



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

ADELSON MARCOS PINHEIRO

ENSINO DE HISTÓRIA, TERRITORIALIDADE E EDUCAÇÃO ESCOLAR
QUILOMBOLA: O protagonismo da “*Griô Antonina*” na Luta por Direitos da Comunidade
Remanescente de Quilombo Nossa Senhora das Graças - Vila do Cravo, Concórdia/PA.

ANANINDEUA/PARÁ
2026

ADELSON MARCOS PINHEIRO

ENSINO DE HISTÓRIA, TERRITORIALIDADE E EDUCAÇÃO ESCOLAR
QUILOMBOLA: O protagonismo da “*Griô Antonina*” na Luta por Direitos da Comunidade
Remanescente de Quilombo Nossa Senhora das Graças - Vila do Cravo, Concórdia/PA.

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Ensino de História da
Universidade Federal do Pará – UFPA / Campus
de Ananindeua.

Orientação: Prof. Drº. Raimundo Erundino
Santos Diniz

Linha de pesquisa: Saberes Históricos em
Diferentes Espaços de Memória

ANANINDEUA/PARÁ
2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P654e Pinheiro, Adelson Marcos.
ENSINO DE HISTÓRIA, TERRITORIALIDADE E
EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: O protagonismo da
“Griô Antonina” na Luta por Direitos da Comunidade
Remanescente de Quilombo Nossa Senhora das Graças - Vila do
Cravo, Concórdia/PA. / Adelson Marcos Pinheiro. — 2026.
203 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em
Ensino de História, Ananindeua, 2026.

1. Ensino de História. 2. Educação Escolar Quilombola. 3.
Griô Antonina. 4. Territorialidade. 5. Consciência Negra. I.
Título.

CDD 907.20981



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO DISCENTE

ADELSON MARCOS PINHEIRO

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pelo orientador Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz e constituída pelos examinadores Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes e Prof. Dr. Erinaldo Vicente Cavalcanti, reuniu-se no dia 07 de janeiro de 2026, às 09:00 horas, para avaliar a Defesa de Dissertação do mestrando **ADELSON MARCOS PINHEIRO** intitulada: **ENSINO DE HISTÓRIA, TERRITORIALIDADE E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: O protagonismo da “Griô Antonina” na Luta por Direitos da Comunidade Remanescente de Quilombo Nossa Senhora das Graças - Vila do Cravo, Concórdia/PA.** Após a explanação do mestrando e arguição da Comissão Examinadora, a Dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente as principais recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que o mestrando respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca, que recomendou ajustes técnico-normativos na estrutura do trabalho e a posterior publicação; 3) que o mestrando construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos, a dissertação foi **APROVADA** pela Comissão de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso, com conceito: **EXCELENTE**. Informamos ainda que a defesa ocorreu de forma presencial, na Comunidade Quilombola do Cravo, Concórdia/PA.

Documento assinado digitalmente
 **RAIMUNDO ERUNDINO SANTOS DINIZ**
Data: 08/02/2026 10:02:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **FRANCIVALDO ALVES NUNES**
Data: 08/02/2026 10:07:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes
Examinador interno / PPGEH /UFPA

Documento assinado digitalmente
 **ERINALDO VICENTE CAVALCANTI**
Data: 08/02/2026 10:12:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Erinaldo Vicente Cavalcanti
Examinador externo (PPEB/UFPA)

À Ana Cláudia, Ana Layla e Ana Laura.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Pará – UFPA, bem como ao empenho e à dedicação de todos os docentes que integram o programa, especialmente daqueles que ministraram aulas à turma de 2024. Agradeço, ainda, aos colegas de turma, pela parceria, troca de experiências e apoio mútuo ao longo dessa trajetória.

À minha família, especialmente à minha esposa, Ana Cláudia, e às minhas filhas, Ana Layla e Ana Laura, por conseguirem lidar com minhas ausências, inclusive quando eu estava fisicamente presente. À Ana Cláudia, expresso um agradecimento específico e necessário, reconhecendo que seu apoio foi fundamental para a viabilização deste percurso acadêmico. A assunção constante e responsável dos cuidados com nossas filhas, aliada à compreensão das demandas impostas pelo processo de formação *stricto sensu*, garantiu as condições objetivas para que eu pudesse me dedicar aos estudos, à pesquisa e à escrita. Sem essa sustentação cotidiana, especialmente no que se refere à organização da vida familiar, a realização deste trabalho acadêmico não teria sido possível.

Ainda no âmbito familiar, agradeço todo o apoio de minha mãe, Enilda Pinheiro, de meu pai, Afonso Pinheiro, e de meus irmãos Hallan, Alana, Alex e Andrei, pelo apoio incondicional dispensado. Também fazem parte desse fortalecimento afetivo meus sogros, Raimundo Chaves e Ana Lúcia Chaves, minhas cunhadas Geovana, Isabel, Sara, Alandra e Yana, e meus cunhados Ray e Kleber, que jamais economizaram energias positivas, algo, sem dúvida, fundamental ao longo deste processo.

Agradeço aos profissionais da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo por me permitirem realizar a pesquisa nesta instituição, acolhendo o desenvolvimento do trabalho com abertura e compromisso. Destaco as professoras Andreia Quaresma, Ana Maria e Alda Reis, diretoras da escola, assim como as coordenadoras pedagógicas Beatriz e Jacilma, cujas contribuições, disponibilidade e apoio foram fundamentais para viabilizar a realização da pesquisa de campo.

Ainda no contexto da escola, agradeço às alunas e aos alunos participantes desta pesquisa, discentes do 8º ano no ano letivo de 2025, que foram submetidos à aplicação de questionário ainda em 2024, quando cursavam o 7º ano, e que participaram dos quatro encontros dos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas, junto à *Griô* Antonina. Ao longo de todo o processo, mostraram-se parceiros e comprometidos, contribuindo de forma significativa para a realização deste trabalho. Entre as professoras e os professores da instituição, destaco e

agradeço a participação de Girvânia, Nonata, Kayena, Iranilde, Lenilda, Viviam, Arlindo e Raimundo.

O apoio do orientador da presente pesquisa foi igualmente indispensável. Nesse sentido, agradeço ao Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz por todas as suas contribuições, pelos diálogos ricos e fundamentais para o amadurecimento das discussões aqui desenvolvidas. Agradeço, ainda, por sua visita ao território lócus desta pesquisa, ocasião em que pôde conhecer de perto algumas de suas especificidades. Estendo esse agradecimento aos professores da UFPA, Francivaldo Alves Nunes e Erinaldo Vicente Cavalcanti, que atuaram como avaliadores na qualificação e na defesa do presente estudo e contribuíram com observações importantíssimas, as quais ajudaram a amadurecer a pesquisa.

Registro igualmente meus agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo financiamento desta pesquisa, o qual possibilitou a realização dos deslocamentos e outras despesas necessárias para o desenvolvimento dos estudos e da investigação de campo.

De maneira muito especial, expresso minha gratidão e agradecimento à *Griô* Antonina, conhecida por nós, quilombolas do Cravo, simplesmente como Antonina. Sua participação foi indispensável para a realização desta pesquisa, não apenas por integrar o objeto investigado, mas também porque sua trajetória de existência foi mobilizada como referência fundamental para a construção das reflexões sobre Consciência Negra junto aos discentes da Escola do Quilombo.

Antonina participou ativamente de todo o processo, contribuindo por meio de inúmeras entrevistas concedidas ao autor e disponibilizando diversas fontes preservadas em sua residência, as quais foram essenciais para o resgate e a compreensão de suas memórias. Ademais, esteve presente e atuante nos quatro encontros dos Círculos de Cultura, compartilhando saberes, experiências e histórias de vida. Por tudo isso, minha gratidão a essa guerreira é, sem dúvida, imensa.

Por fim, agradeço a toda a ancestralidade quilombola do Quilombo do Cravo, mulheres e homens que desbravaram este território por meio do Igarapé Cravo, em busca de liberdade. Sem essa audácia histórica, não teríamos as oportunidades que hoje nos são possíveis. Agradeço, ainda, a todas as energias positivas emanadas por todas as pessoas que, de diferentes formas, contribuíram ao longo deste processo.

Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
São verde e rosa, as multidões

Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
São verde e rosa, as multidões

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu dengo
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês.

FIRMINO, Danilo; DOMÊNICO, Deivid;
MAMÁ; BOLA, Márcio; OLIVEIRA, Ronie;
MIRANDA, Tomaz. **História pra ninar gente grande** [samba-enredo]. Escola de Samba
Estação Primeira de Mangueira. Carnaval do
Rio de Janeiro, 2019.

RESUMO

A presente pesquisa, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Pará – UFPA, analisa a importância da história local e do protagonismo negro no Ensino de História, tendo como foco a trajetória de vida da *Griô* Antonina Borges Santana, liderança do Movimento Negro da Comunidade Quilombola Nossa Senhora das Graças – Vila do Cravo, situada no município de Concórdia do Pará. O objetivo principal foi problematizar o Ensino de História e a resistência quilombola a partir dos processos de territorialidade e memória da referida liderança. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa possui caráter qualitativo e utilizou a pesquisa-ação como método, promovendo a participação ativa entre pesquisador e sujeitos participantes, notadamente os discentes e a *Griô* Antonina. Essa abordagem viabilizou uma construção coletiva de conhecimento e a reflexão crítica sobre a identidade quilombola na escola. A fundamentação teórica articulou conceitos de Ensino de História, Educação Escolar Quilombola, Identidade, Negritude, Consciência Negra, dentre outros, à luz de Bittencourt (2009), Delgado (2010), Munanga (2011), Gonçalves e Silva (2007), Pacheco (2014), Gomes (2002), Diniz e Marte (2022), Malcher (2011), Castro (2003) e Pinheiro (2016). Os resultados demonstram que a inserção da trajetória de vida de Antonina como conteúdo escolar, articulando sua trajetória de resistência aos conteúdos estruturantes do currículo de História, potencializou o sentimento de pertencimento e a autoidentificação racial de parte dos estudantes participantes da pesquisa, rompendo, assim, com silenciamentos históricos. Como Produto Educacional, desenvolveu-se um e-book paradidático destinado a subsidiar práticas docentes antirracistas e contextualizadas em territórios quilombolas.

