoafirmação.

Estudos críticos apontam sobre o “desaparecimento” indígena no Rio Grande do Norte reforçado na historiografia clássica (MACEDO, 2011). Todavia, nova realidade tem se configurado à medida que os povos indígenas vêm ocupando espaços em organismos internacionais, a exemplo dos documentos que destacam o direito à livre determinação ou autoidentidade (ONU, 2007; OIT, 2011).

Organizações como o Conselho Indigenista Missionário – CIMI (2011), que reforça sobre a reivindicação por demarcação de Terras Indígenas – TIs no Rio Grande do Norte desde 2005 e a Associação Nacional dos Povos Indigenistas – ANAÍ (2020), que faz o acompanhamento da situação fundiária, destacam a existência destes povos em terras potiguares<sup>1</sup>. Também corroboram sobre a presença indígena pesquisas históricas e antropológicas desenvolvidas nos programas

---

1 Quem nasce no Rio Grande do Norte é chamado de potiguar ou norte-riograndense. Potiguar”, de origem tupi, significa comedor de camarão e designava os potiguares, habitantes originários da região (MONTEIRO, 2015).

de pós-graduação das universidades públicas regionais, a exemplo de estudos sobre os Mendonça do Amarelão (GUERRA, 2017; CAMPOS, 2014) e sobre os Caboclos do Assu (OLIVEIRA, 2014), localizados respectivamente nos municípios de João Câmara e Assu.

Segundo Oliveira (1998, p. 51): “é a partir de fatos de natureza política — demandas quanto à terra e assistência formuladas ao órgão indigenista — que os atuais povos indígenas do Nordeste são colocados como objeto de atenção para os antropólogos sediados nas universidades da região”.

Em 2005, marco da mobilização no Estado, três comunidades se autoidentificaram indígenas em audiência pública na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte: Mendonça do Amarelão, Caboclos do Assu e Eleotérios do Catu, (VIEIRA; KÓS, 2017). Em estudo sobre os Tapuia-Paiacú na zona urbana de Apodi-RN, Freitas (2018) afirma que a partir do autorreconhecimento têm surgido diversas comunidades-estado indígenas. Dessas, quatro formalizaram o relatório de Qualificação de Reinvidicação de Demarcação de Terras através de registro no Departamento de Proteção Territorial–DPT da FUNAI: Caboclos do Assu (Assu), Amarelão (João Câmara), Tapará (Macaíba) e Catu (Canguaretama). Em 2015, atendendo à recomendação do Ministério Público Federal e da Advocacia Geral da União, a Fundação Nacional do Índio – FUNAI instituiu um Grupo Técnico – GT para identificar e delimitar a TI de uma das comunidades, em decorrência de conflitos fundiários (VIEIRA; KÓS, 2017; BRASIL, 2019).

Conforme o CIMI (2016), os mapas oficiais representam 36,7% dos territórios indígenas do Brasil, uma vez que consideram apenas as terras indígenas demarcadas ou em processo de demarcação, a exemplo dos disponíveis pela FUNAI (BRASIL, 2020). Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a população indígena no Rio Grande do Norte passou de 394 em 1991 para 3.168 em 2000 e decresceu em 2010 para 2.597. Porém, como ilustração de que o censo oficial subestima essa população no Estado, enquanto nos dados do IBGE há registro de apenas 324 pessoas no Amarelão, no censo comunitário local 966 pessoas se autodeclararam indígenas (ACA, 2018).

Considerando esta incoerência, um representante do IBGE foi convidado a prestar esclarecimentos durante a II Assembleia dos Povos Indígenas do Rio Grande do Norte, que aconteceu em 2011 no município de Goianinha-RN. Na ocasião, lideranças indígenas afirmaram que o número reduzido das populações no censo oficial foi reflexo de falha metodológica dos recenseadores na aplicação do questionário, uma vez que frequentemente omitiram a pergunta sobre raça-cor, impactando em dados estatísticos que não refletem a realidade. Vale reforçar que tal fato não se configurou em negação de identidade pelos próprios indígenas. Como encaminhamento, foi proposto ao citado representante a capacitação adequada aos recenseadores quanto à autodeclaração étnica.

A busca ainda pelo reconhecimento e a luta pela tardia demarcação das terras aliados à insuficiência de políticas públicas interferem fortemente na sustentabilidade e preservação sociocultural, ambiental e econômica desses povos. A Agenda 2030, elaborada pela Organização das Nações Unidas – ONU (2015), prevê ações que promovam a sustentabilidade por meio dos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS, dentre os quais estão contemplados aspectos relacionados à melhoria da qualidade de vida e reconhecimento dos direitos dos povos indígenas, bem como a sustentabilidade social, ambiental e econômica.

Boff (2012) afirma que o caminho da sustentabilidade deve partir do local, respeitando os ecossistemas com suas diversas formas de vida, viabilizando o desenvolvimento e priorizando o ser humano em detrimento do capital. Para tanto, é necessário planejamento em uma abordagem sistêmica (CAPRA, 2001; RODRIGUEZ; SILVA; CAVALCANTI, 2013), visando passar de um modelo econômico predatório de “crescimento” para um estado de economia constante (SACHS, 2012). Portanto, é necessário aliar reconhecimento e efetivação de direitos com sustentabilidade dos povos indígenas. Nesse cenário surge o etnoturismo, que é uma categoria de turismo cultural, de base comunitária, como possibilidade de geração de renda.

O turismo cultural é aquele que visa conhecer e divulgar os bens materiais e das culturas imateriais locais. Assim, o etnoturismo se configura em um tipo turismo cultural, pois utiliza como atrativos

os aspectos culturais de um determinado grupo étnico, por exemplo, imigrantes de um país, quilombolas, ciganos e indígenas (FARIA, 2005). Por sua vez, González (2008), embora corrobore que etnoturismo indígena está associado aos aspectos culturais em todas suas expressões sociais e produtivas cotidianas, categoriza como um tipo de turismo rural e também como alternativo.

Diante do exposto, o objetivo deste capítulo é apresentar as potencialidades etnoturísticas em duas comunidades autoidentificadas indígenas no Rio Grande do Norte, destacando aspectos socioambientais e culturais, como alternativas viáveis de geração de renda.

Na metodologia qualitativa adotada (MINAYO, 2016), as informações apresentadas sobre as comunidades autoidentificadas indígenas Mendonça do Amarelão e Caboclos do Assu, localizadas respectivamente nos municípios potiguares de João Câmara e Assu, foram obtidas através de observações *in loco*, registro fotográfico, diálogo informal com moradores e entrevistas abertas com lideranças sobre aspectos sociais, econômicos, culturais e potencialidades turísticas. As lideranças entrevistadas formalmente estão devidamente citadas nas referências, enquanto os depoimentos obtidos informalmente estão expostos de forma anônima de modo a preservar as identidades.

## **1.2 Valorização local e geração de renda**

No ambiente rural brasileiro, os modelos convencionais de produção não se aplicam de forma sustentável em comunidades tradicionais ou familiares e notadamente nas indígenas. Isso é particularmente importante nas regiões com escassez de água como o semiárido brasileiro, com efeito direto na capacidade de produção agrícola e pecuária que implica na necessidade de buscar outras fontes de renda.

Daí a necessidade de adaptação de novas tecnologias e ideias associadas à valorização local, em que as atividades não agrícolas podem ser de grande impacto positivo na geração de renda (SOUZA et al., 2011). Uma destas possibilidades é o etnoturismo, como fonte de renda viável para as comunidades indígenas existentes no Rio Grande do



Norte, além do desenvolvimento de outras atividades econômicas não associadas à produção agrícola e pecuária, a exemplo do artesanato e da agroindustrialização.

A literatura internacional, segundo Pereiro (2013), aponta três perspectivas na realidade da América Latina em relação ao turismo em comunidades indígenas: otimista, pessimista e adaptativa. Na perspectiva otimista, é quando a comunidade se empodera da atividade de tal forma que efetivamente se beneficia, inclusive financeiramente, e o gerenciamento não sofre intervenção predatória de terceiros. Na perspectiva pessimista, devido aos impactos negativos do turismo nas comunidades, questionam-se os reais benefícios, uma vez que as vantagens ficam para as empresas intermediárias de turismo. Na perspectiva apontada como adaptativa, os efeitos positivos e negativos são avaliados de acordo com o contexto local. Nesse caso, a gestão indígena do etnoturismo mantém o controle sobre seus bens naturais e culturais com autonomia inclusive para “dizer não”.

É necessário atentar aos impactos da “espetacularização” da cultura indígena, que, de origem nativa, não pode ser tratada como “exótica”, quer seja por agentes públicos ou privados. Logo, as visitas nessas comunidades devem ser feitas de forma respeitosa por pesquisadores, sociedade civil, indústria cultural, empresas de turismo e de publicidade (CARVALHO, 2010).

No Brasil, o Decreto nº 7.747/2012, que instituiu a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas (PNGATI), determina no eixo sobre o uso sustentável de recursos naturais e iniciativas produtivas indígenas um item específico sobre o etnoturismo e ecoturismo que enfatiza o respeito à decisão da comunidade. Desse modo, o decreto possibilita que as autoridades ambientais exijam diagnósticos de impactos socioambientais e que sejam realizadas capacitações das comunidades para a gestão intrínseca das ações de turismo.

A Instrução Normativa 03/2015 da FUNAI (BRASIL, 2015) estabelece normas para a visita com fins turísticos em TIs, de base comunitária e sustentável, nos segmentos de etnoturismo e de ecoturismo. Esse documento é um avanço quanto ao papel das empresas de turismo, uma vez que determina a apresentação à FUNAI de um plano de

visitação e monitoramento e exige também o registro para as autoridades de qualquer ocorrência de incidentes ou procedimentos ilícitos, com ênfase em possíveis impactos ambientais das atividades turísticas.

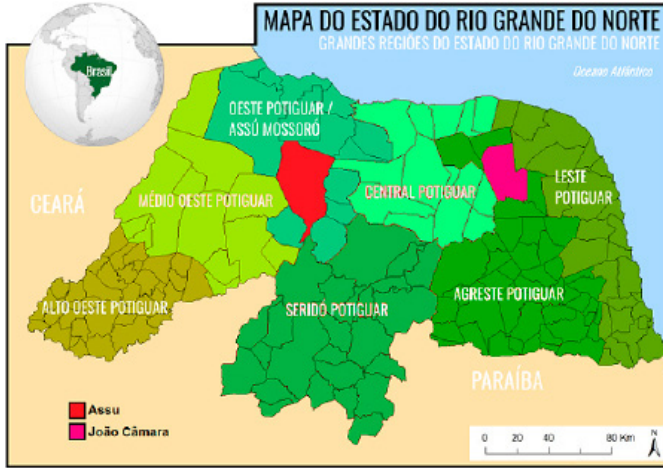
As populações tradicionais têm categorias próprias para nomear e classificar o ambiente e, por conviverem com a biodiversidade, não enxergam como um recurso natural, apenas com valor de uso, mas como seres vivos que têm também valor simbólico (SILVA et al., 2016). Em estudo sobre a relação entre turismo e desenvolvimento local desenvolvido na reserva do Tupé, Estado do Amazonas, foi verificado que o turismo preservacionista pode ser uma fonte de retroalimentação da preservação da natureza e dos costumes indígenas. Conforme um representante indígena da citada reserva, “[o turismo] faz com que os povos indígenas entendam melhor a preservar a natureza” (FURTUNATO; SILVA, 2011, p. 15).

Todavia, em estudo de caso sobre as unidades de paisagem na TI em Itapipoca, Ceará, o potencial turístico é apontado com risco de exploração predatória e é feito o alerta para a necessidade de demarcação das terras, a fim de orientar adequadamente as formas de uso, ocupação de solo e desenvolvimento de atividades não agrícolas, fornecendo suporte para a preservação física e cultural daquele grupo étnico (MEIRELES, 2011).

No Rio Grande do Norte, atividades ligadas ao etnoturismo ainda são incipientes. Félix et al. (2020) em estudo sobre os aspectos do etnoturismo em comunidades autodeclaradas indígenas e quilombolas nesse Estado verificaram que as ações e o apoio do poder público são insuficientes para o desenvolvimento desta atividade econômica. Assim, sugerem a participação da comunidade receptora nas decisões sobre o turismo, de modo a estimular a autonomia e empoderamento, além de proporem, entre outras coisas, a gestão participativa, elaboração de leis municipais em prol da conservação do patrimônio cultural e ambiental e a criação de espaços de representação e exposição das culturas tradicionais como museus, memoriais e casas de artesanato. Os autores também sugerem o incentivo ao turismo sustentável, envolvendo a capacitação dos atores locais com apoio do poder público.

Neste capítulo, a ênfase é para duas comunidades indígenas, Mendonça do Amarelão e Caboclos do Assu, localizadas nos municípios em destaque na Figura 1.

Figura 1—Cidades do Rio Grande do Norte onde estão localizadas as Comunidades Caboclos do Assu e Mendonça do Amarelão



Fonte: Adaptado de IBGE (2017) e Open Brasil (2017).