Palavras-chave: Ensino de História, Educação Escolar Quilombola, *Griô* Antonina, Territorialidade, Consciência Negra.

ABSTRACT

This research, conducted within the scope of the Graduate Program in History Teaching at the Federal University of Pará (UFPA), analyzes the importance of local history and Black protagonism in History Teaching, focusing on the life trajectory of *Griô* Antonina Borges Santana, a leader of the Black Movement of the Nossa Senhora das Graças Quilombola Community – Vila do Cravo, located in the municipality of Concórdia do Pará. The main objective was to problematize History Teaching and quilombola resistance based on the processes of territoriality and memory of the aforementioned leader. From a methodological standpoint, the research is qualitative in nature and employed action research as its method, promoting active participation between the researcher and the participating subjects, notably the students and *Griô* Antonina. This approach enabled the collective construction of knowledge and critical reflection on quilombola identity within the school context. The theoretical framework articulated concepts of History Teaching, Quilombola School Education, Identity, Blackness, Black Consciousness, among others, in light of Bittencourt (2009), Delgado (2010), Munanga (2011), Gonçalves and Silva (2007), Pacheco (2014), Gomes (2002), Diniz and Marte (2022), Malcher (2011), Castro (2003), and Pinheiro (2016). The results demonstrate that the inclusion of Antonina's life trajectory as school content, articulating her trajectory of resistance with the structuring contents of the History curriculum, enhanced the sense of belonging and racial self-identification among part of the students participating in the research, thereby breaking with historical silences. As an Educational Product, a paradidactic e-book was developed to support anti-racist and contextualized teaching practices in quilombola territories.

Keywords: History Teaching, Quilombola School Education, *Griô* Antonina, Territoriality, Black Consciousness.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa com a Identificação dos rios Guamá e Bujaru no século XVIII	76
Figura 2: Mapa da área geográfica que compreende o Município de Concórdia do Pará	85
Figura 3: Mapa cartográfico das Comunidades Remanescentes de Quilombo de Bujaru e Concórdia do Pará.....	87
Figura 4: Mapa de territórios quilombolas de Concórdia do Pará em 2025	94
Figura 5: Imagem panorâmica do centro da Comunidade Quilombola do Cravo em 2025	104
Figura 6: Certidão de Autorreconhecimento do Quilombo do Cravo, 2ª via.....	110
Figura 7: Antonina ao lado da letra da música composta por ela, na Cartilha chamada Ontologia, da CPT Guajarina, fruto do 1º Congresso dos Círculos de Cultura da Região Guajarina	123
Figura 8: Músicas antirracistas de composição de Antonina Borges Santana	131
Figura 9: Antonina discursando na Escola Quilombola Campo Verde, em 17/05/2024	138
Figura 10: Imagem da Escola Vereador João Braga de Cristo no ano de 1996, construída em 1981	142
Figura 11: Fachada da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, registrada em abril de 2023.	145
Figura 12: Imagem da página 2 do Projeto Político Pedagógico da instituição, do ano de 2020.	148
Figura 13: Gráfico que apresenta a autodeclaração de cor de 17 discentes participantes da pesquisa.	152
Figura 14: Gráfico que apresenta a autodeclaração enquanto remanescente de quilombo.	160
Figura 15: Quadro com conteúdos da Unidade 7, Capítulo XV, do livro de História (7º ano), coleção <i>SuperAÇÃO!</i> (Editora Moderna), PNLD 2024–2027.	162
Figura 16: Respostas à pergunta: “Você já ouviu falar sobre Antonina Borges Santana?”.	163
Figura 17: Imagem do primeiro encontro dos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas, ocorrido no dia 22 de agosto de 2025.	170
Figura 18: Esteira de Palha, Tipiti e Peneira, elementos da cultura quilombola usados no 2º encontro.	172

Figura 19: Imagem do segundo encontro, ocorrido no dia 2 de setembro de 2025. Nesse momento Antonina responde perguntas dos discentes e explica a utilização do Tipiti e da Peneira.	173
Figura 20: Gráfico comparativo das respostas dos discentes ao questionário em 2024 e 2025.	179
Figura 21: Gráfico comparativo das respostas dos discentes ao questionário de 2024 e 2025.	181
Figura 22: Gráfico comparativo das respostas dos discentes ao questionário de 2024 e 2025.	183
Figura 23: Resposta da discente, relacionada a Antonina, na reaplicação do instrumento. ...	184

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA – Associação Brasileira de Antropologia

ADCT/CF – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ARQUIC – Associação dos Remanescentes de Quilombo do Cravo

ARQUICRAVO – Associação Quilombola das Comunidades do Igarapé Cravo

ARQUINEC – Associação dos Remanescentes de Quilombo Nova Esperança de Concórdia do Pará

ARQUIOB – Associação dos Remanescentes de Quilombo Oxalá de Bujaru

BBF – Grupo Brasil Bio Fuels

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAMTA – Cooperativa Agrícola Mista de Tomé-Açu

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CEBs – Comunidades Eclesiais de Base

CEDENPA – Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará

CNE – Conselho Nacional de Educação

COMPPIRGE – Conselho Municipal de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial
Gênero e Etnia

CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais
Quilombolas

CONCRAVO – Congresso do Cravo

CP – Conselho Pleno

CPT – Comissão Pastoral da Terra

DCNEEQ – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EQJBC – Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo

ERER – Educação para as Relações Étnico-Raciais

EEQ – Educação Escolar Quilombola

FAEL – Faculdade Educacional da Lapa

GPTECA – Grupo de Pesquisa Territorialização Camponesa na Amazônia

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFFar – Instituto Federal Farroupilha

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

JBC – Escola Vereador João Braga de Cristo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero

MCP – Movimento de Cultura Popular

MMTCCB – Movimento de Mulheres Transformadoras do Campo e da Cidade

MPA – Movimento de Pequenos Agricultores

PBQ – Programa Brasil Quilombola

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PPGCS – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional

PSD – Partido Social Democrático

PSSQ – Processo Seletivo Especial para Professores Quilombolas

PT – Partido dos Trabalhadores

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Pará

SEMED – Secretaria de Educação de Concórdia do Pará

SEMPPIR – Secretaria Municipal de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SOME – Sistema Organizacional Modular de Ensino

UEPA – Universidade do Estado do Pará

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFV – Universidade Federal de Viçosa

UNAMA – Universidade da Amazônia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 CAPÍTULO I – CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	29
2.1 Ensino de História e História local	29
2.2 Educação Quilombola e Educação Escolar Quilombola	34
2.3 Contextualização da Problemática de Pesquisa	45
2.4 Círculos de Cultura	60
2.5 A Comunidade Quilombola do Cravo em produções acadêmicas locais	66
2.6 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa	70
3 CAPÍTULO II – O PROCESSO DE TERRITORIALIDADE DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO CRAVO E O PROTAGONISMO DE ANTONINA	74
3.1 Contextualização do município de Concórdia do Pará	74
3.2 Contextualização histórica da comunidade Quilombola do Cravo	89
3.3 A liderança de Antonina Borges Santana no processo de certificação/titulação dos territórios e na mobilização do Movimento Negro Quilombola em Concórdia	95
3.4 O Quilombo do Cravo na contemporaneidade e o Movimento Negro Local	103
3.5 A <i>Griô</i> Antonina, a “Negra de Sangue Revoltoso”	113
3.6 A <i>Griô</i> Antonina e a Consciência Negra	129
4 CAPÍTULO III – ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A FORMULAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL ANTIRRACISTA	140
4.1 Contextualização da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo	140
4.2 Ensino de História, Educação Antirracista e as ausências da história local no contexto escolar quilombola	150
4.3 O que nos contaram os Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas: Resultados da experiência com a <i>Griô</i> Antonina	166
4.4 Análise Comparativa dos Resultados: Mudanças e Permanências sobre “o ser negro, quilombola”	178
4.5 Produto Educacional: Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas	187
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
6 REFERÊNCIAS	193

1 INTRODUÇÃO

Este projeto de pesquisa tem como objetivo investigar parte do processo de territorialidade e luta por direitos da Comunidade Quilombola do Cravo, município de Concórdia do Pará, a partir da biografia da *Griô* Antonina Borges Santana, como estratégia de instrumentalização ao Ensino de História na Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo, na turma do 8º do ensino fundamental, localizada na comunidade do Cravo. O problema de pesquisa parte da seguinte pergunta: Como a história e memórias de vida da *Griô* Antonina, líder quilombola local do processo de territorialidade e identidade cultural da Comunidade Quilombola do Cravo e comunidades adjacentes, podem ser instrumentalizadas pedagogicamente no Ensino de História e na Educação Escolar Quilombola, contribuindo para reflexões sobre a consciência negra na escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo?

Esta pesquisa se insere na linha de pesquisa Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal do Pará – UFPA, que contempla pesquisas aplicadas às práticas escolares mediadas pelas diversas linguagens e sua relação com o processo de escolarização. Abrange estudos sobre fatores sociais, culturais, econômicos e políticos, determinantes do processo de ensino-aprendizagem associado ao conhecimento histórico. Ou seja, contempla a valorização das múltiplas formas de produção do conhecimento histórico, especialmente em territórios marcados por resistências e lutas.

Antonina foi vereadora desse mesmo município na legislatura de 2009-2012 e é atual presidenta da Associação dos Remanescentes de Quilombo do Cravo – ARQUIC, associação criada no ano de 2011 e que representa o Quilombo do Cravo e outras mais comunidades remanescentes de quilombo em seu entorno. Na década de 1980, como professora leiga, Antonina lutou pela educação no quilombo do Cravo, quilombo esse certificado pela Fundação Cultural Palmares no ano de 2006.

A partir da década de 1990 junto a outras companheiras¹ (os) criou o movimento negro nos municípios de Concórdia e Bujaru Pará, através da criação dos Círculos de Cultura² e de

¹ Algumas dessas companheiras e companheiros de movimento são: “professora Fátima no Curuperé; no Santo Antonio, a Edna, depois a professora Sebastiana, e o Babazinho; no Campo Verde era o Canuto, Miguel, Zequinha; no Ipanema o Antônio, depois o Benilson; no Jutai outras pessoas que não lembro; no Galho o Ovídio; no João Igarapé o Professor Elton, então em todos esses lugares nós tínhamos pessoas, aqui no Sagrada Família nós tinha o Brígido”. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor, 31 jul. 2024.

² Círculo de Cultura é um método de alfabetização de adultos, desenvolvido por Paulo Freire na década de 1960, é conhecido assim porque os alfabetizandos ficavam em círculos aprendendo a ler e a escrever a partir de palavras de seus cotidianos, de suas culturas, denominadas por Freire de palavras geradoras. FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

associações quilombolas nas comunidades negras rurais desses municípios. As associações foram criadas em 2001, a Associação dos Remanescentes de Quilombo Nova Esperança de Concórdia do Pará – ARQUINEC (em Concórdia do Pará) e a Associação dos Remanescentes de Quilombo Oxalá de Bujaru – ARQUIOB³ (em Bujaru Pará), ambas fundadas sob a liderança de Antonina, nesse contexto Antonina faria parte, na condição primeiro como sócia⁴, da associação ARQUINEC⁵.

Relacionar a história de Antonina ao Ensino de História, nos remete também a pensar o debate em torno da Educação para as Relações Étnico-Raciais, que surge como uma demanda urgente e necessária, diante dos números cada vez mais evidentes sobre o racismo em nosso contexto social, especialmente o racismo estrutural. Segundo Silvio Almeida (2019, p. 34) “o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática”. Esses grupos racialmente identificados são os indígenas, pardos, negros, pretos, população de favelas, quilombolas dentre outros. Nesse cenário, o Ensino de História desempenha um papel fundamental na promoção do diálogo sobre a consciência negra e identidade quilombola, especialmente em comunidades quilombolas, onde a história local e as narrativas de resistência deveriam desempenhar um papel crucial na formação dos discentes.

Nas humanidades e peculiarmente no Ensino de História sugere-se que o professor tenha a liberdade para tratar de assuntos sensíveis para a sociedade. O Ensino de História ganha esse suporte pelo fato de trabalhar com a História, e a partir de Lei nº 10.639/03 esse respaldo passa a ser legal, e potencializou a partir daí uma série de normativos jurídicos que garantem ao Ensino de História a liberdade, ao menos jurídica, para tratar as relações étnico-raciais no ambiente escolar, bem como suas nuances.

Este processo de pesquisa teve como desdobramento a elaboração de um Produto Educacional, consubstanciado em um e-book paradidático, no qual foram registrados quatro encontros realizados com discentes, docentes e a *Griô* Antonina, esses encontros ocorreram com base no método popularizado por Paulo Freire, o “Círculo de Cultura”⁶ e também com

³ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 31 jul. 2024.

⁴ Em entrevista, Antonina confidenciou que no contexto de 2001, ela não quis ser membra da diretoria por achar que por ser mulher, não daria conta do trabalho, ela só se tornaria presidenta da instituição no ano de 2006, com mandato até o ano de 2009, quando inicia seu mandato de vereadora no legislativo municipal. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 04 fev. 2025.

⁵ ARQUINEC. *Ata de Assembleia Geral de Fundação da Associação*, 2001. p. 01-06.

⁶ A escolha desse método se deu por conta da História de constituição do Movimento Negro Local, que surge a partir de uma roda de Círculo de Cultura no Quilombo São Judas Tadeu, em Bujaru Pará, distante cerca de 4 quilômetros do Quilombo do Cravo, tendo como mediadora Antonina Santana, na década de 1990. Aqui vale destacar a importância da Comissão Pastoral da Terra – Região Guajará, que nesse contexto, faz o convite para que Antonina fosse monitora dos Círculos de Cultura na região, a fim de diminuir os índices altos de analfabetismo

base no método Pedagogia Griô, e foi denominado “Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas”, teve como participantes, como já explanado, a *Griô* Antonina Santana, alunas e alunos do 8º ano, professoras e professores. O objetivo foi dar ênfase na Educação Escolar Quilombola como prescreve a resolução 08/2012⁷, problematizando o Ensino de História e a História Local, a partir de processos de territorialidades do quilombo do Cravo e Quilombos adjacentes⁸, bem como as articulações do movimento negro de Concórdia.

A escolha desse tema se justifica por diversos fatores, dentre os quais as minhas relações diretas com a temática escolhida. A primeira justificativa de motivação pessoal remete ao meu lugar de fala. Preciso destacar que meu processo de identificação como negro se deu já na idade adulta, justamente pela falta de conhecimento que possuía a esse respeito, por não ter nem sequer ouvido falar sobre a temática na fase de estudante da educação básica. E aqui vale destacar que quando entro na educação básica, por volta de 1996, esse movimento já havia iniciado por essa parte da Amazônia paraense. Sou quilombola, fruto da Comunidade do Cravo, união de meu pai negro oriundo de uma família predominante negra e minha mãe parda de uma família quase toda embranquecida, ambos emanados de famílias que fizeram parte da formação da comunidade quilombola do Cravo.

As dúvidas a respeito da minha identificação étnica só foram resolvidas na fase adulta, durante minha graduação em História, já na fase de conclusão, quando tive que escolher um tema para culminar em trabalho de conclusão de curso. Primeiramente esse trabalho seria realizado com uma temática sem conexão com a grande área das relações étnico-raciais, ainda que durante as aulas eu afirmava, em apresentações de seminários, por exemplo, que eu era de uma comunidade quilombola. Mas, eu afirmava isso sem de fato ter consciência da potência e das implicações históricas dessa afirmação. Como muitos outros, precisei estudar para entender a minha identidade e ancestralidade.

Meu orientador⁹, me questionou acerca da minha ancestralidade negra/quilombola, e perguntou o porquê eu não fazia a pesquisa sobre a minha comunidade, e é aí que começa o processo de maturação da identidade e da consciência negra. Meu trabalho de conclusão do curso de História pela Universidade da Amazônia – UNAMA, teve como tema: *A Comunidade*

e formar lideranças conscientes. SANTANA, Antonina Borges. Comunicação pessoal. Concórdia do Pará, 31 jul. 2024.

⁷ No seu Art 6º, inciso VI: objetiva zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais. (Brasil, 2012, p. 15).

⁸ Quilombos: Santo Antônio, Cravo, Castanhalzinho (certificada como Timboteua Cravo), Km 35 (certificada como Nossa Senhora do Perpétuo Socorro), Km 40 (certificada como Velho Espedito) e Curupere Grande.

⁹ Professor Diego Pereira Santos, a época professor da Universidade da Amazônia – Unama, a Monografia foi defendida no ano de 2016.

*Nossa Senhora das Graças Vila do Cravo: Reconhecimento quilombola e conflitos Políticos nos usos da terra (1991 – 2016)*¹⁰. Esse trabalho me ajudou a compreender o processo de territorialidade de minha comunidade e a cultivar aspectos de consciência negra. E assim me autorreferir negro e quilombola, e cultivar a importância da história do movimento negro local e a participação da *Griô* Antonina Santana em todo esse processo, a partir da década de 1990.

A partir dessa pesquisa passei a conhecer autores que estudam as relações étnico-raciais, que me ajudaram a entender o porquê sou negro, a entender as implicações de ser negro e a necessidade de assumir uma postura política, e não apenas ideológica no processo de autorreconhecimento enquanto população negra quilombola. Também pude entender o porquê que filhos de heranças quilombolas, de processos de territorialidades, onde traços negros predominam, negam a si próprios. O racismo histórico é o grande culpado dessa negação da cor, do corpo, do cabelo, dos traços africanos etc. Posso afirmar então, que a partir daí é que me torno um sujeito antirracista, assumindo uma identidade também política de combate.

Meus estudos básicos, fundamental e médio ocorreram na Escola¹¹ Municipal Vereador João Braga de Cristo, do pré-escolar até o segundo ano do ensino médio. Em 2009 saí do Quilombo, como muitos jovens fazem, em busca de oportunidades na cidade, em busca de uma “vida melhor”. O contexto social das comunidades quilombolas ainda é marcado por pobreza social, a maioria dos concluintes do ensino médio não dá continuidade aos estudos, justamente por não terem condições financeiras de se manterem na cidade para cursar o nível superior¹².

Após concluir o ensino médio, em 2010 e 2011 cursei Licenciatura em Filosofia, no Estado do Paraná, curso que não concluí. Retornando ao Pará, ingressei no curso de Licenciatura em História pela Universidade da Amazônia – UNAMA, curso concluído em 2016. Nesse mesmo ano, me unindo aos conterrâneos do Quilombo, alguns que residiam no território e a maioria que não, criamos o grupo *Florescer*, esse grupo se preocupava com as questões sociais e ambientais relacionadas ao Quilombo.

¹⁰ Vale ressaltar que essa pesquisa foi publicada em forma de artigo científico, no ano de 2020, na *Revista Muitrô* (Folhetim de Geografias Agrárias do Sul), da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, com o título: *A Questão da Titulação da Terra e Seus Conflitos Políticos na Comunidade Remanescente de Quilombo Vila do Cravo*. A publicação se deu após a pesquisa ter sido apresentada no *III Simpósio “Os ‘nós’ da Questão Agrária na Amazônia: Violências, Estrangeirização e Lutas: Novos e Velhos Frontes no Agrário Amazônico”*, realizado pelo Grupo de Pesquisa Territorialização Camponesa na Amazônia – GPTECA, da Universidade Estadual do Pará – UEPA, entre os dias 28 a 30 de novembro do ano de 2018, em Belém do Pará.

¹¹ A partir de 2019 a escola passa a se chamar Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo.

¹² Isso vem mudando de forma gradativa a partir do Processo Seletivo Especial para Indígenas e Quilombolas da Universidade Federal do Pará – UFPA, implantado na segunda década do século XXI, onde os alunos que passam, conseguem se manter na capital com a ajuda financeira da “Bolsa Permanência”, fornecida pelo Governo Federal para alunos quilombolas e indígenas, ao menos para os que conseguem acessar o benefício.