### 1.3 Comunidade Mendonça do Amarelão

A Comunidade Mendonça do Amarelão, localizada na região do Mato Grande, na zona rural de João Câmara-RN, fica a 14 km da sede do município, sendo a 10 km na BR 406 e 4 km de estrada de terra (GUERRA, 2017). Segundo censo comunitário local realizado pela associação, a população local é de 966 pessoas, sendo 287 famílias que habitam em quinze agrupamentos ou setores familiares (ACA, 2018). Tem vegetação predominante de caatinga, jurema, marmeleiro, cactos e bromélias, entre outras; e os animais mais presentes são camaleões, tatu, peba, preá, raposa, veado, além de vários tipos de aves (SILVA, 2017).

A principal fonte de geração de renda local é o beneficiamento da castanha de caju. Através desta atividade familiar, a comunidade passou à autossustentação como forma de permanecer em seu território. Além de alternativa de sobrevivência, é uma forma de garantia da permanência da família no seu lugar de origem e é regida pelo forte sentimento de pertença do grupo e de sua relação com a terra. Os locais de beneficiamento são barracas construídas nos quintais das casas, principalmente pelo fato de possibilitar às mulheres conciliar o trabalho com as atividades domésticas e cuidados com os filhos.

A comunidade é a maior beneficiadora de castanha do Rio Grande do Norte e a comercialização é feita em João Câmara, em Natal e em outros estados. Também desenvolvem artesanato e produzem na cozinha da Associação Comunitária do Amarelão – ACA derivados da castanha como bolos, cocadas e farinha de castanha. A comercialização destes produtos é feita na própria associação e em João Câmara (SILVA, 2017).

Na agricultura familiar são cultivados milho, feijão, batata doce, jerimum, melancia, umbu, entre outros produtos. Na pecuária, alguns criam animais de pequeno porte para consumo próprio e comercialização do leite de vaca e esterco. Na gastronomia local, além dos produtos mencionados, incluem a mandioca e seus derivados, como tapioca e beiju (SILVA, 2017).

Somente um pequeno número de pessoas trabalha fora da comunidade, sendo, em grande parte, homens com baixo grau de instrução formal que trabalham predominantemente na construção civil. Entretanto, a maioria dos indígenas com formação acadêmica mora e atua na própria comunidade.

Na infraestrutura local convém destacar a associação e cozinha comunitárias, o posto de atendimento médico, a quadra esportiva, uma escola municipal de ensino fundamental e, em especial, a escola de ensino médio “Escola Estadual Indígena Professor Francisco Silva do Nascimento”, considerada a melhor do município em infraestrutura, com professores da própria comunidade. Inaugurada em 2019, atende o território indígena Mendonça, que abrange as comunidades Amarelão, Serrote de São Bento, Açucena, Assentamento Santa Terezinha e Assentamento Marajó. Seu projeto original, idealizado

pela Irmã Terezinha Galles, católica que atuou na comunidade, e pelas professoras do Amarelão, Maria Ivoneide Santos Silva e Francisca Batista (Dona Chiquinha), foi entregue à Secretaria de Educação do Estado em 2005 e sua construção iniciada em 2018, como resultado das reivindicações da comunidade e da parceria entre o Governo do Estado e Banco Mundial.

A Família extensa Mendonça do Amarelão é de etnia potiguara, de origem dos índios “Tapuia”, falantes do tupi e também ocupa outros espaços territoriais já citados. A denominação “Amarelão” se deve ao ritual de culto ao sol, celebrado por seus antepassados (GUERRA, 2017; SILVA, 2017).

#### **1.4 Atrativos naturais e socioculturais**

É relevante para o desenvolvimento de atividades etnoturísticas a preservação dos costumes indígenas locais. No Amarelão, dentre os atrativos naturais e culturais preservados, são considerados importantes locais reconhecidos pelos nativos como “pontos de memória”. Estes ambientes podem ser traduzidos sob o olhar de Nora (1993) como “lugar de memória”, ou seja, aqueles ambientes naturais ou construídos por obra humana, que têm relação com a intimidade de memória para reconstituir o olhar das pessoas a respeito daquele espaço, quer por razões afetivas, culturais, sociais ou místicas.

Destes pontos, merecem destaque: a pedra das letras, com registro de escritas rupestres dos primeiros povos que habitaram a região; a gameleira, uma árvore com mais de dois séculos, embaixo da qual era realizada a feira para troca e compra de produtos da pesca, caça e agricultura; a pedra do sino, que ecoa um som semelhante ao de sino quando alguém bate com um seixo; e os tanques de pedra, lajedo com fendas formadas naturalmente que em seu entorno corre um riacho no período das chuvas, também utilizado como espaço de lazer.

Dentre os locais antigos, têm destaque uma casa de taipa, construída há mais de 70 anos, e a cacimba salgada, local que marca a divisão social de territórios nas comunidades. Além de outros atrativos

naturais e culturais, que inclui uma trilha ecológica de 4 km com alguns dos pontos de memória citados.

Um aspecto marcante da cultura dessa etnia é o toré, dança indígena potiguara (Figura 3), na qual glorificam a mãe natureza e expressam seus sentimentos aos antepassados, além do resgate da Língua Tupi de seus ancestrais.

Figura 3—Ritual do Toré



Fonte: Martins (2019).

Na atual escola de ensino fundamental é ensinada a Língua Tupi e a dança do toré, visando preservar a cultura indígena. Segundo informa uma liderança, a comunidade inseriu o ensino tupi no currículo da escola local de 1º ao 5º ano, de modo que “as crianças já cantam os cantos do toré em tupi” (SILVA, 2017). Segundo o ISA (2017, p. 1), na maioria dos grupos indígenas do Nordeste:

O toré é uma importante prática ritual, capaz de balizar as diferenças internas, projetando os grupos nas situações de contato. No caso dos Potiguara, o toré é geralmente realizado nas comemorações do Dia do Índio (19 de abril), sendo pensado como um “ritual sagrado” que celebra a amizade entre as distintas aldeias, realçando o sentimento de grupo e de nação. É uma dança que está na própria percepção e representação da tradição coletiva, sendo, portanto, um elemento essencial para eles se pensarem enquanto possuidores de um passado histórico comum.

Outro atrativo cultural e relevante ponto de memória é a linha férrea, considerada marco divisor das comunidades indígenas Amarelão e Assentamento Santa Terezinha, que antigamente era o único acesso ao município da cidade Baixa Verde, atualmente João Câmara. As famílias Mendonça saíam das comunidades para o município a pé, toda semana, para fazer compras ou iam buscar carro para socorrer alguém doente ou mulher grávida, cujo parto fosse inviável pelas parteras da comunidade.

A Festa da Castanha (Figura 2) é uma atividade cultural promovida anualmente pela ACA, juntamente com a comunidade local e o apoio de parceiros. Essa festa começou a ser realizada na década de 1990 pelo primeiro presidente da ACA, como uma atividade de lazer. Em 2012, ganhou novo formato, com os objetivos de valorizar o trabalho desenvolvido na comunidade pelo fortalecimento da cadeia produtiva da castanha e promover o escoamento dos produtos locais, dando maior visibilidade e fortalecimento à identidade etnocultural dos Mendonças do Amarelão. A tradição se dá anualmente no último sábado de agosto, atraindo visitantes regionais, de outros estados e até estrangeiros em passagem pelo Estado.

Figura 2—Festa da Castanha



Fonte: MARTINS (2019).

O evento é bem diversificado e atrativo com exposição e comercialização de tudo o que é produzido a partir da castanha, além dos artesanatos locais. Há ainda exposição de fotos e palestras sobre o povo indígena Mendonça do Amarelão e o processo de beneficiamento da castanha de caju; trilhas para visitação aos pontos de memória com escritas rupestres e o tanque de pedra; apresentações culturais como o toré, a banda de flauta e a orquestra Irmã Terezinha Galles, formada por crianças e jovens indígenas. É realizado ainda um almoço comunitário, além de jogos, brincadeiras, apresentações artísticas teatrais e de grupos musicais.

Sobre os produtos comercializados, podem ser destacados: a própria amêndoa nas opções torrada, natural, com sal e caramelizada; as comidas típicas feitas com a castanha como arroz, farofa, cocada, bolo, pavê e brigadeiro; no artesanato indígena tem cocar, maracá, móbile, filtro dos sonhos, colares, pulseiras, anéis de coco, brincos, tererê e tiara, entre outros.

Em relação à capacidade para receber grupos, segundo a liderança indígena, a comunidade tem experiência em receber professores, estudantes e intercâmbios entre comunidades, grupo de jovens etc. “Já servimos até 300 almoços e três refeições ao dia para 150 pessoas, numa conferência realizada na comunidade durante três dias”. Porém, destaca: “não temos experiência com turistas” (SILVA, 2017).

Assim, o etnoturismo apresenta expressivo potencial na Comunidade Amarelão. Além de contribuir para o resgate da memória e preservação cultural, propicia trabalho e renda. Quando realizado de forma sustentável, é uma ação de resistência, com viés educativo e disseminador ao propiciar a troca de conhecimentos e a desconstrução de estereótipos.

## **1.5 Comunidade Caboclos do Assu**

A Comunidade Caboclos do Assu está localizada na região oeste potiguar, às margens da RN 233, a aproximadamente 15 km da zona urbana do município de Assu-RN, e tem população estimada em 100



pessoas e em cerca de 40 famílias. Os animais típicos da caatinga também estão presentes na comunidade. Porém, devido à existência de diversas agroindústrias nas proximidades, ao desmatamento e outras atividades antrópicas têm reduzido de forma significativa a fauna local (LOPES, 2017).

Dentre as principais fontes de geração de renda, os homens em idade produtiva frequentemente trabalham em empresas regionais de fruticultura. Atualmente, a produção artesanal se limita a vassouras e bolsa de palha, feitos por uma moradora, mas já foram desenvolvidos outros itens (LOPES, 2017).

Em relação aos programas sociais governamentais de distribuição de renda, alguns são beneficiários do programa Bolsa Família, mas segundo relatos a renda não agrícola mais expressiva é a aposentadoria: “nunca recebi isso, mas tem muitos que têm e eu agradeço muito por todos, eu só tenho meu aposento”; “as pessoas trabalham nessa firma de banana, outros vai trabalhar fora, só os homens”; “aqui, quem não é aposentado, vai trabalhar fora do Assu, pra Ipanguaçú”.

A dependência do trabalho externo nas empresas agrícolas de médio e grande porte se deve historicamente aos latifúndios formados pela disputa por terras. Os Caboclos do Assu estão há pelo menos seis gerações dependendo da oferta de trabalho das agroindústrias e fazendas (OLIVEIRA, 2014). Nas terras que restaram, desenvolvem agricultura de sequeiro, com fins de subsistência e a produção de animais como bovinos, ovelhas, cabras e galinhas, também para consumo familiar (LOPES, 2017).

A comprovação da expulsão dos indígenas de suas terras, por parte daqueles que se diziam donos é evidente em relatos de moradores: “as terras eram apropriadas ‘no grito’ e se convencia os moradores locais a se tornarem empregados”, persuadidos pelo poder econômico dos fazendeiros. “Aqui somos meeiros e precisamos de autorização do fazendeiro até para pescar no açude”.

As dificuldades locais ficam explícitas no depoimento de uma moradora: “aqui sofreram e sofreram muito, passar quatro ou cinco anos de seca, deixar a família morta de precisão dentro de casa, muitos

dias forrar o chão com uma esteirinha velha pra se deitar mãe e filho, porque não tinha um cobertor pra se cobrir”.

Em termos de infraestrutura, a comunidade não dispõe de escola local. Por isso, as crianças são deslocadas em carro disponibilizado pela Prefeitura para escolas em Assu-RN, Paraú-RN e na comunidade vizinha Riacho, onde estudam a Língua Portuguesa e não há ensino de Língua Indígena. Grande parte das residências é de taipa. A Associação Comunitária de Caboclos do Assu ainda não tem sede própria. Quinzenalmente são assistidos pela Equipe Multidisciplinar de Saúde Indígena da Secretaria Especial de Saúde Indígena – SESAI do Ministério da Saúde. Por falta de local próprio, o atendimento médico e os encontros da associação são realizados na residência do Cacique Adriano (LOPES, 2017).

De etnia potiguara, os indígenas da Comunidade Caboclos do Assu estão em um nível mais incipiente de desenvolvimento quando comparada à Comunidade do Amarelão. Ainda assim, há a possibilidade de realizar ações voltadas para o etnoturismo como forma de valorização e resgate histórico-cultural e geração de renda.

## **1.6 Atrativos naturais e socioculturais**

Em relação aos principais atrativos naturais e socioculturais locais, um destaque é o “Açude do Riacho” (Figura 4), utilizado para pesca e sedentização animal, principalmente das ovelhas. O local também é espaço de lazer para moradores e visitantes.