Nesse ano de 2016 criamos dois projetos, coordenados por mim, pelo fato de eu ser o que mais ia ao território, justamente em razão da pesquisa que realizava para conclusão do curso de História. Um desses projetos foi o *cursinho popular para os quilombolas*, todos os fins de semana durante seis meses, parte no primeiro e parte no segundo semestre daquele ano, professores de várias áreas do conhecimento iam para o Quilombo ministrar aulas, as aulas ocorriam nos turnos de manhã e tarde aos sábados, no salão do grupo religioso católico do Quilombo¹³, tinha como objetivo ajudar os jovens na preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, esse cursinho durou apenas aquele ano de 2016.

O outro projeto foi o 2º Congresso do Cravo – CONCRATO¹⁴, foi um evento realizado nos dias 20 e 21 de julho de 2016 e tinha como objetivo discutir inúmeros assuntos do cotidiano do Quilombo, cada conteúdo era discutido por especialistas no assunto, uns oriundos do Quilombo e outros não, e debatido pelos presentes. Naquele contexto foram escolhidos assuntos sensíveis, tais como: desmatamento, tolerância religiosa, segurança pública, titulação de terras e o racismo ambiental, esse último se materializava na ameaça de seca do Igarapé Cravo, provocado pelo desmatamento de sua cabeceira.

Retornei ao Quilombo do Cravo em 2017, após oito anos residindo fora. Ao retornar procurei a Associação dos Remanescentes de Quilombo do Cravo – ARQUIC¹⁵, para me filiar, me pus à disposição para colaborar como sócio, e como tal sempre estive presente nas assembleias e lutas por melhorias sociais e também ambientais. Vale sublinhar o retorno ao Quilombo, a saída foi na procura por melhores perspectivas de existência, a frase “se quiser ser alguém na vida tem que estudar” sussurrou por muitas ocasiões em minha trajetória de estudante da educação básica, mas a certeza do retorno me acompanhava sempre. O compromisso com a contribuição para a melhoria do território até hoje paira como um propósito de vida.

Em 2020 concluí também o curso de Pedagogia¹⁶ e também uma especialização em Educação a Distância. No ano de 2021 fui eleito para vice-presidente da associação do Quilombo, a ARQUIC. Naquele contexto pandêmico de 2021, atuei como professor de História na Comunidade chamada São Benedito II, também em Concórdia do Pará, a comunidade já tinha recebido a visita da *Griô* Antonina algumas décadas atrás, mais especificamente nos idos

¹³ O Quilombo do Cravo tem três denominações religiosas: os Católicos, que são a maioria, e os de matriz evangélica, a Assembleia de Deus e a Igreja do Evangelho Quadrangular. A Igreja Católica e seu salão paroquial ficam no centro do Quilombo, próximo também à escola. Nesse contexto de 2016, optamos por utilizar o salão devido ao seu tamanho, com a autorização dos coordenadores católicos, para as atividades do cursinho popular.

¹⁴ O primeiro Congresso do Cravo – CONCRATO, foi realizado no ano de 2009, organizado pelo então Padre Ivanildo Sales e pelo professor Evanildo de Cristo, ambos oriundos do Quilombo.

¹⁵ Daqui em diante faremos referência a essa associação apenas por sua sigla.

¹⁶ Concluí o curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL, no ano de 2020.

dos anos 2000, e portanto eles já haviam recebido o convite para se autoreconhecerem enquanto população quilombola e sabiam do meu envolvimento com a temática.

Atuando nesse território, pude estar conversando com a gestão da escola e com as lideranças da comunidade sobre a possibilidade de voltarmos aos diálogos para fins de autoindentificação do território. Em agosto daquele ano, após muitas conversas, a comunidade se reuniu em assembleia para fins de se autoindenticarem, nesse dia tivemos a presença das lideranças das Associações Quilombolas, Associação dos Remanescentes de Quilombo Nova Esperança de Concórdia do Pará – ARQUINEC¹⁷, na pessoa do presidente o senhor José Francisco e outros membros da diretoria, e da ARQUIC¹⁸, representadas por Antonina, presidenta naquele contexto e por mim, o vice-presidente. Ainda em 2021 compus o Conselho Municipal de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial Gênero e Etnia – COMPPIRGE, representando a ARQUIC, no biênio 2021-2022.

Em 2023, como coordenador¹⁹ pedagógico das escolas que são anexas à Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, tive a oportunidade de desenvolver e coordenar o projeto *Gincana de Africanidades*, com o tema *Cultura Afro-Quilombola*. Nesse ano, meu papel como coordenador incluía coordenar oito escolas anexas, todas situadas em comunidades quilombolas próximas ao Quilombo do Cravo. Nesse projeto citado, cada escola foi responsável por aprender e representar sobre um país africano, aprendendo sobre a cultura, línguas, costumes diversos, história e geografia, e relacionando esses aspectos com o nosso país. Os países escolhidos foram: Angola, Guiné-Bissau, Moçambique, Nigéria, Senegal, Gâmbia, Costa do Marfim e Benin, alguns desses países faziam parte das regiões de onde Portugal traficou seres humanos para serem escravizados no Brasil.

No dia 27 de outubro de 2023, realizamos a gincana desse projeto. Esse dia foi especial porque os discentes, que são majoritariamente crianças negras quilombolas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, puderam mostrar tudo o que aprenderam. A gincana foi uma celebração cheia de história e cultura afro-brasileira, ajudando as crianças e adolescentes a reconhecerem e valorizarem sua própria identidade negra e quilombola de matriz africana, que

¹⁷ Na ocasião da Assembleia Geral para fins de autoindentificação enquanto remanescentes de quilombo, como orienta a portaria nº 98 da Fundação Cultural Palmares, a associação ARQUINEC, foi convidada para falar sobre a sua experiência enquanto movimento negro.

¹⁸ Na ocasião da Assembleia Geral para fins de autoindentificação enquanto remanescentes de quilombo, como orienta a portaria nº 98 da Fundação Cultural Palmares, a associação ARQUIC, foi convidada para falar sobre a sua experiência enquanto movimento negro.

¹⁹ Entre os anos letivos de 2022 a 2024 atuei como coordenador pedagógico das Escolas Anexas ao Polo Quilombola Vereador João Braga de Cristo. Ao final do ano de 2024, me licenciarei desse cargo, para que pudesse me dedicar a escrita da presente dissertação. Vale destacar, que eu estive coordenador de escolas que são anexas da Escola que é parte dessa pesquisa.

provém desses países. Acredito que esse evento possa ter contribuído para aumentar a autoestima das alunas e alunos, mostrando a eles o valor da sua herança e como ela é importante para o nosso contexto.

Também no ano de 2023, propus e coordenei o processo de mudança de nome de uma escola localizada dentro de um quilombo, mas que, por ironia, levava o nome de um escravocrata. A escola se chamava Duque de Caxias. Ainda no ano de 2022, convoquei os profissionais da escola para refletirmos sobre Duque de Caxias. Após os estudos, marquei a primeira das quatro reuniões com profissionais da educação lotados na escola, gestão escolar, pais e responsáveis, que culminariam na troca do nome.

Na primeira reunião, fiz uma explanação sobre o que era um quilombo, como surgiram, por que existiram e quais foram os seus personagens, tanto as vítimas quanto os algozes. Entre os algozes estava o senhor Luís Alves de Lima e Silva, também conhecido como Duque de Caxias, um histórico militar brasileiro, escravocrata e repressor de Quilombos. Os presentes logo perceberam que se tratava de um sujeito histórico que não condizia com a história quilombola e muito menos com as batalhas travadas por liberdade e direitos para negras e negros desse país.

No terceiro encontro, propus a mudança de nome e pedi que, no próximo e último encontro, os presentes trouxessem nomes de pessoas que tivessem sido importantes na história do quilombo e da escola. Foi então que, no quarto e último encontro, os pais e responsáveis trouxeram o nome de Dona Leonor de Cristo Lopes, já falecida, e que contribuiu para a existência e permanência da escola. Os presentes votaram e decidiram pela mudança do nome. O então vereador Isaias Conceição, quilombola do Cravo, apresentou no Legislativo, ainda em 2023, o Projeto de Lei nº 19, de 27 de abril de 2023, e a então prefeita de Concórdia do Pará, a senhora Elisângela Celestino, sancionou a alteração do nome da instituição por meio da Lei nº 1.102 de 2023.

A partir de então, a escola deixa de levar o nome de um escravocrata, repressor de levantes pela liberdade dos escravizados e passa estampar o nome de uma residente, acima de tudo, local, pertencente ao território, alguém em que os discentes possam se sentir representados, até por possuírem laços de consanguinidade com ela. Com isso, prevaleceu a luta antirracista e o conhecimento histórico, sem ele, não teríamos essa audácia.

No ano de 2024, fui reconduzido ao cargo de vice-presidente da ARQUIC. Ao longo desse período, pude contribuir com o Movimento Negro Local na luta pelos direitos dos quilombolas, entre eles, a titulação coletiva e definitiva do território, pauta que ainda não conseguimos concretizar, em grande parte devido à morosidade de um sistema racista, que se nega a cumprir

um preceito constitucional. Também atuei na defesa do direito à educação: os jovens do quilombo têm a oportunidade de participar de um processo seletivo diferenciado, o PSE Indígena e Quilombola, da UFPA. A associação acompanha esse processo e colabora com a preparação dos estudantes quilombolas do Cravo e de quilombos adjacentes.

No início do ano de 2025, especificamente em janeiro, compus a comissão, representando a ARQUIC e também a Secretaria Municipal de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEMPPIR, de Concórdia do Pará, que ajudou a construir o primeiro processo seletivo especial para professores quilombolas, o PSSQ Nº 02/2025, da Secretaria de Educação do Estado do Pará – SEDUC, processo esse que foi publicado no diário oficial do Estado do Pará no dia 31 de janeiro de 2025.

Por tudo e por tanto, sou negro não apenas pelo autorreconhecimento enquanto tal, mas pela história que carrego no sangue. Sou negro porque sou Quilombola, herdeiro da resistência dos meus ancestrais. Sou negro porque vivo e compartilho as dores que o racismo impõe ao meu povo, materializado na pobreza, na fome, na exclusão e na luta diária por direitos negados ainda na contemporaneidade. Minha negritude não é só identidade, é vivência, é residência, resistência, é memória, é cotidiano de contribuição com a causa negra. Essa dissertação é para colaborar com essa luta, essa justificativa pessoal narra o meu lugar de fala, no que concerne ao envolvimento com a temática escolhida.

A presente pesquisa justifica-se socialmente e academicamente também pela relevância crescente da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, no Ensino de História, como um componente essencial da formação cidadã e na promoção da equidade social. Da luta contra o racismo sistêmico, como um componente de empoderamento do povo e dos territórios quilombolas, do povo negro do nosso país, país esse ainda muito racista, com situações prementes de racismo institucional, linguístico, ambiental, cultural e religioso.

Em um contexto em que o racismo estrutural²⁰ ainda persiste e existe nos cotidianos diversos, especialmente em comunidades quilombolas, onde ele se materializa principalmente na pobreza social do povo negro se faz necessário pesquisas que evidenciem essas problemáticas. Em territórios onde a negação de direitos ainda é constante, torna-se necessário que as práticas educacionais incorporem abordagens que promovam a valorização da diversidade e a desconstrução de estereótipos prejudiciais ao povo quilombola e ao povo negro.

²⁰ O professor Silvio Almeida (2019) mostra que o racismo faz parte de como a sociedade brasileira é organizada, incluindo a economia e a política, de forma estruturada. O autor alerta que mesmo que o racismo seja um problema grande e geral/estrutural, isso não tira a responsabilidade de cada um de nós. Na verdade, isso significa que todos temos um papel ainda maior para lutar contra o racismo e atitudes racistas.

Tais práticas precisam colaborar para a gradativa desconstrução do racismo estrutural e para a ascensão do povo negro, para o empoderamento do povo quilombola.

Em relação ao aspecto profissional, a temática justifica-se pelas observações do cotidiano da turma do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, onde, embora a escola esteja situada em um território remanescente de quilombo e se configure como uma escola quilombola, parte dos alunos não se reconhece enquanto remanescente de quilombo, nem sequer sabe o que é ser negro e/ou quilombola.

Professores que ministram o componente curricular de História constroem poucas conexões entre o currículo proposto (do livro didático) e a história local²¹, história essa marcada por lutas para fins de formação do movimento negro²², para construção de associações quilombolas e luta por direitos de existência digna, por afirmação, por reconhecimento, por titulação coletiva e definitiva das terras do quilombo. Assuntos da grande área de educação para as relações étnico raciais são pouco trabalhados, isso ficou evidente na análise dos diários de classe do período entre 2014 a 2024²³. Foram analisados apenas os diários do sétimo ano, a escolha desse período se dá pela grande quantidade de conteúdos sobre África e Quilombos no livro didático, principal material usado pela escola pesquisada.

As alunas e alunos precisam receber formação escolar, sobre racismo, identidade, sobre a história da escravidão, sobre a escravidão no Brasil e suas nuances, e tudo isso em confluência com a história local. Dessa forma, eles terão a oportunidade de discernir sobre a sua própria existência enquanto pessoa quilombola/negra, e poderão se enxergar enquanto membro de uma grande comunidade africana, e não ter vergonha disso, e se somar aos muitos que lutam por uma sociedade livre de racismo, tendo consciência da importância de assim agir, tendo consciência negra. Mas, se esses conteúdos não forem ministrados, os discentes não poderão fazer uso do conhecimento histórico sobre suas ancestralidades em seus cotidianos diversos.

Nessa perspectiva, a dissertação de Wallace Silva (2021), apresentada ao Programa de Mestrado em Ensino de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), intitulada *Identidade negra na infância escolar: um novo olhar sobre o negro no Ensino de História nos anos iniciais a partir da experiência com os alunos de uma escola rural*, propõe o trabalho com a educação antirracista nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O autor defende que, ao possibilitar aos discentes, ainda na infância, o contato com a educação para as relações étnico-

²¹ Barbosa (2006)

²² Pinheiro (2016)

²³ Essa pesquisa teve acesso aos diários dos professores do 7º ano, da Escola Municipal Quilombola Vereador João Braga de Cristo.

raciais e suas diferentes perspectivas, cria-se a base para a formação de uma consciência negra, sustentada por um suporte pedagógico histórico voltado para a equidade racial.

No caso da escola Quilombola do Cravo, as trajetórias dos sujeitos do quilombo não entram no currículo, ficam invisíveis e dá a impressão que suas lutas não existiram, que não existe. A trajetória da principal liderança do quilombo, a *Griô* Antonina, não entra no currículo, fica invisibilizada, tal como a jornada de Zumbi dos Palmares por séculos ficou apagado nos currículos do Ensino de História da nossa educação básica e superior brasileira. Ou seja, a escola nesse quesito, pouco segue as recomendações das diversas legislações antirracistas que temos, que foram conquistadas a duras penas pelo movimento negro do Brasil, tais como a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução nº 08/2012 do Conselho Nacional de Educação – CNE e Câmara de Educação Básica – CEB.

Em relação a essas questões, a necessidade de inserção dessas jornadas e sujeitos históricos estarem inseridos no currículo do Ensino de História se justifica pelo fato de a escola ser e estar dentro de um território reconhecido pelos órgãos competentes como remanescente de quilombo. No caso do Quilombo do Cravo, reconhecido pela Fundação Cultural Palmares em 2006, pela comunidade estar a mais de 30 anos lutando por direitos sociais e ambientais e pelos discentes da referida escola serem filhos e netos dessa luta.

Do ponto de vista social e político, a discussão sobre Antonina Santana como objeto de estudo também se fundamenta pela sua representatividade e relevância para a história local da comunidade Quilombola do Cravo. Por sua entrega ao Movimento Negro de Concórdia do Pará, pela sua entrega às pautas antirracistas, ambientais e políticas que atravessam esses territórios. Antonina dá voz, e dá sentido a resistência negra quilombola através da história de vida e da vida contemporânea ainda dedicada às lutas por direitos. E também oferece um exemplo de luta por justiça e igualdade, exemplo esse que pode inspirar outros sujeitos.

Do ponto de vista da contribuição para o campo profissional, esta pesquisa representa uma oportunidade de aprofundar minha formação docente e contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de outros profissionais, para que sejam mais alinhadas às existências e especificidades de territórios quilombolas outros.

Nessa perspectiva, a criação do produto em formato de E-book Paradidático pode ampliar o repertório didático dos professores que queiram fazer uso desse material, e também pode incentivar uma formação continuada que valoriza a escuta ativa, o diálogo e o conhecimento das comunidades tradicionais, locais, seja ela qual for e em que espaço tiver inserida, pode ser quilombola, indígena, ribeirinha dentre outras. A qualificação docente, nesse sentido, se dá a partir do contato com as memórias e narrativas locais, possibilitando que outros educadores

desenvolvam uma prática mais sensível e comprometida com a educação antirracista e a valorização da cultura e lideranças locais. O processo formativo resultante desta pesquisa contribuirá para a construção de um ambiente escolar mais plural e capaz de formar sujeitos históricos conscientes de sua identidade e pertencimento.

Diante disso, essa pesquisa teve como objetivo geral historicizar a trajetória da *Griô* Antonina Borges Santana para ampliar a compreensão sobre consciência negra em consonância com as diretrizes do Ensino de História, voltadas à Educação Escolar Quilombola e o fortalecimento identitário entre os discentes da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo participantes da pesquisa.

Como objetivos específicos a pesquisa ensejou problematizar o Ensino de História e a resistência quilombola protagonizada pela *Griô* Antonina Borges Santana, a partir do processo de territorialidade da Comunidade Quilombola do Cravo; objetivou também incentivar o engajamento e aprendizado de discentes no que tange ao debate sobre consciência negra e educação antirracista, a partir do processo de historicidade de Antonina, na Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo e, por último, desenvolver um produto educacional em formato de E-book Paradidático, para servir como suporte pedagógico para profissionais do Ensino de História que objetivam desenvolver aulas em uma perspectiva antirracista.

Com base nesses objetivos, foram formuladas as seguintes hipóteses, que orientaram a pesquisa: A primeira hipótese infere que a incorporação da história local e das narrativas de resistência quilombola, especialmente a partir da biografia da *Griô*²⁴ Antonina, fortalece a identidade étnico-racial e a consciência negra entre os alunos da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo. A utilização da trajetória de Antonina e do movimento negro local como recurso didático no Ensino de História promove uma maior conexão dos alunos com sua ancestralidade, história local, além de estimular o engajamento crítico com temas como racismo, territorialidade e resistência quilombola.

A segunda hipótese assevera que a abordagem de temas relacionados à educação antirracista e à história afro-brasileira no Ensino de História, a partir da trajetória de Antonina

²⁴ Para Pacheco (2006, p. 66) a Pedagogia *Griô* é “Uma pedagogia da vivência afetiva e cultural que facilita o diálogo entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre os grupos étnico raciais interagindo saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que têm como foco o fortalecimento da identidade e a celebração da vida”. Griôs, anciãos, velhos, experientes, dentre outras denominações, são como bibliotecas vivas, guardando e compartilhando conhecimentos sobre a natureza e a história de sua gente, através de suas memórias. Eles ajudam a manter viva a cultura, ensinando as novas gerações e conectando o passado com o presente. Isso é essencial para preservar a identidade cultural e a união do território. O autor Amadou Hampâté Bâ (2010, p. 229) reforça essa máxima também chamando-os de *tradicionalista* e destacando a importância da memória e da oralidade nesse processo, nos mostrando que o “Guardião dos segredos da Gênese cósmica e das ciências da vida, o tradicionalista, geralmente dotado de uma memória prodigiosa, normalmente também é o arquivista de fatos passados transmitidos pela tradição, ou de fatos contemporâneos.”

e do movimento negro local, contribui para a desconstrução de estereótipos raciais e para a valorização da cultura e identidade negra entre os discentes. E o desenvolvimento de um produto educacional baseado na trajetória de Antonina e do movimento negro local, a partir dos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas²⁵ contribui para a formação continuada de docentes e para a inserção de práticas pedagógicas mais alinhadas às diretrizes da Educação Escolar Quilombola e antirracista no currículo escolar.