A vegetação nativa (Figura 5) expressa a diversidade da caatinga, com a presença especialmente de pereiro, jurema, mufumbo, juazeiro, cactos, mandacaru e bromélias. Dentre os artefatos antigos, alguns moradores dispõem de ferro de passar roupa a carvão, pilão para pilar arroz e esteira de palha.

Figura 4–Açude do riacho



Fonte: Martins (2018).

Figura 5–Vegetação nativa



Fonte: Martins (2018).

É importante salientar que a maior riqueza do local está nas vidas humanas. A exemplo dos irmãos “Zamba”, Sr. Antônio Luis Lopes e “Bolero”, Sr. Antônio Francisco da Silva, ambos septuagenários. Pessoas experientes e bastante conhecedoras da trajetória da etnia na região e que repassam seus conhecimentos através da história oral para as atuais gerações.

Diante das possibilidades apresentadas de desenvolvimento de etnoturismo nestas comunidades, é necessário destacar o limiar entre o turismo predatório e o turismo responsável, para que a gestão não sofra intervenção meramente exploratória de agências de turismo, mas que seja de base comunitária, na qual exista responsabilidade social e preocupação com a preservação ambiental e costumes étnicos (PEREIRO, 2013).

Nesse contexto é fundamental, para além da autoafirmação, a demarcação das terras indígenas no Rio Grande do Norte para que as comunidades possam com autonomia se empoderar dos próprios rumos e traçar estratégias sustentáveis, com o apoio institucional do Estado.

## **1.7 Considerações finais**

As comunidades indígenas Mendonça do Amarelão (João Câmara-RN) e Caboclos do Assu (Assu-RN) têm potencialidades de geração de renda não agrícola. Dentre elas, o etnoturismo se configura como uma possibilidade. Embora a literatura destaque as limitações desse tipo de intervenção, é fundamental assegurar a sustentabilidade socioambiental e econômica por meio da gestão de base comunitária.

A Comunidade Mendonça do Amarelão apresenta condições relativamente favoráveis para o desenvolvimento do etnoturismo, com ênfase na anual festa da castanha, a trilha aos pontos de memória, o artesanato, a culinária e a riqueza cultural do seu povo. Na Comunidade Caboclos do Assu, o processo ainda se encontra bastante incipiente e a possibilidade etnoturística requer maior apoio de organizações governamentais e não governamentais.

Embora as comunidades tenham diferentes contextos e infraestrutura, as lideranças locais demonstram interesse em desenvolver atividades voltadas para o turismo, como uma das possibilidades de afirmação cultural e de geração de renda.

As populações das comunidades autoidentificadas indígenas já sofreram bastante impacto no processo histórico de aculturação e perda territorial e, nesse momento de autoafirmação, resgate cultural e luta territorial é preciso ter domínio sobre os rumos que se quer tomar, inclusive em projetos de cunho econômico. Por isso, a preocupação de que a intervenção exógena interfira no tipo de turismo desenvolvido. Daí a necessidade de implementação de políticas públicas que viabilizem projetos sustentáveis.

É importante ressaltar ainda que a sustentabilidade das comunidades depende da fundamental e necessária demarcação das terras indígenas no Estado, uma vez que o reconhecimento oficial é a forma mais digna de devolver aos povos indígenas a condição de herdeiros de suas terras. Assim, com o resgate da história e a valorização da cultura e do meio ambiente, o apoio às atividades produtivas sustentáveis e às práticas não agrícolas como o artesanato e o etnoturismo irão acontecer de forma mais sistemática e a sociedade como um todo sairá ganhando.

## **1.8 Agradecimentos**

Às lideranças e demais informantes das comunidades autoidentificadas indígenas, pelas valiosas informações.

À Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pela concessão de bolsa a estudante por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UFERSA/CNPq), via Edital IC n° 10/2017 – PROPPG (Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação).

## REFERÊNCIAS

---

ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DO AMARELÃO-ACA. **Censo Comunitário do Amarelão 2018**. João Câmara: ACA, 2018. 41 p.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE AÇÃO INDIGENISTA – ANAÍ. **Povos Indígenas: Regiões Nordeste-Leste**. [S.l.:s.n.], 2020. Disponível: [http://anai.org.br/#indig\\_screen](http://anai.org.br/#indig_screen). Acesso: 17 maio 2018.

BOFF, L. **Sustentabilidade: o que é o que não é**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. Fundação Nacional do Índio. Instrução Normativa nº 03/2015, de 11 de junho de 2015. Estabelece normas e diretrizes relativas às atividades de visitação para fins turísticos em terras indígenas. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 110, 12 jun. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2DKLauK>. Acesso: 19 ago. 2018.

BRASIL. Fundação Nacional do Índio. **PNGATI**: instrumentos. Brasília: FUNAI, 2020. Disponível em: <http://cggamgati.funai.gov.br/index.php/pngati/instrumentos>. Acesso: 29 out. 2019.

BRASIL. Fundação Nacional do Índio. **Terras indígenas**. Brasília: FUNAI, 2019. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso: 14 dez. 2019.

BRASIL. Fundação Nacional do Índio. **Mapas**. Brasília: FUNAI, 2018. Disponível: <http://www.funai.gov.br/index.php/servicos/geoprocessamento>. Acesso: 16 ago. 2018.

BRASIL. Casa Civil. Decreto nº 7.747/2012, de 5 de junho de 2012. Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas–PNGATI, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 jun. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3eGc57T>. Acesso em: 19 ago. 2018.

CARVALHO, J. J. ‘Espetacularização’ e ‘canibalização’ das culturas populares na América Latina. **Revista Antropológicas**, v. 21, n. 1, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3eEqD82>. Acesso em: 15 abr. 2019.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO–CIMI. **Reivindicada desde 2005, Funai começa trabalho de demarcação no RN**. Brasília: CIMI, 2011. Disponível em: <https://cimi.org.br/2011/07/32322/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO–CIMI. **Relatório violência contra os povos indígenas no Brasil: dados de 2016**. Brasília: CIMI, 2016, 152 p. Disponível em: <https://bit.ly/2Cpc7E7>. Acesso em: 25 nov. 2019.

FARIA, I. F. Ecoturismo: etnodesenvolvimento e inclusão social no Amazonas. **Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, v. 3, n. 1, p. 63-77, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/2ZCpZn3>. Acesso em: 3 set. 2019.

FELIX, J. P. S.; FARIAS, M. F.; CHAGAS, M. M.; MARQUES JÚNIOR, S. Turismo de base local e cultura: uma análise da relação entre o apoio ao turismo e seus antecedentes em comunidades indígenas e quilombolas no Rio Grande do Norte (Brasil). **RTEP–Revista**

**Turismo estudos & práticas**, v. 9, n. 1. p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3hdlyEn>. Acesso em: 3 maio 2020.

FORTUNATO, R. A. Os significados do turismo comunitário indígena sob a perspectiva do desenvolvimento local: o caso da reserva de desenvolvimento sustentável do Tupé-AM. **CULTUR-Revista de Cultura e Turismo**, v. 5, n. 2, p. 85-100, 2011. Disponível: <https://periodicos.uesc.br/index.php/cultur/article/view/382>. Acesso em: 3 maio 2019.

FREITAS, M. M. **Relatos sobre o massacre de 70 índios na Serra de Portalegre/RN**: argumentação em discursos de liderança indígena e alunos do ensino fundamental. 2018. 295 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2ClzeiQ>. Acesso em: 3 nov. 2019.

GONZÁLEZ, M. M. ¿Etnoturismo o turismo indígena? **Teoría Y Praxis**, n. 5, p. 123-136, 2008. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2929496>. Acesso em: 7 nov. 2019.

GUERRA, J. G. A. **Mendonça do Amarelão**: origem, migrações, aspectos de sua cultura e identidade étnica. João Pessoa: Ideia, 2017. (Coleção Matiapoia, v. 1).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA–IBGE. **Mapas IBGE**: Rio Grande do Norte. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://mapas.ibge.gov.br>. Acesso em: 04 maio 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA–IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Trabalho elaborado em comemoração ao Dia do Índio. 2010. Disponível: [http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf). Acesso em: 18 nov. 2019.



INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. 31 p. Disponível em: [https://ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](https://ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf). Acesso em: 7 nov. 2018.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL – ISA. **Potiguara**. [S.l.]: ISA, 2017. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Potiguara>. Acesso em: 7 maio 2018.

LOPES, A. A. **Geração de renda, aspectos socioambientais e etno-culturais das comunidades indígenas do semiárido potiguar**. [Entrevista cedida a J. C. V. Martins]. Assu, RN, 5 out. 2017.

MACEDO, H. A. M. **Populações indígenas no sertão do Rio Grande do Norte**: história e mestiçagens. Natal: EDUFRN, 2011.

MEIRELES, A. J. A. Unidades de paisagem na Terra indígena Tremembé de São José e Buriti, Município de Itapipoca-CE. In: SILVA, E. V.; MEIRELES, A. J. A.; GORAYEB, A. (org.) **Educação ambiental e indígena**: caminhos da extensão universitária na gestão de comunidades tradicionais. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

MELO, B. S. **Índios do Rio Açu**. [S.l.]: Recanto das Letras, 2013. Cordel. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/4299854>. Acesso em: 04 jun. 2018.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Y. A. KHOURY. **Projeto História-Revista do Programa de Estudos Pós-graduados de História**. v. 10, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 4 abr. 2020.

OIT—ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO

**Convenção n° 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT.** Brasília: IPHAN, 2011. Disponível em:

<https://bit.ly/32H8HHl>. Acesso em: 21 abr. 2019.

ONU—ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração**

**sobre os direitos dos povos indígenas.** São Paulo: USP, 2007.

Disponível em: <https://bit.ly/2ZOiv0u>. Acesso em: 21 abr. 2019.

OPENBRASIL. **Rio Grande do Norte.** [S.l.:s.n.], [2018?].

Disponível em: <http://riograndedonorte.openbrasil.org>. Acesso

em: 04 ago. 2018.

OLIVEIRA, J. N. V. **Revista de Humanidades:** “ser índio” e “ser caboclo” potiguar: história indígena e o processo identitário nas comunidades dos caboclos do Assu. v. 15, n. 35, p. 191-197, 2014.

Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/7819>. Acesso em: 16 maio 2018.

OLIVEIRA, J. P. Uma etnologia dos “índios misturados”? situação colonial, territorialização e fluxos culturais. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 47-77, abr. 1998. Disponível em: <https://bit.ly/3g0aD1q>. Acesso em: 24 nov. 2018.

PEREIRO, X. Los efectos del turismo en las culturas indígenas de América Latina. **Revista Española de Antropología Americana**, v. 43, n. 1, p. 155-174, 2013. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/REAA/article/download/42308>. Acesso em: 01 maio 2018.

RELATÓRIO final. In: ASSEMBLEIA DOS POVOS INDÍGENAS DO RIO GRANDE DO NORTE, 2., 2011, Goianinha. **Relatório** [...].

Goianinha: Casa de Cultura Popular Palácio Antônio Bento, 2011.

SILVA, E. V.; MEIRELES, A. J. A.; GORAYEB, A. (org.) **Educação ambiental e indígena: caminhos da extensão universitária na gestão de comunidades tradicionais**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

SILVA, M. I. S. **Geração de renda, aspectos socioambientais e etno-culturais das comunidades indígenas do semiárido potiguar**. [Entrevista cedida a J. C. V. Martins]. João Câmara, RN, 02 out. 2017.

SILVA, M. E. C.; LOPES, J. B.; BARROS, R. F. M.; ALENCAR, N. L.; MENDES, L. M. S. A etnoconservação no contexto da agrobiodiversidade: diálogos entre os saberes científicos e locais em tempos de crise ambiental. **Espacios**, v. 37, n. 37, 2016. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a16v37n37/16373703.html>. Acesso em: 30 set. 2018.

SOUZA, E. P.; MARTINS, S. R. O.; ARAÚJO, A. P. C. Fronteira etnocultural e desenvolvimento rural: o produto turístico “trem do pantanal” no distrito de Taunay. **ACTA Geográfica**, v. 5, n. 10, jul./dez. 2011. p. 37-53. Disponível em: <https://bit.ly/3eSBfjz>. Acesso em: 1 maio 2018.

VIEIRA, J. G.; KÓS, C. Invisibilidade, resistência e reconhecimento. *In*: RICARDO, B.; RICARDO, F. **Povos Indígenas do Brasil 2011/2016**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2017. p. 519-522.