A terceira hipótese propõe que a integração da história local e das narrativas quilombolas no currículo escolar, a partir da biografia da *Griô* Antonina, nos ajuda a pensar em um modelo pedagógico contracolonial, que ultrapassa o espaço da sala de aula. Essa perspectiva vincula a memória coletiva à luta contemporânea por direitos territoriais e educacionais, colabora para a construção da identidade política das e dos discentes, transformando a escola em um espaço onde se pensa na resistência quilombola e também na articulação entre saberes ancestrais e demandas atuais do movimento negro.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de natureza exploratória e participativa, configurando-se como uma pesquisa-ação. A fundamentação teórico-metodológica ancorou-se nos preceitos da História Oral, da Pedagogia Griô e dos Círculos de Cultura de Paulo Freire, utilizando como procedimentos de coleta de dados o levantamento bibliográfico, questionário aplicado, a análise documental (incluindo diários de classe e o PPP da escola) e entrevistas semiestruturadas com a liderança local, *Griô* Antonina.

A etapa de intervenção pedagógica deu-se por meio da implementação dos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas com discentes do Ensino Fundamental, cujos resultados e percepções identitárias foram monitorados via questionário e observação participante, culminando na elaboração de um e-book paradidático voltado ao fortalecimento da consciência negra e do pertencimento étnico no Ensino de História.

Essa pesquisa se divide em três capítulos. O primeiro estabelece as bases conceituais e o percurso científico que sustenta esta pesquisa, articulando a relevância do Ensino de História conectado à história local com os marcos da Educação Escolar Quilombola. Nele, problematiza-se a necessidade de um currículo antirracista, fundamentando-se metodologicamente nos Círculos de Cultura e no levantamento de produções acadêmicas sobre o território quilombola

²⁵ Tema atribuído aos encontros realizados na Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, no segundo semestre de 2025, com Antonina, os discentes participantes da pesquisa e alguns docentes, nos quais se discutiu a trajetória de Antonina Santana e a história do movimento negro local. As falas foram proferidas por quem vivenciou o contexto da gênese desse movimento, nesse caso a *Griô*, com o objetivo de aferir a eficácia da Educação Escolar Quilombola no diálogo sobre identidades negras.

em questão. Ao detalhar os procedimentos metodológicos, esta seção justifica a escolha da pesquisa-ação e da história oral como instrumentos para dar visibilidade aos saberes tradicionais, preparando o terreno para a análise da trajetória da *Griô* Antonina e sua aplicação pedagógica na escola parte da pesquisa.

O segundo capítulo mergulha na reconstrução histórica e social do município de Concórdia do Pará, bem como a do Quilombo do Cravo. Nele, analisa-se a liderança de Antonina, a *Negra de Sangue Revoltoso*, destacando seu papel central no processo de certificação e titulação territorial, bem como na mobilização do Movimento Negro Local. Ao articular as memórias da *Griô* com as lutas contemporâneas do quilombo, esta seção evidencia como sua trajetória se torna um pilar para a construção da consciência negra e da identidade coletiva, servindo de base para as discussões que fundamentam a proposta pedagógica desta dissertação, bem como sua aplicação.

O terceiro capítulo, apresenta o histórico da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, bem como a dimensão prática e propositiva da pesquisa realizada. Nele, discutem-se também as ausências da história local no currículo tradicional e detalham-se os resultados obtidos por meio dos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas, com foco na experiência direta com a *Griô* Antonina. A seção promove uma análise comparativa sobre as mudanças nas percepções dos estudantes quanto ao ser negro e quilombola e culmina na apresentação do Produto Educacional, um material paradidático desenvolvido para subsidiar práticas docentes que valorizem a ancestralidade e promovam uma educação efetivamente emancipadora no território.

2 CAPÍTULO I – CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 Ensino de História e História local

Trata-se de colocar em pauta no contexto escolar, uma discussão recorrentemente negada pela sociedade brasileira. Trata-se, em última instância, de apostar que os currículos escolares podem se constituir em veículos de enfrentamento das desigualdades sociais – e raciais – presentes em nossa sociedade, com potencialidade para alterar hierarquias, desestabilizar relações de poder, fomentar a reorganização de forças e contribuir para o questionamento de valores e certezas historicamente construídas. (Santos, 2013, p. 57)

Por muito tempo, a História foi marcada pelo registro de grandes eventos, pelas narrativas centradas em cidades importantes e pela valorização de figuras masculinas ocupando cargos de poder e destaque. Esse olhar restrito acabou invisibilizando experiências de grupos sociais considerados marginais à história oficial, como mulheres, populações negras, indígenas e comunidades tradicionais, como os quilombolas. No entanto, nas últimas décadas, a historiografia passou a se preocupar com os sujeitos comuns, suas vivências cotidianas e suas formas de resistências (Bittencourt, 2009). É nesse contexto que ganha força a valorização da história local, especialmente a partir de territórios como o Quilombo do Cravo, onde as memórias comunitárias e as histórias de vida revelam dimensões fundamentais da identidade e da luta por direitos.

O Quilombo do Cravo é um território relativamente pequeno. Em um estudo realizado pelo Projeto Amaris da Universidade Federal de Viçosa – UFV, em parceria com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, em 2024, identificou-se a presença de 163 famílias na comunidade. O cravo é um território onde a maioria dos residentes se conhecem pelo nome. Diante dessa realidade, torna-se fundamental utilizarmos em nossa pesquisa o conceito de *história local*, para compreendermos com mais profundidade as nuances sociais, culturais e territoriais do território. Circe Bittencourt (2009) ressalta que

[...] a história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer – igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (Bittencourt, 2009, p. 168).

Dessa forma, a autora destaca a importância da história local como uma ferramenta essencial para aproximar o Ensino de História da realidade e cotidiano dos alunos. Conectando o conteúdo escolar ao cotidiano, a história local permite que os estudantes percebam como o passado se manifesta nos espaços que frequentam, seja na escola, em casa ou no território quilombola em que eles se situam. Esse ensino conectado aos cotidianos diversos dos discentes pode contribuir para o senso de pertencimento, segundo a autora “O papel do ensino de História

na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para se considerar ao se proporem estudos da história local” (Bittencourt, 2009, p. 168). Para Barbosa (2006)

A construção local de uma história tem significado analítico em referência ao sistema do qual foi recortado, porém, numa nova perspectiva, que contemple a revisão das grandes sínteses históricas que, em geral, não comportavam estudos de temas locais. Através do recurso à história local pode-se formular perguntas, suscitar questões, estabelecer a relação entre prática e teoria. (Barbosa, 2006, p. 3)

Segundo a autora, a história local não deve ser vista como algo menor ou isolado em relação às grandes narrativas históricas. Pelo contrário, ela oferece uma perspectiva analítica potente, que desafia e revisa a História tradicional. Na aproximação entre teoria e prática, a história local permite que se formulem novas perguntas e se revelem experiências historicamente silenciadas, apagadas e, portanto, esquecidas (Missiatto, 2022).

No caso do território quilombola do Cravo, por exemplo, a história local pode dar visibilidade às lutas, memórias e identidades que não encontram espaço na história oficial, que estão fora do currículo proposto e usado pela escola, nesse caso o livro didático e que, portanto, estão fora das aulas do Ensino de História da escola, como a pesquisa constatou.

Tanto a escola quanto o próprio Ensino de História precisam utilizar as vivências e os sujeitos históricos locais como referência para explicar conteúdos mais amplos. O livro didático usado pela maioria das escolas públicas, entre elas a escola aqui analisada ainda não contempla de maneira suficiente a história negra afro-brasileira, como o movimento negro tem cobrado (Gomes, 2017) há décadas. Contudo, já apresenta caminhos norteadores ao trazer diversos aspectos da vida negra no Brasil, bem como sua participação efetiva na construção social do país.

Esses aspectos precisam ser relacionados ao quilombo contemporâneo. A escola que se apresenta como quilombola e até mesmo a que não é deve ter como norte a Educação Escolar Quilombola - EEQ²⁶. Afinal, as escolas não quilombolas também são formadas por discentes negros, senão em sua maioria, ao menos em parte. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, na área de Ensino de História para o Ensino Fundamental, já traziam uma recomendação em relação ao uso da história local e seus objetivos em relação aos discentes, segundo o documento

A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. (Brasil, 1997, p. 40)

²⁶ Daqui em diante usaremos a sigla EEQ para nos referirmos a Educação Escolar Quilombola.

Essa orientação se justifica diante dos desafios apresentados pelo próprio documento, ao refletir sobre o impacto da globalização na construção das identidades e apresenta a seguinte preocupação

Os deslocamentos populacionais e a expansão da economia e da cultura mundial criam situações dramáticas para a identidade local, regional e nacional, na medida em que desestruturam relações historicamente estabelecidas e desagregam valores, situações cujo alcance ainda não se pode avaliar. (Brasil, 1998, p. 34)

Essa inquietação se torna relevante, até do ponto de vista ambiental. Na escola do Quilombo do Cravo, tem-se observado práticas pedagógicas que, mesmo de forma talvez não intencional, ensinam as alunas e alunos a desprezarem a roça²⁷, a agricultura e o próprio território onde vivem, associando-o à pobreza e ao fracasso, enquanto idealiza a cidade como sinônimo de sucesso. Essa lógica, presente em discursos cotidianos como *quem não estuda vai para a roça*,²⁸ perpetrados por docentes, nega os saberes ancestrais e o papel histórico da terra na resistência quilombola, desvalorizando modos de vida que sustentaram e ainda sustentam, no sentido de alimentar através da produção de alimentos, muitas famílias.

O rompimento com o pertencimento territorial pode enfraquecer a identidade quilombola, dessa forma a escola contribui para formar jovens que, ao se tornarem adultos, tendem a se desfazer das terras herdadas de seus pais, facilitando a entrada de fazendeiros e empresas do agronegócio. Isso já é realidade no próprio Quilombo do Cravo, ameaçado pela especulação fundiária desde os anos 1980 (Pinheiro, 2016). Para Diniz e Marte (2022, p. 47) “Ao sujeito amazônida em processo formativo interessa entender a história local, história regional, de modo premente, e não somente a história da Europa e/ou dos europeus no mundo”.