# **2** | **O MOVIMENTO NEGRO RURAL E A COMUNIDADE QUILOMBOLA DO JATOBÁ: A LUTA PELO RECONHECIMENTO<sup>2</sup>**

Rosimeiry Florêncio de Queiroz Rodrigues

Maria Santos

João Pedro Rodrigues de Queiroz

## **2.1 Palavras Iniciais**

O movimento negro rural ganha expressividade em sua organização na década de 1980, quando passa a reivindicar do poder público o reconhecimento territorial e a concessão da titulação coletiva de suas terras. Muito embora assegurada constitucionalmente, a concessão da titulação coletiva não tem se constituído num processo fácil para os interessados. Na verdade, tamanhas foram as dificuldades criadas pelos sucessivos governos, sobretudo, o de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), que a concretização desse direito se tornou um fardo

---

2 Esse texto comporta fragmentos da dissertação de mestrado de Rosimeiry Florêncio de Queiroz Rodrigues. O estudo etnográfico foi desenvolvido durante o curso de mestrado em Ciências Sociais e Humanas, ano de 2014, com uso das técnicas da pesquisa bibliográfica e de campo, além da utilização da observação participante e realização de entrevistas

para muitos grupos. Questões como omissão legislativa, indefinição de competência quanto ao órgão responsável pela condução dos processos de titulação coletiva, inexistência de critérios que definam comunidades como quilombolas e embargos financeiros sempre foram apontados como os principais problemas enfrentados por esses grupos étnicos para a implementação de seu direito.

O processo de titulação coletiva das terras da comunidade negra do Jatobá<sup>3</sup>, situada no município de Patu, no estado do Rio Grande do Norte/RN, não pode ser compreendido dissociado desse contexto nacional de luta. A comunidade quilombola do Jatobá<sup>4</sup> integra um conjunto de comunidades negras rurais que, com base no art. 68 do *Ato das Disposições Constitucionais Transitórias* (ADCT), estão requerendo o reconhecimento, demarcação e titulação coletiva das terras que ocupam, ou daquelas que, por motivo alheio à sua vontade, foram privados. Por isso, o reconhecimento da territorialidade dessa comunidade deve ser pensado como mais uma conquista do movimento negro na luta pela igualdade social no Brasil.

Pensando nisso, neste texto, nosso objetivo é abordar o reconhecimento da territorialidade da comunidade quilombola do Jatobá como uma conquista do movimento negro na luta pela igualdade social no Brasil. Além do mais, contribuir com os estudos sobre comunidades negras rurais, em especial do Estado do Rio Grande do Norte/RN, que conta atualmente com 30 comunidades remanescentes de quilombos certificadas pela Fundação Cultural Palmares<sup>5</sup>.

---

3 A comunidade negra do sítio Jatobá localiza-se na mesorregião oeste do Estado do Rio Grande do Norte/RN, situando-se a 10 km da sede do município de Patu, tendo como única via de acesso à comunidade uma estrada de barro, à margem da antiga estrada de ferro, que finda no município de Caraúbas.

4 Neste trabalho, utilizamos alternadamente as expressões “comunidade negra do Jatobá” e “comunidade quilombola do Jatobá” referindo-se ao mesmo grupo étnico.

5 Informação disponível em: <http://www.palmares.gov.br/sites/mapa/crqs-estados/crqs-rn-21022020.pdf>. Acesso em: 01 maio 2020. As informações desse quadro foram atualizadas até 21 de fev. de 2020.

## 2.2 De mãos dadas na luta por direitos

Para pensar o processo que discute a regularização do território<sup>6</sup> quilombola do Jatobá, é necessário situar a ação da comunidade negra do Jatobá num contexto de atuação política do movimento negro no Brasil. Para tanto, faz-se necessário mostrar a atuação desse movimento na busca pela implementação do art. 68 do ADCT, que dispõe sobre o direito ao reconhecimento e titulação coletiva das terras dos “remanescentes de quilombo”.

O movimento negro<sup>7</sup> no Brasil desponta como nova<sup>8</sup> estratégia de combate à desigualdade social e seus efeitos. Nesse propósito, vai-se destacar em sua capacidade de organização de movimentos sociais. Ressalta-se, contudo, que não há uma uniformidade nesse movimento, mas, ao contrário, comporta uma pluralidade de associações e organizações e estas, por sua vez, possuem pontos que as aproximam e que as distanciam, conforme as experiências e particularidades de cada grupo. Para efeito de estudo, centramos a divisão desse movimento

---

6 Segundo Raffestin (1993), o conceito de território pode ser entendido como o espaço apropriado pelo homem e sobre o qual estabelece relações de poder. Difere, portanto da noção de espaço. Este volta-se para a terra em seu estado original, precedendo qualquer ação humana, enquanto aquele reveste-se numa produção a partir do uso do espaço pelo homem.

7 O marco do movimento negro, enquanto organização social, remonta à década de 1930, com destaque na atuação da Frente Negra brasileira, entre os anos de 1931 e 1937, e do Movimento Negro Unificado de 1978.

8 O negro fez uso de várias formas de resistência ao regime escravocrata, que podem ser expressas desde as mais radicais, o suicídio e homicídio de seus senhores, até suas manifestações na cultura brasileira a exemplo da dança, religião, arte e língua.

em duas bases: a urbana e a rural<sup>9</sup>. Josilene Brandão<sup>10</sup>, integrante do movimento negro rural do Maranhão, em entrevista concedida ao Centro de Pesquisa e Documentação em história contemporânea da Fundação Getúlio Vargas, explicou que, em seu âmbito interno, o movimento quilombola constitui-se na vertente rural do movimento negro.

Quando a gente fala “movimento negro”, ele engloba tanto o rural quanto o urbano. E o movimento quilombola é uma vertente no meio rural. O movimento negro urbano foi que constituiu as organizações, e tem muitas instituições, em nível nacional ou mais local, que contribuíram para esse mosaico do movimento negro brasileiro. O movimento quilombola faz parte dessa história dentro do viés da ruralidade. **Qual a diferença disso tudo? São as práticas: a forma de organização e a institucionalidade do movimento são diferentes. O que nos junta é mesma condição de desigualdade racial.** Ou seja, estamos no mesmo contexto de desigualdade e discriminação, viemos de uma mesma origem. Alguns negros se fixaram no meio rural na construção dos quilombos, outros negros estão no meio urbano e se organizaram nos seus diferentes grupos sociais e

---

9 Como exemplo da organização negra urbana contemporânea, pode-se destacar a Coordenação Nacional de Entidades Negras (Conem) e a União de Negros pela Igualdade (Unegro). No âmbito rural, o Movimento Quilombola (MQ), que aparece como uma nova forma de organização e mobilização negra após 1988, com reivindicação centrada na questão fundiária. Dentre suas agências está a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – Conaq. As três organizações – a Coordenação Nacional de Entidades Negras (Conem), a União de Negros pela Igualdade (Unegro) e o Movimento Quilombola – apresentam como ponto comum a causa negra. Porém, no que pertine à institucionalidade, a Unegro dedica-se à defesa da igualdade racial; a Conem a uma representação geral de todas as entidades negras a nível nacional; e o Movimento Quilombola volta as suas discussões para a questão do direito à terra do negro residente em comunidades rurais.

10 No ano da entrevista concedida ao CPDOC, em 2005, integrava a Coordenação Nacional de Quilombos (CONAQ) e cursava Jornalismo.

institucionais. **No entanto, o movimento de quilombolas tem um diferencial, porque se está discutindo em torno de uma territorialidade.** Não quer dizer que o movimento negro urbano não tenha essa luta. Acontece que ela é diferente, porque você está em diferentes lugares no meio urbano, em diferentes instituições, lutando pelo rompimento com o racismo e com a discriminação racial, e tem muitas formas e muitas causas, muitos debates e muitos assuntos que são tratados em torno disso (ALBERTI; PEREIRA, 2007, p. 310, grifo nosso).

Percebe-se, portanto, que o movimento negro, em seu âmbito interno, pode ser compreendido a partir de duas vertentes: a urbana e a rural, consistindo o movimento quilombola na vertente rural do movimento negro. Contudo acentuamos que até a década de 1980, não se falava nesse segmento.

Apesar de o movimento quilombola centrar-se nas comunidades negras rurais, isso não significa que não existam quilombos urbanos<sup>11</sup>, tampouco que as comunidades negras rurais não recebam assistência do movimento negro urbano. Na verdade, as duas agendas somam-se em torno de um problema comum: a desigualdade racial no Brasil. Esse problema, de certa forma, provocou o fortalecimento das entidades, organizações e movimento negro, enquanto mecanismo de luta na defesa dos direitos da população negra, expandindo suas reivindicações aos planos nacional e internacional<sup>12</sup>.

- 
- 11 Um exemplo é a comunidade quilombola de Moita Verde, localizada na cidade de Parnamirim/RN. A regularização dessa comunidade, juntamente com a dos sítios Sobrado, Arrojado, Pega e Lajes, todos de Portalegre/RN, foi iniciada de ofício pelo Incra, ou seja, sem solicitação prévia das comunidades. (Informação fornecida via e-mail por Thiago Leite de Barros, do setor de regularização de territórios quilombolas).
  - 12 No âmbito internacional, podemos destacar como instrumentos de promoção dos direitos dessa minoria, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; os Pactos Internacionais dos Direitos Civis e Políticos e dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966; e do Programa de Ação de Durban (DDPA), de 2001. Este último teve como proposta o combate ao racismo, a



No cenário da promulgação da Carta Constitucional de 1988, o Estado assume outro perfil no contexto nacional, o Estado Democrático de Direito<sup>13</sup>. Para essa nova perspectiva, a cidadania ganha uma nova feição à medida que só será assegurada com a efetiva participação dos sujeitos sociais na reivindicação de seus direitos. Não é suficiente o Estado dizer o que é bom para os indivíduos ou grupos, mas sim, a garantia dos interesses requeridos por esses sujeitos. É, portanto, nesse panorama, que se destacam as comunidades negras rurais, definindo-se como remanescente de quilombo e requerendo a aplicação da garantia constitucional assegurada no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT)<sup>14</sup>.

Segundo esse dispositivo, aos remanescentes de comunidades de quilombos que estejam ocupando as suas terras têm reconhecida a propriedade definitiva, cabendo ao Estado emitir-lhes os respectivos títulos<sup>15</sup>. Na análise desse dispositivo constitucional, percebe-se uma

---

escravidão e o incentivo ao desenvolvimento político, econômico e cultural da população negra (RIBEIRO, 2010). Na esfera nacional, as reivindicações ganharam corpo na nossa carta cidadã de 1988, bem como no Programa Nacional de Direitos Humanos, que tinha como uma de suas propostas a elaboração de um Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial PLANAPIR, elaborado em 2009. Dentre os objetivos desse plano, destaca-se o apoio à instituição do Estatuto da Igualdade Racial, com implantação realizada em julho de 2010, cujas propostas são o combate à discriminação racial e a promoção da igualdade étnica. Nesse último aspecto, essa norma vai prever uma série de benefícios para comunidades quilombolas.

- 13 As propostas que regiam os modelos anteriores de Estado estavam consubstanciadas, respectivamente, no Estado liberal e Estado de bem-estar social.
- 14 O art. 68 do ADCT preceitua que Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. O processo de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação dessas terras é atualmente regulamentado pelo Decreto nº 4.887/2003.
- 15 O aludido direito não abrange aqueles que, embora por fato alheio à sua vontade, não se encontram na posse de suas terras em face de

mudança no discurso do Estado, cuja tradição remetia a uma exclusão do direito de acesso à terra pelos negros.

Pela primeira vez na história do Brasil, o Estado reconhece, de forma específica, o negro como detentor de direito à terra. Ocorre que essa mudança produzida no discurso do Estado brasileiro, expressa no art. 68 do ADCT, reconhecendo o direito à terra para os remanescentes de quilombos, foi absorvida e ressignificada pelas Comunidades de Quilombo em todo o país, isso considerando o número representativo de pedidos de certificação dessas comunidades. A Fundação Cultural Palmares<sup>16</sup>, órgão ligado ao Ministério da Cultura, aponta que, até fevereiro de 2020, registraram a presença de 3.432<sup>17</sup> comunidades quilombolas em todo o Brasil. Destas, 2.907 estão certificadas por este órgão público<sup>18</sup>.

---

atos violentos a exemplo de invasão e expulsão, entre outros fatores, apesar da existência de vozes defendendo a extensão da aplicabilidade do preceito constitucional a esses grupos (LEITE, 2000).

- 16 O art. 5º do Decreto nº 4.887/2003 estabelece que: “Compete ao Ministério da Cultura, por meio da Fundação Cultural Palmares, assistir e acompanhar o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o INCRA nas ações de regularização fundiária, para garantir a preservação da identidade cultural dos remanescentes das comunidades dos quilombos, bem como para subsidiar os trabalhos técnicos quando houver contestação ao procedimento de identificação e reconhecimento previsto neste Decreto”. A fundação Cultural Palmares foi criada pela Lei 7.668/1988, tendo como finalidade promover a preservação dos valores sociais, culturais e econômicos decorrentes da influência negra na população brasileira. Ela só entra em funcionamento em 10 de janeiro de 1992, quando o seu estatuto é criado por força do Decreto 418/92. Informação acessível em estudo realizado pela Sociedade Brasileira de Direito Público – SBDP sobre o direito à terra das comunidades quilombolas, em atendimento à solicitação da Fundação Cultural Palmares. Informação disponível em: [http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/432\\_comunidades\\_quilombolas\\_direito\\_a\\_terra.pdf](http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/432_comunidades_quilombolas_direito_a_terra.pdf). Acesso em: 22 mar. 2014.
- 17 Informação disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/TABELA-DE-CRQ-COMPLETA-QUADRO-GERAL-3.pdf>. Acesso em: 1 maio 2020.
- 18 Informação disponível em: <http://www.palmares.gov.br/>

A necessidade de ressignificação pode ser explicada, sobretudo porque, muito embora por quilombolas, entendamos os descendentes de negros africanos que ofereceram resistência ao processo de escravidão no Brasil, e que assim se reconheçam<sup>19</sup> para esse dispositivo constitucional, a noção de quilombo estava enrijecida, referindo-se apenas aos quilombos constituídos pela reunião de negros fugidos, cuja terra era adquirida através da ocupação. Desse modo, a noção que prevaleceu na elaboração do art. 68 do ADCT era própria da legislação colonial e imperial. Trata-se de uma noção histórica do que seria “Quilombo”, cujo estatuto esquece a configuração que esses sujeitos ocupam no presente.