Portanto, é necessário entender as nuances do local, os modos de vida, a cultura diversa, a relação com a terra, e tudo isso com o objetivo de criar vínculos com a terra/território. O sentimento de pertencimento é também uma construção que deve ser guiada pelo Ensino de História, para Zamboni (1993, p. 7 apud Fonseca, 2009)

(...) o objetivo fundamental da História, no ensino de primeiro grau (ensino fundamental), é situar o aluno no momento histórico em que vive... O processo de

²⁷ O autor dessa pesquisa trabalhou a sua infância e a sua adolescência, até os 17 anos de idade, na roça. Nos territórios quilombolas é uma prática comum crianças e adolescentes ajudarem nos trabalhos da lavoura. Portanto, entendendo roça como todas as espécies de plantações em áreas de terras roçadas e queimadas, onde após a queima se planta milho, feijão, arroz, banana, mas sobretudo a mandioca. O plantio de mandioca é uma das características que pode melhor explicar o conceito de roça, a mandioca é a matéria prima da farinha de mandioca, produto indispensável na mesa dos paraenses. Para adentrarmos mais no conceito de roça a dissertação de mestrado de Paulo César Carvalho Ribeiro (2018), intitulada: “**PEDAGOGIA DA ROÇA: cartografia de saberes culturais que orientam práticas de trabalho e relações sociais na roça de mandioca**” construída para o Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Pará – UEPA, é a indicação dessa pesquisa.

²⁸ Foi possível constatar essas informações através de diálogos informais com os profissionais da gestão da instituição.

construção da história de vida do aluno, de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente, em sua formação intelectual e social, a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva-lhe o sentido de pertencer. (Fonseca, 2009, p. 154)

Fortalecer o pertencimento a um território quilombola ou indígena de um discente não é negar a roça, o território e a territorialidade, que são elementos que são demanda também da história local. Se negarmos a realidade do alunado, que incluem os trabalhos na lavoura, que proporcionam a subsistência alimentar, negaremos a própria essência da EEQ, cujo princípio é fortalecer os laços com a cultura, a história, o território e a territorialidade (Malcher, 2011).

Desvalorizar, portanto, a terra pode colaborar com o avanço da especulação fundiária dentro do Quilombo, e conseqüentemente com a destruição do meio ambiente e do modo de vida comunitário, que ainda caracteriza os povos tradicionais. Quando na verdade o objetivo da escola antirracista deve ser o de preparar os jovens para serem protagonistas na preservação de seu território e do meio ambiente como um todo. Ao discutir os processos de construção identitária, Manique e Proença (1994) destacam que

Uma identidade constrói-se a partir do conhecimento da forma como os grupos sociais de pertença viveram e se organizaram no passado, mas também da verificação da forma como se estruturam para fazer face aos problemas do presente, tendo um componente que aponta para o futuro, pelo modo como este se prepara por meio da fixação de objectivos comuns. (Manique e Proença, 1994, p. 27).

Portanto, a construção da identidade e do pertencimento envolve diversas possibilidades de articulação com o contexto local. Esse processo passa, também, pela capacidade de historicizar as lutas dos ancestrais pela permanência no território, compreendendo essas experiências no passado e no presente, desde os ancestrais escravizados até as lideranças contemporâneas, às quais é necessário dar voz para que se constituam como referências enquanto mulheres e homens comprometidos com o bem comum. Nesse sentido, reconhece-se o papel das associações quilombolas, tanto no passado quanto na atualidade, bem como a forma pela qual esses diferentes fatores se articulam na defesa do território diante dos problemas do tempo presente.

A história local deve ser posta em prática por meio do Ensino de História, que, pelas características de seus conteúdos, constitui-se como um espaço fundamental para a formação de identidades e de diferentes consciências. Isso ocorre a partir de conhecimentos diversos, incluindo os saberes locais, provenientes de pessoas comuns e de suas vivências em comunidade. Para Fonseca (2003),

Ensinar história requer um diálogo permanente com diferentes saberes, produzidos em diferentes níveis e espaços. Requer do professor interrogações sobre a natureza, a

origem e o lugar ocupado por esses diferentes saberes, que norteiam e asseguram sua prática em sala de aula. Os saberes que dialogam no interior do processo educativo, em sala de aula, são provenientes de diversas fontes. (Fonseca, 2003, p. 118)

Ou seja, ensinar história envolve um diálogo constante com uma variedade de conhecimentos, que vêm de diferentes níveis e espaços, nesse sentido também se insere a valorização dos diversos tipos de conhecimentos. E a (o) professora (or) precisa pensar sobre a origem, a natureza e a importância desses saberes, para orientar sua prática escolar. Paralelamente a isso, o docente precisa necessariamente conhecer o ambiente onde está inserido, precisa conhecer a comunidade. Muitas escolas, como a escola lócus dessa pesquisa é formada por um corpo docente que não é do território, esses professores precisam necessariamente ser inseridos nesse território para conhecerem a realidade do alunado.

Pensar o Ensino de História nessa direção nos permite enriquecer as aulas, pois possibilita a integração de outras fontes e saberes, não apenas os do livro didático ou os científicos, mas também os da oralidade, das memórias diversas, das vivências comunitárias, dos conhecimentos transmitidos de geração em geração, dos costumes e da cultura de um povo tradicional de modo geral. Sobretudo, permite considerar a empiria humana enquanto sujeito da história, contribuindo para que alunas e alunos desenvolvam uma compreensão mais diversificada da própria história, incluindo, segundo Milton Santos (2006) a relação entre o local e o global.

Nesse sentido, o Ensino de História precisa repensar o currículo utilizado no cotidiano escolar. Para Lorene dos Santos (2013)

Considerando que os currículos escolares são artefatos culturais dinâmicos, em permanente processo de transmutação, em que novos componentes são constantemente introduzidos, ao passo que outros caem em desuso, quando voltamos nosso olhar para a introdução da temática africana e afro-brasileira como novos conteúdos obrigatórios devemos lembrar, então, que se tratam de conteúdos carregados de forte significação política e social, no contexto da sociedade brasileira. Dessa forma, não se trata, apenas, de introduzir um novo componente curricular, mas de trazer para dentro da escola uma temática e um debate marcados por uma longa trajetória de disputas e embates, de polêmicas e dissensos, e também de silenciamentos. (Santos, 2013, p. 57)

Ainda que a Lei nº 10.639/03 tenha sido implementada há mais de vinte anos, muitas escolas ainda relutam em colocá-la em prática. Os conteúdos recomendados pela legislação são, em sua maioria, ignorados, o que contribui para a manutenção do racismo sistêmico que marginaliza pessoas negras em nossa sociedade. Na escola lócus, por exemplo, essa realidade também pode ser observada. Os diários de classe do Componente Curricular de História analisados, referentes ao período de 2014 a 2024, revelaram um dado alarmante: foram

identificados apenas seis conteúdos relacionados à grande área das relações étnico-raciais, e isso considerando a somatória de todos os diários analisados nesse intervalo de dez anos.

Nesse sentido, a escola precisa ser mais enfática diante das problemáticas do racismo, das desigualdades raciais e das identidades silenciadas. A instituição precisa se manifestar pela problematização histórica e pedagógica das estruturas que sustentam o racismo, precisa fomentar práticas educativas que valorizem a história e a cultura afro-brasileira e africana, bem como as contribuições dos povos negros para a construção do Brasil (Brasil, 2012).

Quando essas temáticas não são integradas de forma efetiva ao currículo do Ensino de História, a instituição acaba contribuindo, mesmo que de maneira não intencional, segundo Eliseu Pessanha (2019), para a perpetuação do epistemicídio, ou seja, a negação dos saberes e das existências negras como legítimos no espaço escolar, e com isso contribui também, segundo Leandro Missiatto (2022), para o memoricídio, isto é, para o apagamento das contribuições negras na construção de uma comunidade, de um município, de um Estado ou da própria nação brasileira. Para Missiatto (2022)

Se o ensino de história e a própria escola obliterou de seus domínios os povos oprimidos, é preciso reparar essa dívida, inserindo-lhes, a partir dos protagonismos desses grupos, nos espaços de memoriais. Recolocar com dignidade os esquecidos na história prestigiada do país implica em materialmente reconhecer que as vozes secularmente não ouvidas importam para o bem comum, e esse reconhecimento passa pela garantia que essas memórias não serão, política e pedagogicamente, deterioradas pelas violentas ações do projeto genocida que há muito é executado no Brasil. (Missiatto, 2022, p. 49)

Essa problemática se nota inclusive no município de Concórdia, a administração municipal estampa em seu site uma história que enaltece a participação de imigrantes nordestinos na construção do município e os chama de *pioneiros*, ignorando a contribuição negra no processo de ocupação do território concordiense, inclusive séculos antes da chegada dos nordestinos. Mas, se o professor de História usar como fonte a história posta no site para falar sobre a construção da identidade de Concórdia, da ocupação dos limites, ele negligenciará a participação de outros atores, notadamente os escravizados negros nessa imbricada relação com a ocupação dos limites territoriais concordienses, e estará também contribuindo para um silenciamento, para um apagamento²⁹ histórico.

2.2 Educação Quilombola e Educação Escolar Quilombola

(...) Os chás, as rezas, as parteiras, as formas das mulheres se organizarem, as

²⁹ Para tanto, a escola, local de reprodução de memórias é, lugar por excelência para o exercício do memoricídio, e o ensino de História funciona como dispositivo utilizado para o apagamento das resistências e lutas dos povos colonizados, promovendo assim uma pedagogia dos esquecimentos ou pedagogia do memoricídio. (Missiatto, 2022, p. 56)

produções e o fazer viver quilombola, tudo isso é educativo e chamamos de Educação Quilombola. Muitas vezes o Estado chega para anular esses conhecimentos. (Silva 2021, p. 74).

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (Brasil, 2013, p. 46, 47).