O problema da aplicação desse preceito constitucional não estava centrado na existência desses sujeitos sociais ou mesmo do direito que pleiteiam, mas sim na abrangência da realidade social que esse conceito será capaz de reconhecer (ARRUTI, 2008). Não havia previsão no texto legal de uma definição de quem seriam esses indivíduos, sujeitos ou grupos apontados como “remanescentes de quilombos”. Assim, no ano de 1994, reuniu-se, no âmbito da Associação Brasileira de Antropologia – ABA, um grupo<sup>20</sup> de trabalho para discutir sobre as comunidades negras rurais e elaborar um conceito de remanescente de quilombo que se opusesse a noção de “remanescente” como algo já extinto ou em fase de desaparecimento, e de “quilombo” como unidade igualitária,

---

wp-content/uploads/2015/07/TABELA-DE-CRQ-COMPLETA-  
QUADRO-COMPARATIVO.pdf. Acesso em: 1 maio 2020.

- 19 O Decreto 4887/2003 apresenta a definição de Quilombo em consonância com a Convenção 169/89 da OIT, ratificada pelo Brasil no ano de 2002, considerando-os “os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”. Essa convenção entrou em vigor internacional em agosto de 1991 e no Brasil apenas em julho de 2003.
- 20 Dentre eles estavam Ilka Boaventura Leite, Eliane Cantarino O’Dwyer, João Pacheco de Oliveira, João Batista Borges Pereira, Lúcia Andrade, Dimas Salustiano da Silva e Neusa Gusmão.

fechada e coesa. Os antropólogos que participaram do debate propuseram que a dimensão do conceito contemplasse os grupos sociais que almejam a aplicação do direito instituído na Constituição Republicana de 1988 (LEITE, 2000).

Esse grupo produziu um documento estabelecendo os parâmetros a serem seguidos pelos Antropólogos quando estiverem desenvolvendo trabalhos sobre essas comunidades, cujos pontos importantes são destacados por O’Dwyer:

O termo quilombo tem assumido novos significados na literatura especializada e também para os grupos, indivíduos e organizações. Ainda que tenha um conteúdo histórico, o mesmo vem sendo ‘ressemantizado’ para designar a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contexto do Brasil. [...] Contemporaneamente, portanto, o termo quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebeldes mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio. [...] No que diz respeito à territorialidade desses grupos, a ocupação da terra não é feita em termos individuais, predominando seu uso comum. A utilização dessas áreas obedece à sazonalização das atividades, sejam agrícolas, extrativistas ou outras, caracterizando diferentes formas de uso e ocupação dos elementos essenciais ao ecossistema, que tomam por base laços de parentesco e vizinhança, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade (O’DWYER, 2002, p. 19).

Arruti (2008) nos chama a atenção para a complexidade das categorias operadas sobre o tema quilombo. Se por um lado atribui-se estatuto analítico a uma categoria histórica que é ressemantizada,

por outro surge a necessidade de se fazer novas ressemantizações, dessa vez voltadas para as categorias locais. Isso porque, na elaboração do conceito, reduz-se sociologicamente uma variedade de categorias locais de uso das terras sobre a mesma categoria sociológica de “uso comum” para depois traduzi-la no termo quilombo. Noutra quadrante, ainda será necessário traduzir as categorias locais de autoatribuição em categoria universal de atribuição político-jurídica. Na concepção desse autor, “o processo de ressemantização encontra-se em aberto, estando o desenho inicialmente proposto no documento da ABA em transformação não apenas em função de novos movimentos analíticos, mas também em função dos avanços do movimento social” (ARRUTI, 2008, p. 342).

É preciso assentar que a pressão do movimento negro, através de mecanismos de representação a exemplo da Comissão Nacional Provisória de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CNACNRQ, criada em 1995, exigindo dos órgãos governamentais a aplicação do aludido preceito constitucional, levou agências governamentais, tais como a Fundação Cultural Palmares, o Ministério Público Federal e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, a produzirem procedimentos próprios para regulamentar o reconhecimento territorial das “chamadas comunidades negras rurais quilombolas” (ARRUTI, 2008; O’DWYER, 2002). No INCRA, a regulamentação foi feita através da portaria 307/95, posteriormente obstada por força do Decreto Presidencial nº 3912/2001.

Somente em 1995, vão surgir dois projetos de lei que propõem a regulamentação do art. 68 do ADCT, ambos propostos por membros do movimento negro. Um dos projetos foi iniciativa da Senadora Benedita da Silva (PT/RJ), ligada ao movimento negro urbano. O outro consistiu em proposta do Deputado Federal Alcides Modesto (PT/BA), ligado à militância da Comissão Pastoral da Terra (CPT). Os dois projetos iniciais, que tinham como impasse a escolha do órgão estatal responsável pela implementação do dispositivo constitucional, foram unificados e convergiram no Projeto de Lei n. 3207/97. As divergências foram solucionadas a partir da proposta de uma parceria entre o INCRA, que adaptaria as demandas por terras das comunidades

quilombolas ao procedimento aplicado à reforma agrária e à Fundação Cultural Palmares, que assumiria a responsabilidade pela preservação e resgate cultural dessas comunidades (ARRUTI, 2008).

No ano de 1999, durante a tramitação desse projeto, o governo Fernando Henrique Cardoso emitiu a Medida Provisória nº 1911-11, alterando a Lei 9.649/98 – Lei de Organização da Presidência da República e dos Ministérios<sup>21</sup>, inserindo nas atribuições do Ministério da Cultura a competência para acompanhar os pedidos de reconhecimento territorial embasados do art. 68 do ADCT. No mesmo ano, essa competência foi delegada pelo aludido Ministério, através da portaria nº 447/1999, à Fundação Cultural Palmares. Essa medida, segundo Arruti (2008), desconsiderou as negociações já realizadas pelo INCRA, CNACNRQ e Fundação Cultural Palmares, cujo consenso atribuiu a repartição de competências pelo processo aos dois primeiros. Um agravante para a implementação dessa política estatal estava na ausência de estrutura para atuação da Fundação Cultural Palmares, que desaguava em duas dificuldades: a ausência de recursos para promover as desapropriações e a inexistência de competência desse órgão para promover o registro do título emitido.

Em setembro de 2001, a Medida Provisória 1911-11/99 foi convertida no Decreto Presidencial nº 3912, que, acompanhado do parecer<sup>22</sup> da Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil da Presidência da República – SAJ 1490, estabelecia obstáculos à aplicação do mencionado preceito constitucional. Dois fatores para a limitação da garantia legal são apontados por Arruti (2008): o primeiro era o exíguo prazo de

---

21 A Lei 9.649/98 foi modificada posteriormente pelas Medidas Provisórias 2123-28, de janeiro de 2001 e 2216-37, de agosto de 2001.

22 Esse parecer é fruto de consulta sobre a legitimidade do Ministério do Desenvolvimento Agrário e do Incra para propor desapropriações e reconhecer o domínio das terras das comunidades quilombolas. Informação acessível em estudo realizado pela Sociedade Brasileira de Direito Público – SBDP sobre o direito à terra das comunidades quilombolas, em atendimento a solicitação da Fundação Cultural Palmares. Informação disponível em: [http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/432\\_comunidades\\_quilombolas\\_direito\\_a\\_terra.pdf](http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/432_comunidades_quilombolas_direito_a_terra.pdf). Acesso em: 22 mar. 2014.

três meses para a propositura de todas as demandas fundiárias, restrito àquele mesmo ano, além da exigência de que a regularização seja posteriormente sujeita à votação por lei especial; o segundo consistia na exigência de que essas comunidades comprovassem uma história de cem anos de posse pacífica da terra.

Prevaleceu, no parecer 1490/2001, da SAJ, o entendimento de que a Constituição Federal teria apenas reconhecido um direito pré-existente das comunidades remanescentes de quilombos, que, através da posse prolongada de forma pacífica, contínua e com a vontade de ser dono, requisitavam quanto às terras que ocupavam desde o período do Império, quando guardavam a condição de agrupamentos de escravos fugidos<sup>23</sup>. Nesse período, ocorreu um retrocesso nas conquistas já implementadas pelo movimento negro, o que vai acentuar-se com o veto presidencial, no ano de 2002, ao Projeto de Lei 3207/97, proposta de segmentos do movimento negro para regularização do art. 68 do ADCT, cuja tramitação havia chegado ao fim no âmbito do Congresso Nacional. Essa fase vai perdurar até agosto de 2003<sup>24</sup>, quando, por previsão do Decreto Presidencial 4887, serão retomadas as ações para a regularização fundiária das terras quilombolas. Na prática, essas

---

23 Informação acessível em estudo realizado pela Sociedade Brasileira de Direito Público – SBDP sobre o direito à terra das comunidades quilombolas, em atendimento a solicitação da Fundação Cultural Palmares. Informação disponível em: [http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/432\\_comunidades\\_quilombolas\\_direito\\_a\\_terra.pdf](http://www.sbdp.org.br/arquivos/material/432_comunidades_quilombolas_direito_a_terra.pdf). Acesso em: 22 mar. 2014.

24 Infelizmente a luta do movimento negro, quanto à aplicabilidade do art. 68 do ADCT, não se encerrou aqui. Em 25 de junho de 2004, o Partido da Frente Liberal – PFL, atual DEM, propôs uma Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI 3239, contra o Decreto 4887/2003. O relator da ADI, o Ministro Cezar Peluso, manifestou-se pela inconstitucionalidade do Decreto 3239, contudo defendeu que os efeitos da decisão não devem atingir as comunidades com titulação já emitida. Para o relator da ação, os decretos servem apenas para regulamentar leis, não se estendendo essa permissibilidade à Constituição Federal. A ação teve a sua votação suspensa em face do pedido de vista da Ministra Rosa Weber, que ponderou pela constitucionalidade do Decreto. Em 08 de fevereiro de 2018, o Supremo Tribunal Federal, por maioria de seus membros, julgou improcedente o pedido.

ações só foram retomadas com a edição das instruções normativas do INCRA, no ano de 2005, obtendo os primeiros resultados em 2006 (ARRUTI, 2008).

Apesar do avanço com a retomada das regularizações, a existência de um número expressivo de normas regulamentando esse processo, associada à mudança constante das mesmas e o número significativo de órgãos envolvidos em sua tramitação, tornam esse percurso longo e cansativo para aqueles que aguardam o seu desfecho. Foi o que aconteceu no processo de reconhecimento da territorialidade da comunidade negra do Jatobá.

### **2.3 O Reconhecimento do território do Jatobá**

O processo de reconhecimento do território negro do Jatobá está imerso nesse novo momento, após o Decreto 4887/2003, em que se tornaram recorrentes demandas fundiárias das comunidades negras rurais em todo o Brasil, reivindicando a identificação, demarcação e titulação coletiva de seus territórios. No estado do Rio Grande do Norte, vinte comunidades negras abriram processos de regularização fundiária junto ao INCRA. Segundo a ordem cronológica de abertura dos processos, observa-se a seguinte lista<sup>25</sup>: Boa Vista dos Negros (Parelhas), Acauã (Poço Branco), Capoeira (Macaíba), Jatobá (Patu), Sibaúma (Tibau do Sul), Aroeiras (Pedro Avelino), Macambira (Lagoa Nova), sítio Grossos (Bom Jesus), Nova Descoberta (Ielmo Marinho), Sítio Pavilhão (Bom Jesus), Picadas (Ipanguaçu), Bela Vista Piató (Assú), Sítio Pega (Portalegre), Sítio Moita Verde (Parnamirim), Sítio Sobrado (Lages), Sítio Arrojado (Portalegre), Sítio Lages (Portalegre), Gameleira de Baixo (São Tomé), Geral (Touros) e Negros do Riacho (Currais Novos).

Dentre essas, destacaram-se, no andamento dos processos, as comunidades do Jatobá (Patu), Acauã (Poço Branco) e Boa Vista dos Negros

---

25 Informação disponível em: <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-processosabertos-quilombolas-v2.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2018.



(Parelhas). Entre essas, a comunidade do Jatobá foi a primeira a receber a titulação coletiva de suas terras, muito embora tenha sido concedida em caráter parcial.<sup>26</sup> Em 2015, o processo chega à conclusão, ficando como pendência a união das matrículas dos oito títulos em um só.<sup>27</sup>

Na fala de uma das lideranças políticas da comunidade sobre esse processo, Sandra da Silva, encontramos a presença do movimento negro do Rio Grande do Norte, que, através da ONG Kilombo – Organização Negra do RN, acompanhada de um grupo de angolanos, no ano de 2001, tomaram conhecimento de que eles constituíam uma comunidade quilombola. Após a presença da ONG Kilombo, foram inseridos nos encontros organizados por essa entidade, quando receberam orientações sobre seus direitos. Foi na conversa com os visitantes que a comunidade tomou conhecimento da existência de uma regulamentação legal sobre as comunidades quilombolas e que estavam perdendo direitos.

Foi de 2001 para cá que eu vim despertar como quilombo. A visita do pessoal de Angola que veio, foi isso que veio me despertar e falou para nós sobre a lei e que lei foi essa que ele falou que veio me despertar o que é quilombola, ah, nós estamos perdendo é coisa aqui (S.S., COMUNIDADE NEGRA DO JATOBÁ, 2014).

Embora os primeiros contatos com a ONG Kilombo tenham ocorrido no ano de 2001, os negros residentes naquela comunidade rural, somente no ano de 2004, vão pleitear, junto ao INCRA, o reconhecimento das terras que ocupam, correspondentes a uma área física de

---

26 No intuito de agilizar o processo, no mês de novembro de 2014, o INCRA concedeu a titulação coletiva das terras cujos processos de desapropriação foram concluídos, bem como daquelas sobre as quais não restavam divergências.

27 Informação disponível em: <http://www.incra.gov.br/noticias/incra-avanca-na-regularizacao-de-tres-territorios-quilombolas-no-rio-grande-do-norte>. Acesso em: 23 jul. 2018.

81,5256 hectares, adquirida através de contrato de compra e venda<sup>28</sup>. Essa demora pode ser explicada em face dos entraves opostos pelo Governo brasileiro, entre os anos 2000 e 2003, aos pedidos de reconhecimento dessas comunidades.

No caso do Jatobá, também foi requisitada, no laudo de identificação e delimitação do território, a incorporação, através da aquisição, de uma área de 137,6678 hectares, pertencente a vizinhos confinantes, cuja justificativa, apontada pelo antropólogo responsável pelo laudo, Luiz Assunção<sup>29</sup>, enfatiza a necessidade de áreas para a reprodução física, econômica e cultural da própria comunidade. O Decreto 4887/2003, assim como a instrução normativa nº 20 do INCRA<sup>30</sup>, autoriza esse procedimento, em se tratando de medida necessária para garantir a existência do grupo. A decisão pela autoatribuição “quilombola” e titulação coletiva das terras foi coletiva, tomada em reunião para esse fim, no mês de agosto do ano de 2004.

---

28 A forma de constituição dos quilombos que prevalece no imaginário popular é a ocupação, contudo o surgimento dessas comunidades pode ser atribuída a outras origens, a exemplo da doação, herança e compra e venda. Isso é fruto da noção de quilombo que se disseminou no Estado Brasileiro nos períodos colonial e imperial, associando essa formação à ocupação de terras por negros fugidos. Trata-se de conceito formulado pelo Conselho Ultramarino Português, em 1740.

29 Professor do departamento de Antropologia e dos programas de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. A sua atuação deve-se à parceria firmada entre o Incra/RN e a UFRN, através do Projeto Quilombolas. Essa parceria é autorizada no art.3º do Decreto 4.887/2003.

30 Art. 4º Consideram-se terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos toda a terra utilizada para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural, bem como as áreas detentoras de recursos ambientais necessários à preservação dos seus costumes, tradições, cultura e lazer, englobando os espaços de moradia e, inclusive, os espaços destinados aos cultos religiosos e os sítios que contenham reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Tudo que a gente vai fazer é em reunião, se reunimos e levei a proposta, lembro que veio uma pessoa de lá e explicou tudo. Como é o processo do INCRA e o pessoal abordaram o projeto. Já tinha a associação. A associação foi fundada [...], fundada em que, meu Deus? meu Deus! meu Deus!, meu Deus! Me fugiu a mente agora, mas lembro que já tinha a associação. Quando eles vieram precisou do [...] quando eles vieram fazer a reunião já tinha a ata registrada (S.S., COMUNIDADE QUILOMBOLA DO JATOBÁ, 2014).

Essa opção, contudo, comporta alguns desdobramentos, de ordem social e jurídica, que merecem ser considerados. Ao decidirem pela titulação coletiva, os moradores que eram proprietários das terras da comunidade renunciam ao domínio privado das mesmas em benefício de uma propriedade coletiva, de uso comum para todos. Ou seja, com essa nova modalidade jurídica de domínio, todas as decisões relativas ao uso das terras (organização das residências, plantio etc.), antes resolvidas individualmente e dentro de uma respectiva família, agora são deliberadas em coletivo, ouvindo-se toda a comunidade. Outro ponto determinante dessa mudança é a impossibilidade de alienação dessas terras, que com a titulação coletiva, passam a pertencer a todos os quilombolas daquele grupo.

Nesse processo, uma indagação acomete as mentes mais curiosas: quais motivos foram determinantes para assunção da identidade quilombola pela comunidade negra do Jatobá? Sandra da Silva responde a essa inquietação quando indagada sobre os benefícios que a comunidade auferiu com a iniciativa da titulação coletiva:

Eu acho esse processo e esse projeto [...] eu aprovo ele né. Por quê? Porque a partir de agora [...] ontem um quilombola brincava e dizia assim: ah eu vou vender minha terra e vou embora daqui. Aí eu disse assim: pois eu vou oferecer minha terra (risos). Por quê? Porque essa terra vai ficar para neto e bisneto né. É um espaço [...] Antes nós tínhamos só oitenta e poucos hectares para trinta pessoas e hoje nós temos duzentos e poucos hectares. Eu

digo: olhe vocês tem terra aí para saber o que vocês vão fazer com elas. Então pra mim eu acho esse projeto muito importante (S.S., COMUNIDADE QUILOMBOLA DO JATOBÁ, 2014).

Essa vontade de manter as terras na posse da comunidade também é manifestada na fala de seu José Luiz de Aquino, um dos sete filhos do casal João Luiz de Aquino e Maria Juliana de Aquino, primeiros proprietários do Jatobá, como sendo a continuidade da vontade de seu pai: “Eu quero, do jeito que ele pretendia morrer e deixar pra mim eu pretendo morrer e deixar pra eles também. Era meu prazer era esse. Aí eu fui lá me entender com minhas tias, meus tios, aí eles me explicaram, papai tinha aceitado, aí eu disse, tá bom.” (J. L. A., COMUNIDADE QUILOMBOLA DO JATOBÁ, 2014);

Tais falas nos faz assentar que a busca pela titulação coletiva do território negro do Jatobá consiste na possibilidade de reaver as terras que antes incorporavam o seu território e que se encontravam no domínio de proprietários vizinhos, embora através da aquisição legal de compra e venda. É, portanto, uma forma que a comunidade encontrou de evitar desmembramentos das terras em face da venda por seus moradores, além de garantir a manutenção do livre exercício de suas práticas, crenças e valores considerados em sua especificidade. Essa decisão consistiu, ainda, numa forma da comunidade se afirmar, saindo do esquecimento e marginalidade junto aos entes estatais e outros grupos étnicos com quem se relacionam, além de consistir numa estratégia para manutenção de sua cultura.

## **2.4 Algumas considerações**

O processo de reconhecimento do território negro do Jatobá está imerso num contexto, após 1988, em que se tornaram recorrentes demandas fundiárias das comunidades negras rurais em todo o Brasil. Trata-se da reivindicação da implementação do art. 68 do ADCT, que assegura aos remanescentes das comunidades de quilombos a propriedade definitiva das terras que ocupam.

Essas demandas passaram a ocupar um lugar específico na agenda do movimento negro, destacando-se, nessa conjuntura, como forma de organização e mobilização política, o movimento quilombola, cuja reivindicação centra-se na questão fundiária. Trata-se de uma organização em que as suas discussões se voltam para a questão do direito à terra do negro residente em comunidades rurais. Isso não quer dizer que não haja uma demanda em comum com o movimento negro urbano, pois ambos buscam a superação da desigualdade racial no Brasil. A causa negra apresenta-se, portanto, como o ponto convergente das duas agendas, que é a luta pela igualdade de direitos.

A atuação do movimento negro, nesse processo de implementação do dispositivo constitucional, ganha relevância sob três prismas: encontrar um conceito de quilombo que atenda a realidade das comunidades negras rurais do Brasil; pressionar os entes e órgãos do governo a darem aplicabilidade ao direito assegurado constitucionalmente; e orientar esses grupos quanto à reivindicação de seus direitos. Muito embora o movimento negro, sobretudo o quilombola, tenha avançado quanto ao reconhecimento formal de direitos, no plano material essas conquistas ainda se apresentam longe do ideal. No caso das comunidades negras rurais, essa realidade pode ser percebida quando analisado o número de comunidades efetivamente tituladas, a resistência ao reconhecimento desse direito e a necessidade de as comunidades quilombolas buscarem apoio junto a órgãos internacionais.

Segundo dados recolhidos do Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas<sup>31</sup>, do Programa Brasil Quilombolas, organizado pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPPIR, no ano de 2013, de 2040 comunidades certificadas pela Fundação Cultural Palmares, 1229 estão com processo de titulação aberto junto ao INCRA, tendo apenas 207 comunidades adquirido a titulação coletiva de suas terras.

---

31 Informação disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/guia-de-acesso-a-politicas-publicas-do-pbq>. Acesso em: 16 ago. 2018.

A resistência ao reconhecimento do direito dessas comunidades pode ser aferida nos inúmeros entraves legais, financeiros e jurídicos ao regular andamento dos processos, a exemplo das mudanças na atribuição de competência do órgão executor do processo de titulação coletiva; das modificações no procedimento e direitos realizados através de leis, portarias e instruções normativas; dos escassos recursos destinados à regularização fundiária desses grupos; além da tentativa de invalidação judicial do Decreto Presidencial nº 4887, de 2003, através da propositura da ADI 3239 no ano de 2004.

Em 2017, várias organizações da sociedade civil<sup>32</sup> fizeram nova denúncia junto à Comissão Interamericana de Direitos Humanos<sup>33</sup>, relatando a situação precária das titulações coletivas das comunidades quilombolas no Brasil. Percebe-se, portanto, que a luta do movimento negro por direitos sociais e igualdade é um movimento constante.

---

32 Entre elas a Coordenação Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ, a Terra de Direitos e a Comissão Pastoral da Terra Nordeste II.

33 Informação disponível em: <http://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/estado-brasileiro-sera-questionado-na-cidh-por-morosidade-na-titulacao-de-terras-quilombolas/22655>. Acesso em: 16 ago. 2018.



## REFERÊNCIAS

---

ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. (org). **Histórias do movimento negro no Brasil**: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007.

ARRUTI, J. M. Quilombos. *In*: PINHO, O. A.; SANSONE, L. (org.) **Raça**: novas perspectivas antropológicas. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia; EDUFBA, 2008.

BRASIL. Constituição, Código Civil, Código de Processo Civil e legislação correlata. *In*: VADE MECUM acadêmico-forense: legislação federal. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 maio 1998. Disponível em: <https://bit.ly/3eNEnxe>. Acesso em 16 ago. 2018.

BRASIL. Casa Civil. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 nov. 2003. Disponível em: <https://bit.ly/2WYish1>. Acesso em: 24 abr. 2014.



BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 3912, de 10 de setembro de 2001. (Revogado pelo Decreto nº 4.887, de 20 nov. 2013). Regulamenta as disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupadas. Brasília, DF, 11 set. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto/2001/D3912.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/2001/D3912.htm). Acesso em: 23 jul. 2020

BRASIL. Ministério da Cultura. **Portaria nº 447 de 02 de dezembro de 1999**. Delega competência à titular da Presidência da Fundação Cultural Palmares. Brasília: Ministério da Cultura, 1999. Disponível em: <https://bit.ly/2WGVpqM>. Acesso em: 16 ago. 2018.

LEITE, I. B. Os Quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v. 4, p. 333-354, 2000.

O'DWYER, E. C. Os quilombos e a prática profissional do antropólogo. In: O'DWYER, E. C. (org.). **Quilombos, identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV; ABA, 2002, p. 13-43.

QUADRO geral de comunidades remanescentes. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2018. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/TABELA-DE-CRQ-COMPLETA-QUADRO-GERAL-3.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

QUILOMBOLAS: relator vota pela inconstitucionalidade do decreto 4887/2003. Brasília: STF, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2WIm32j>. Acesso em: 21 jul. 2020.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RIBEIRO, M. O enlace entre direitos humanos, superação do racismo e a discriminação racial. *In.* VENTURI, G. (org.).

**Direitos humanos:** percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. p. 143-154.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

**Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas.**

Brasília: SEPPPIR, 2013. Programa Brasil Quilombola. Disponível em: <https://bit.ly/3fPsrJ>. Acesso em: 16 ago. 2018.

SBDP–SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIREITO PÚBLICO. **O Direito à terra das comunidades remanescentes de quilombos:**

artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. São Paulo: SBDP, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/2OM6zpd>. Acesso em: 22 mar. 2018



# **3** | **EDUCAÇÃO CIDADÃ NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROFESSORES FORMADORES**

Flávia Spinelli Braga

Lucas Gabriel da Silva

## **3.1 Formação inicial de professores**

A formação inicial de professores está entre os assuntos do mundo da educação mais polêmicos, pois envolve debates sobre currículo, carreira, competência docente e perfil profissional. Isso tanto na realidade portuguesa como na realidade brasileira. Formosinho (2009) chama a atenção da necessidade urgente de novas centralidades para a formação profissional de professores e para o desempenho mais bem-sucedido das escolas, ou seja, reformar a formação de professores avançando para a reforma da profissão docente. Essa investigação parte dessa premissa também, já que propõe como componente identitário de formação inicial de professores de Geografia, a cidadania territorial, que envolve uma formação profissionalizante atenta às necessidades de um perfil mais interventivo e participativo do profissional de ensino da ciência/disciplina de Geografia. Nóvoa (1992, p. 11), há mais de vinte anos, já chamava a atenção para essa reforma da profissão docente:

É preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceptual dos programas actuais de formação de professores. E situar a nossa reflexão para além das clivagens tradicionais (componente científica versus componente pedagógica, disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas, etc.), sugerindo novas maneiras de pensar a problemática da formação de professores.

No mundo das investigações que sinalizam para esse novo paradigma da formação profissionalizante do professor, estão referências como Judge (1982), Holmes Group (1986), Wisniewski e Ducharme (1989), Godlad e Soder (1990), Lessard et al. (1991), King e Peart (1992), Bourdoncle (1993) e Perrenoud (1994). No caso português, a entrada na então Comunidade Económica Europeia e as diretrizes da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) são de extrema importância para balizar essa dimensão da área da educação. No Brasil, as imposições colocadas pelas políticas neoliberais ditadas pelo Banco Mundial (BM) e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) também definem muito das práticas e leis que atuam na formação tanto inicial como continuada. Singer (1995) em *“Poder, Política e Educação”*, caracteriza duas visões ideológicas presente no contexto social da atualidade: a civil democrática e a produtivista.

A civil democrática, no contexto educacional, encara a educação em geral e a escolar em particular como processo de formação cidadã, tendo em vista o exercício de direitos e obrigações típicos da democracia. Está centrada no educando e, em particular, no educando das classes mais desprivilegiadas ou não-proprietárias. O mais interessante desse debate de Singer é que, nessa concepção, não existe contradição entre formação cidadã e formação do profissional artista, do pai ou mãe de família. Enquanto que a concepção produtivista pensa a educação, sobretudo escolar, como preparação dos indivíduos para o ingresso, da melhor forma possível, na divisão social do trabalho (SINGER, 1995). Já nesse outro conceito, o acúmulo de capital humano é o objetivo, portanto o valor individual de cada indivíduo está na sua capacidade de gerar valor de capital humano. Mesmo sendo concepções diferentes,

a escola, nas duas realidades, é vista como necessária, já que o mundo em que vivemos e suas estruturas econômicas e sociais nos levam a enfatizar principalmente a segunda concepção. Nesse aspecto, tanto a OCDE quanto o Banco Mundial e o FMI apresentam suas tendências influenciadas pela visão produtivista.

No caso da formação inicial e contínua dos professores, não é muito diferente. No entendimento de Frigotto (1996, p. 92), “a partir de uma perspectiva produtivista e unidimensional, os conceitos de formação, qualificação e competência vêm subordinados à lógica restrita da produção” com orientações políticas voltadas para o ingresso do formando às regras da divisão social do trabalho.

No Brasil, a maioria das instituições que formam os licenciados e pedagogos, sejam elas as universidades, institutos de ensino superior e faculdades particulares, são orientados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para Formação de Professores da Educação Básica<sup>34</sup>, e pela Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério<sup>35</sup>, de 2009 e, mais especificamente, da ciência geográfica, pelas Diretrizes Nacionais para o Curso de Geografia<sup>36</sup>. Essas três leis continuam com

---

34 Cf. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de janeiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2002a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf). Acesso em: 2 mar. 2016.

35 Cf. BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jan. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm). Acesso em: 10 mar. 2016.

36 Cf. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 14, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Geografia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 33, 9 abr. 2002b. Disponível em:

muitos vínculos ao modelo da *racionalidade técnica*, dos anos de 1930, já que a formação na maioria das instituições continua fragmentada (3+1): concentra num ano as disciplinas pedagógicas, enquanto as disciplinas específicas ou de conteúdo ocupam os outros três, além do estágio supervisionado na educação básica que surge somente no final do curso. Na realidade legal brasileira, existem inúmeras formas de se ter um diploma de professor do ensino fundamental II e médio. Hoje existem as licenciaturas plenas presenciais e à distância. As licenciaturas plenas duram de 8 a 9 semestres e concentram as atividades de estágio na escola nos últimos semestres, devido à extensa carga horária das unidades curriculares específicas dos cursos e das ciências da educação.

Essas leis e avanços na formação docente brasileira advêm da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996<sup>37</sup>, que configura a grande lei pós-período militar e de redemocratização, quando o Brasil teve atores e parlamentares de variados partidos. Por último, predominou, então, o documento substitutivo do senador Darcy Ribeiro, influenciado hegemonicamente pelas políticas neoliberais, de interesse do capital financeiro, impostas por intermédio de agências como Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e FMI. Para Fonseca (1998), a educação é tratada pelo Banco como medida compensatória para proteger os pobres e aliviar as possíveis tensões no setor social. Além disso, ela é tida como uma

---

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES142002.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016. Cf. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Diário Oficial da União**: seção 1e, Brasília, DF, p. 50, 9 set. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016.

37 Cf. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 10 abr. 2016.

medida importante para a contenção demográfica e para o aumento da produtividade das populações mais carentes. O Título VI é referente à formação docente e trata dos profissionais da educação.

É através dessa lei que a organização da educação escolar se redefine como educação básica, englobando educação infantil, ensinos fundamental I e II, ensino médio e educação especial. Aumenta a duração da escolaridade de 0 aos 17 anos, tempo considerado necessário para as finalidades e objetivos para o exercício da cidadania, inserção produtiva no mundo do trabalho e desenvolvimento de projeto de vida pessoal e autônomo. Altmann (2002) afirma que as agências multilaterais, Banco Mundial, Unesco e FMI, confirmam primariamente suas influências em várias esferas de poder, desde o início dos anos de 1990. Uma dessas esferas, segundo Azevedo e Lara (2011), foi através da ocupação dos principais quadros diretivos do Ministério da Educação nesta década, como o caso do próprio ministro Paulo Renato e de Guiomar Nano de Melo no Conselho Nacional de Educação, que foram diretores e consultores de agências que compõem o Grupo Banco Mundial. Outro exemplo de esfera de influência, como afirma Sguissardi (2000, p. 11-12), está nos diagnósticos e nas orientações do BM em relação à educação superior que vem influenciando:

Reformas tópicas em curso no Brasil, que vão da legislação (LDB, decretos, portarias ministeriais, propostas de Emendas Constitucionais sobre autonomia, contratos de gestão, projetos de desenvolvimento institucional, etc.) ao financiamento (montantes e percentuais do [Produto Interno Bruto] (PIB) aplicados em educação superior pelo Fundo Público, passando pela questão da natureza das IES.

Ou seja, intencionalmente, eles procuravam promover os princípios de um estado neoliberal, como a reforma do Estado, minimizando seu papel e favorecendo as regras do mercado incluindo as atividades educacionais.

Com o avanço no acesso à escolarização dos últimos quinze anos, documentos norteadores como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação



Nacional sofreram muitas alterações devido, principalmente, pela atenção governamental dada à área da educação e conseqüentemente, à formação inicial e continuada. Um dos resultados desse avanço se deu com a institucionalização do documento legal, que diferencia um curso de geografia de uma instituição de um determinado Estado Brasileiro de outro, que é o Projeto Político Pedagógico (PPP)<sup>38</sup>. Este tem como diferencial a autonomia institucional na criação e manutenção do curso de Geografia pelos próprios centros de formação. Portanto, o único documento legal que possibilita uma atitude e conciliação de autonomia que responde, ou tenta responder às diversidades regionais é este, elaborado por toda comunidade universitária específica do estado ou município (professores, gestores e alunos do curso). Todavia, tem que ser aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, com avaliações rigorosas e periódicas, que qualifica as disparidades e adequações necessárias desse documento para com as Diretrizes Nacionais citadas acima. É esse tipo de avanço que sinaliza uma possível mudança de caráter técnico para o prático, já que um dos preceitos da racionalidade prática é o de possibilitar uma maior autonomia ao professor, que reflete suas ações, toma decisões e se torna mais envolvido e criativo.

As Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior, juntamente com os Projetos Políticos Pedagógicos, são distintos em escalas: uma atende a demanda nacional e a outra a local; porém, conseguem comungar de afinidades à racionalidade prática, que tanto se deseja, pelo menos no plano teórico, conforme consta no Parecer nº 492/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE):

Dessa forma, os Departamentos ou Colegiados de Curso de Geografia, enquanto instâncias responsáveis pelo dinamismo e implementação das mudanças que se façam necessárias no currículo, não podem desconhecer novas possibilidades abertas pela

---

38 Documento previsto nas Diretrizes Curriculares do Curso de Geografia, segundo a Resolução CNE/CES nº 14, de 2002 e o Parecer CNE/CES nº 492, de 2001 (BRASIL, 2001, 2002).

LDB na perspectiva de flexibilização das estruturas curriculares, transformando conteúdos e técnicas em percursos possíveis para a formação do pesquisador e profissional em Geografia. Devem buscar, então, caminhos para superar a “cultura da cartilha” e para assumir a liberdade da crítica e da criação, como uma área do conhecimento que tem seu objeto específico, sem abrir mão do rigor científico e metodológico. Esses são pressupostos que norteiam a atual proposta das Diretrizes Curriculares para o curso de Geografia (BRASIL, 2001, p. 10).

A realidade brasileira, sendo tão discrepante e complexa, considera situações pontuais, já que as questões que envolvem a formação inicial são mais profundas. Para Freitas (1992, p. 10), “a formação do profissional da educação precisa ser pensada a partir de uma política mais ampla que inclui tanto as agências formadoras como as agências contratantes”. A CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, como novo regulador das licenciaturas, precisa estreitar suas relações com os professores acadêmicos e escolares, já que estes vivenciam a escola nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão. Além disso, grupos de investigação e fóruns específicos de professores têm muito o que colaborar para avançar no debate sobre a formação inicial.

### **3.2 Formação cidadã de professores**

A educação para a cidadania na contemporaneidade constitui um desafio e compromisso para todos os responsáveis na formação de professores (REIS, 2000). Como aponta o autor, a centralidade da educação para a cidadania é complexa de desafios que exigem, do tempo atual, a revitalização dos laços de cidadania que possam dar maior sentido na participação dos sujeitos na vida social e política, de modo a proporcionar valores cívicos.

Reis (2000) procurou explicar o conceito de cidadania, assim como apontar justificativas para a presença de uma educação para a cidadania

na agenda escolar. A partir de uma perspectiva pedagógica, aponta as dimensões e conceitos que permeiam a educação para a cidadania. E por fins destaca as competências para a cidadania que servem de referências no desenvolvimento dos projetos curriculares das escolas.

Arroyo (2001) considera que a concepção de cidadania que prevalece na universidade, inclusive na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, tem um caráter intelectualista e cognitivista. O autor aponta que o currículo baseado nessa concepção não prepara os futuros professores no sentido de agirem de maneira adequada, face aos preconceitos e diversidades que estão presentes no cotidiano de uma sala de aula e relações no processo de ensino e aprendizagem e suas relações sociais.

Oliveira (1996) analisa as concepções de avaliação de aprendizagem dos professores e estudantes dos cursos de licenciatura, cujos resultados apontam a utilização de avaliação tradicional, mas do que de uma avaliação formativa, procedimento que negaria a possibilidade do exercício da cidadania na sala de aula. Isso nos faz compreender que, mesmo estando em um mundo globalizado, alguns professores ainda utilizam as práticas educativas tradicionais em sala de aula, em que tal prática pode estimular o aluno a se tornar uma pessoa com atitudes de submissão, passividade e competição. O discente não tem oportunidade de construir sua autônoma, criticidade e consciência de cidadania.

Sobre o conceito de cidadania, Reis (2000 p. 114) diz que “A cidadania é, portanto, uma qualidade de todos os membros de uma sociedade, conferindo-lhes direitos e deveres de participação na vida pública.” Quando se discursa sobre a cidadania na agenda escolar, o autor destaca a partir de Chokni (1995), que se devem preparar as novas gerações para uma interação mais ativa e responsável na sociedade civil. Assim sendo, é necessário destacar uma estratégia global de educação para a cidadania.

A operacionalização pedagógica das dimensões da educação para a cidadania, segundo Reis (2000), resulta de uma conjugação de três domínios, sendo eles os domínios cognitivos, que incluem metodologias pedagógicas de compreensão de direitos e deveres, e ao desenvolvimento do raciocínio e consciência de valores. No segundo domínio,

o afetivo, pode-se incluir metodologias ligadas à autoestima, sentimentos e identidade. Os domínios cognitivos e afetivos convergem, conforme Reis (2000), para o domínio de ação, compreendendo a capacidade, atitudes e valores em comportamentos.

Reis (2000) aponta que as competências de cidadania são possíveis serem identificadas como as seguintes: ético-moral e a sociopolítica. A competência ético-moral relaciona-se com o desenvolvimento da responsabilidade social e moral, de maneira a enfatizar o cidadão como agente moral. Contudo a competência sociopolítica relaciona-se com a participação na comunidade e a política.

Para Martins e Mogarro (2010), a educação para a cidadania tem sido uma preocupação de pedagogos e dos sistemas educativos com o passar dos tempos, na qual reflete-se para os autores em uma preocupação em educar para os costumes, atitudes, posturas e reações com os outros, Deus e o mundo. Para as autoras, o conceito de cidadania geralmente é visto como um conjunto de direitos e deveres do indivíduo que pertence a uma determinada comunidade. Contudo, Mantins e Mogarro (2010) ressaltam que, em um processo recente, as sociedades democráticas têm enfatizado a participação cívica, cultural e política como dimensões inerentes ao conceito de cidadania e, assim também, uma promoção da cultura de responsabilidade social e individual. Tais fatos levam os pensadores, assim como as autoras, a salientar a importância de uma educação para a cidadania cada vez mais presente e ativa nos espaços de formação.

Martins e Mogarro (2010) elencam três abordagens na educação para a cidadania, sendo elas, a educação do caráter ou doutrinação, a educação para o relativismo cultural e a educação para a promoção do desenvolvimento sócio-moral. Na educação do caráter, as novas gerações devem buscar nos adultos um conjunto de valores. Entretanto, na atualidade, como apontam as autoras, quais seriam os valores mais adequados a se transmitir. A educação para o relativismo cultural pressupõe a neutralidade do professor e procura facilitar a expressão dos valores de cada um, de maneira a respeitar de igual modo. Nesta abordagem, para Martins e Mogarro (2010), o professor exerce um papel de neutralidade, e possa criar as condições necessárias as novas

gerações na descoberta de seus próprios valores. Por fim, a abordagem de o desenvolvimento sócio-moral tentar construir uma via de alternativa entre as duas outras abordagens citadas pelas autoras, a qual se baseia no domínio volitivo do desenvolvimento humano e as dimensões cognitivas.

Diante do contexto apontado por Reis (2000) e Martins e Mogarro (2010), é perceptível que a educação para a cidadania tem sido centro de inúmeras discussões, tendo em foco os espaços de formação de professores, pois estes têm, por finalidade e propósito, formar educadores que sejam capazes de desenvolver uma educação cidadã para além dos espaços escolares que tornem o educando um sujeito ativo e consciente do seu Território, tanto na dimensão social quanto política.

Assim sendo, o presente estudo trará algumas reflexões acerca da cidadania enquanto elemento fundamental na formação dos professores de Pedagogia e Geografia, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Universitário Central, localizado na cidade de Mossoró-RN, a partir dos discursos dos professores formadores.

### **3.3 Metodologia de investigação**

Na proposição de verificar a participação da formação para cidadania, presente, nos cursos de formação inicial, um aparato de procedimentos e técnicas metodológicas foram pensadas para auxiliar esta investigação. Para tanto, foram organizados e propostos procedimentos metodológicos que se enquadraram no objetivo desta pesquisa.

Entrevistas estruturadas, destinadas aos professores formadores dos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia e Geografia do Campus Universitário Central da UERN, compreendendo seu papel, postura, ideal e atitude didática e política na formação competente dos futuros professores da Educação Básica, além de compreender suas principais tendências teóricas que orientam sua prática profissional cidadã.

### **3.4 Resultado da análise**

Os resultados desta pesquisa são frutos da aplicação de questionários aos professores formadores dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Geografia do Campus Central da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Em relação aos dados de natureza pessoal, os professores formadores têm uma faixa etária dentro do intervalo de 45 a 64 anos. Já na indicação dos seus gêneros, 38% declararam-se do gênero feminino, outros 53% do masculino, 4% e 5% declararam-se de outros gêneros e não informaram, respectivamente. Quanto ao vínculo com a universidade na qual lecionam, 92% são efetivos na instituição, sendo somente 8% com contrato temporário. Aliados a essa questão, os níveis de formação dos professores formadores do curso de Pedagogia e Geografia são de 58% mestres, 23% especialistas e 19% de doutores.

### **3.5 Atuação política e social**

Neste aspecto, os professores foram questionados sobre suas atuações políticas e sociais como prática cidadã. As questões versavam sobre práticas políticas e sociais. Nesse contexto, 92% dos professores formadores declaram não serem filiados a algum partido político; já 8% afirmam serem filiados a um partido político. Apesar de a maioria dos professores formadores envolvidos na pesquisa não serem filiados a algum partido político, cerca de 68% se identificam com algum tipo de corrente partidária no Brasil; somente 28% declararam não se identificarem com nenhuma corrente político-partidária existente. Quando questionados sobre a importância da construção de um pensamento político para a prática cidadã, 92% dos professores formadores consideram importante um pensamento político. Com relação ao social, 69% dos professores formadores envolvidos na pesquisa afirmaram não participar de ações sociais ou solidárias promovidas por instituições religiosas, sindicais ou partidárias. Entretanto, 31% que participam de atividades desses fins, sendo promovidas por diversos seguimentos tais como o religioso, representado pelo espiritismo, catolicismo, evange-

lismo, o sindicalismo, a exemplo da ADUERN Associação dos Docentes da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e SINTE Sindicato Nacional dos Trabalhadores da Educação; e, por último, o político, através de coletivos libertários. Questionados sobre participação em associações, 38% não possuem nenhum tipo de vínculo com associações sindicais ou de bairros; contudo, 62% declaram serem associados a instituições sindicais, a exemplo das já citadas ADUERN e SINTE.

Os professores formadores dos cursos de Pedagogia e Geografia também foram indagados a indicarem como devemos praticar a cidadania, sendo os resultados da seguinte forma: 58% indicaram que deve ser de forma individual, na perspectiva de cada cidadão cumprir com seus direitos e deveres; 77% indicaram que deve ser de forma coletiva, por meio de ações para o bem-estar coletivo social; e 62% relataram que deve ser por meio de organização sindical/partidária/religiosa, na perspectiva de contribuição do bem-estar social. É válido salientar que, nesse questionamento, o professor poderia assinalar as alternativas que achasse a mais adequada das três apresentadas. Ainda nessa relação de prática da cidadania, os professores indicaram que participar de movimentos sociais como forma de promoção à cidadania é extremamente importante, como afirmaram 85% dos professores. Contudo, 11% consideraram que talvez seja importante para a promoção da cidadania a participação em movimentos sociais.

### **3.6 Cidadania e formação**

Em relação ao contexto da cidadania e a formação inicial, 85% dos professores consideram importante a abordagem da cidadania na formação inicial. Ao afirmarem sim, sempre, entretanto, uma pequena parte considera que não, necessariamente importante a abordagem da cidadania na formação inicial, o que equivale a 12%. Os professores formadores também foram incumbidos de indicar o que seria uma cidadania ativa. Assim, os resultados apontados foram: 31% acreditam que a cidadania ativa é o exercício dos direitos e deveres como cidadão; já 42% indicaram que o exercício dos direitos e deveres como cidadão,

participando de organizações comunitárias, políticas, religiosas etc. é praticar uma cidadania efetivamente ativa; por fim, 38% dos professores acreditam que promover através da docência uma função social, unindo ciência e ensino com a intervenção cidadã, estará pondo em prática a cidadania ativa. Para essas respostas, foi considerada nesta questão, mais de uma alternativa. Sendo assim, cada item não implica na porcentagem do outro.

Outro questionamento feito aos professores formadores foi qual a relação da cidadania com os seguintes itens: política, meio ambiente, direitos sociais. Nesse contexto, 85% acreditam que a política e os direitos sociais têm uma relação direta com a cidadania; já o meio ambiente, segundo os professores, foi indicado apenas em 65% dos casos. Quando indagados sobre os valores para uma formação da cidadania, 62% dos professores apontaram para a cooperação; 38% para a sinceridade; 54% para a solidariedade; 69% para o diálogo; 73% para a participação coletiva e 53% para o respeito ao próximo. Todos os valores indicados foram quantificados separadamente, a fim de se ver o qual o grau de importância para formação da cidadania.

Na aplicação do questionário aos professores formadores dos cursos de Pedagogia e Geografia, também foram colocadas questões abertas para melhor compreender o pensamento dos envolvidos na pesquisa. Dessa forma, para análise dos resultados, foram criadas duas categorias, sendo a 01–Cidadania Passiva ou Cidadania de Convicção e a 02 – Cidadania Ativa ou Cidadania de Responsabilidade. A partir dessas categorias, foram analisadas as respostas dos professores formadores e as elas enquadradas em uma das duas categorias de cidadania.

Desse modo, quando questionados sobre como seria uma prática cidadã na atuação de um professor formador, as respostas dos entrevistados se enquadraram na categoria 01 – Cidadania Passiva ou Cidadania de Convicção, com um percentual de 58%; apenas 23% indicaram, em suas respostas, um discurso voltado à categoria 02 – Cidadania Ativa ou Cidadania de Responsabilidade; e 19% não informaram a questão solicitada. Os professores foram solicitados ainda a responderem sobre o contexto atual da universidade e a prática da cidadania, sendo que 73% das respostas foram na categoria 1–Cidadania Passiva ou Cidadania



de Convicção, restando apenas 12% que consideram que exista uma prática 02–Cidadania Ativa ou Cidadania de Responsabilidade; e 15% não informaram a questão.

Por fim, questionou-se aos professores formadores, qual o papel do professor na construção de um sujeito cidadão crítico, e as respostas de 58% dos professores apresentaram perspectivas de uma Cidadania Passiva (categoria 1); já 27% dos professores apresentaram em suas falas um discurso de uma Cidadania Ativa (categoria 2), ou seja, de um sujeito interventor do seu espaço; e 15% dos professores não informaram o questionamento.

Com os resultados preliminares, reconhece-se a ínfima participação da educação cidadã na formação inicial dos professores, bem como a necessidade da compreensão de dimensões e a construção de atitudes cidadãs para redimensionar a participação da cidadania na formação inicial de professores no Rio Grande do Norte.

## REFERÊNCIAS

---

ALTMANN, H. Influências do Banco Mundial no projeto educacional Brasileiro. São Paulo, **Revista Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

ARROYO, M. A Universidade e a formação do homem. *In: **Universidade, formação, cidadania***. São Paulo: Cortez, 2001. p. 33-50.

AZEVEDO, M.; LARA, A. (org.). **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá: Eduem, 2011.

CHOKNI, M. La Nouvelle Citoyenneté sera-t-elle un projet en commun entre l'Europe et la Tunisie. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIATION OF CATHOLIC INSTITUTES OF EDUCATION*, 1995, Milan, Italy. **Proceedings** [...]. Milan, Italy: [s.n.], 1995.

FORMOSINHO, J. (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Porto: Porto, 2009.

FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna. 2007.

FRIGOTTO, G. A Formação e profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILLI, P.; SILVA, T. T. (org.). **Escola S. A.** Brasília: CNTE, 1996. p. 9-49.

MARTINS, M. J. D.; MOGARRO, M. J. A educação para a cidadania no século XXI. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 53, p. 185-202, 2010.

MOGARRO, M. J.; PINTASSILGO, J. Educação, cidadania e alfabetização em contexto revolucionário. **A ESCOLA como espaço social: leituras e olhares de professores e alunos.** [S.l.:s.n.], 2009. p. 51-68.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e regulação no contexto Latino-Americano, Argentina, Brasil e Chile. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 28, p. 45-62, jan./jun. 2009.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

REIS, J. Cidadania na escola: desafio e compromisso. **Inforgeo**, Lisboa, n. 15, p. 113-124, 2000. Disponível em: <https://bit.ly/2Bi2A0Y>. Acesso em: 21 jul. 2020.

SGUISSARDI, V. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 22, p. 66-75, nov. 2000.

SINGER, P. **Poder, política e educação.** In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 18., 1995, Caxambu. **Conferência** [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 1995. Conferência de abertura.