Iniciamos essa seção reverberando o exposto por Girvânia da Silva (2021); Brasil (2013) acerca da Educação Quilombola e da Educação Escolar Quilombola, resumiremos nos próximos três parágrafos, o que entendemos por esses conceitos, após isso, adentraremos em uma discussão histórica a respeito das temáticas. A Educação Quilombola se dá no cotidiano dos Quilombos, são os saberes diversos passados de geração em geração através da oralidade, aspecto esse ainda vivo nos diversos territórios quilombolas amazônicos e notadamente no Quilombo do Cravo. E a Educação Escolar Quilombola – EEQ é a transformação das vivências do quilombo, seu cotidiano, historicidade, ancestralidade, oralidade, memória e territorialidade, em conteúdos escolares, traduzindo-os em currículo para o universo educativo.

Para que essa educação seja efetiva, é essencial que os docentes que atuam em escolas quilombolas, ou em instituições que atendem estudantes oriundos desses territórios, vivenciem e/ou compreendam essa realidade. Conhecer o quilombo implica compreender sua história, sua cultura, sua geografia e a forma como esses elementos estruturam a vida cotidiana. Dessa forma, o Ensino de História precisa dialogar com a experiência dos alunos, refletindo os múltiplos aspectos do seu dia a dia. Esse cotidiano inclui as roças e suas nuances, os caminhos, os igarapés e rios, os igapós, o extrativismo como base de sustento familiar, as festas de santo, os causos, o curandeirismo, as parteiras, as (os) curandeiras (os), as curadeiras de garganta, o folclore amazônico, as estações do inverno e do verão amazônicos com suas particularidades, com o meio ambiente local, os barcos, cascos e as canoas, entre tantas outras expressões culturais e sociais que compõem o quilombo contemporâneo.

Além disso, tudo precisa estar relacionado à formação dos quilombos, constituídos historicamente, em sua maioria, por povos negros escravizados que fugiram para espaços desconhecidos com um único objetivo: salvaguardar sua liberdade. A afirmação da identidade quilombola precisa estar articulada a todos esses elementos, e o processo educativo precisa ser transdisciplinar. Se a educação em territórios quilombolas não dialogar com essas vivências, com essas culturas e com essa história, ela não será uma EEQ.

Não provocará o senso de pertencimento nos discentes; pelo contrário, fará com que esses passem a não gostar do local onde vivem, sonhando com o dia de ir embora. É

fundamental reconhecer ainda que a formação dos quilombos não se restringe apenas a negros que fugiram do processo de escravidão. Esses territórios também foram ocupados por povos indígenas e brancos pobres, formando comunidades diversas e resistentes, que continuam a reinventar suas tradições e modos de vida. Tudo isso, e tantas outras questões mais, é Educação Escolar Quilombola.

E para tratarmos desse assunto, é necessário falarmos da história da conquista de direitos por parte dos diversos movimentos negros nas últimas décadas. A educação diferenciada, que pensa no quilombola enquanto sujeito de direito, é fruto de uma longa trajetória de luta por reconhecimento e valorização de suas identidades, de suas terras, histórias e modos de vida. Isso se dá desde a conquista, pelo movimento negro³⁰ do tão questionado pela elite brasileira Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal – ADCT/CF de 1988, que reconheceu o direito as terras ocupadas tradicionalmente pelos remanescentes de quilombo. As mesmas terras que já eram/são ocupadas por diversas gerações anteriores, um direito líquido e certo, como diz o jargão jurídico, das populações quilombolas negras do Brasil, em reparação à infame escravidão ocorrida por esses trópicos por longos mais de 300 anos. Para Leite (1999)

[...] o texto constitucional, seguindo sua trilha, sugere logo para que e por que vem. Proposto por setores da sociedade interessados em mudanças estruturais, objetivou o debate sobre as terras ocupadas pelos descendentes de africanos, considerando, com isto, a possibilidade de uma reparação histórica aos grupos negros, nunca ocorrida de fato, desde a abolição da escravatura em 1888. (Leite, 1999, p. 134)

O texto constitucional cita o direito a terra, porém, junto a essa reivindicação histórica, que está diretamente ligada a subsistência da vida nos quilombos, vem outras demandas tão caras quanto, uma delas é a EEQ. Os povos quilombolas em 1988 eram apagados do mapa brasileiro, o texto constitucional vai trazer à tona um tema silenciado pelo país, pelas instituições, em especial pelas escolas públicas: a vergonhosa escravidão e as formas de resistências a ela, entre elas, a formação de quilombos.

Hoje, tanto o direito à terra quanto o direito a uma educação diferenciada despontam como direitos garantidos por leis, leis que buscam assegurar direitos antes negados a maior parte dos brasileiros. A educação diferenciada, contextualizada e que respeite as especificidades culturais desses territórios ancestrais onde à resistência é inerente à existência humana, e que tenha como

³⁰ Durante os trabalhos da Constituinte, movimentos sociais, pastorais da terra, movimentos negros e parlamentares estiveram presentes e exerceram pressão para o reconhecimento jurídico das terras de quilombos, resultando na aprovação do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição de 1988. A consideração da especificidade de ocupação dessas terras é histórica e foi possível por meio da materialização da história e cultura vinculadas ao território. Além disso, foram incluídos os artigos 215 e 216, §5º, que dispõem sobre o tombamento das terras, bem como todos os documentos referentes à sua história no Brasil. (Carril, 2017, p. 545).

objetivo de ser antirracista, tem feito parte das letras das legislações. Mas, como já mencionamos, foi necessário criar mecanismos jurídicos para que se efetivasse essa forma de educar, ou seja, o direito pela educação transformadora e antirracista foi judicializado, tal como o “fim” gradativo da escravidão³¹ brasileira, como praticamente tudo que envolve negras e negros no Brasil racista.

A partir da promulgação e implementação da Lei nº 10.639 no ano de 2003, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que torna obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, que inclusive altera a Lei Federal nº 9.394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, essa passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A e 79-B.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º - O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º - Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. (Brasil, 2023, p. 23, 55)

Essa legislação balança as estruturas educacionais brasileiras, propõe o que era anseio de uma parcela do povo brasileiro, notadamente os movimentos negros, e pretende com seus artigos mudar, ou ao menos tentar mudar a maneira como se concebia a própria história brasileira vista apenas pelo viés dos europeus, dos senhores de escravos, da elite, dos governos racistas. Para Gomes (2012)

Nesse sentido, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação anti-racista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. (Gomes, 2012, p. 105)

³¹ O fim da escravidão no Brasil foi um processo judicializado, marcado pela criação de leis que, aos poucos, limitaram o sistema escravista vigente. A Lei Eusébio de Queirós, de 1850, proibiu o tráfico transatlântico de escravizados; a Lei do Ventre Livre, de 1871, declarou livres os filhos de mulheres escravizadas nascidos a partir daquele ano e a Lei dos Sexagenários, de 1885, libertou pessoas escravizadas com mais de 60 anos. Essas medidas prepararam o caminho para a Lei Áurea, de 1888, que aboliu oficialmente a escravidão no país. No entanto, apesar da liberdade legal, não foram oferecidas condições de inclusão, como acesso à terra, trabalho digno ou educação, mantendo os ex-escravizados em situação de abandono e desigualdade.

A partir dessa conquista iniciou-se um movimento significativo de incorporação das pautas étnico-raciais nos currículos escolares. Nessa mesma perspectiva foi aprovada a Resolução CNE/CP nº: 01, do ano de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer CNE/CP nº: 03, do ano de 2004, aprovado em março de 2004, expressa que as políticas de ações afirmativas, no campo educacional “buscam garantir o direito de negros, negras e cidadãos brasileiros em geral ao acesso em todas as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica, em ambiente escolar com infraestrutura adequada”. (Brasil, 2013, p. 10)

A Lei nº 10.369 foi reforçada pela Lei Federal nº 11.645/08, que amplia o cenário da educação para incluir a história e cultura indígena, outra história apagada e silenciada. E para sagrar o volume de dispositivos antirracistas é aprovada a Resolução nº: 08/2012 CNE-CEB, essa resolução tão importante instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – DCNEEQ, garantindo parâmetros para a construção de uma educação alinhada à realidade sociocultural dessas comunidades e tornando a EEQ uma modalidade de ensino.

Mesmo diante de todos esses mecanismos jurídicos, a educação antirracista tão almejada pelos movimentos negros diversos, ainda não se consolidou no Brasil como uma força possibilitadora de um país mais justo para as populações não brancas. Para Gonçalves e Silva (2007) isso se deve

As dificuldades para implantação dessas políticas curriculares assim como a estabelecida no art. 26º da Lei 9.394/1996, por força da Lei 10.639/2003, se devem muito mais à história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam, consolidando preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos, ou à tão reclamada falta de textos e materiais didáticos. (Gonçalves e Silva, 2007, p. 500)

As dificuldades na implementação de políticas curriculares como a estabelecida pela Lei nº 9.394/1996, alterada pela Lei nº 10.639/2003, que exige a Cultura Afro-Brasileira e Africana nos espaços escolares da educação básica e superior, em locais públicos e privados, nos mostram a complexidade das relações étnico-raciais no Brasil, melhor dizendo, do racismo no Brasil. Os desafios não se resumem apenas à falta de materiais didáticos, como nos lembra a autora, ou métodos pedagógicos ou até mesmo a falta de formação acadêmica entre os profissionais da educação, mas estão também profundamente enraizados/incrustados na própria história do país, história essa marcada por quase quatro séculos vividos sobre a égide da escravidão ininterrupta.

A EEQ é fruto da constância na reivindicação de diversos movimentos negros

espalhados pelo Brasil, em especial o movimento negro quilombola. No ano de 1995, Brasília presenciou a marcha pelos 300 anos da morte do líder negro Zumbi dos Palmares, líder da República Palmarina, nessa marcha os movimentos reivindicaram educação de qualidade e diferenciada para as comunidades quilombolas que estavam começando a se tornar, naquele contexto, visíveis aos olhos do Estado, muito em razão do próprio Artigo 68 do ADCT-CF.

Na carta do I Encontro Nacional de Quilombos, ocorrido na Universidade de Brasília – UNB, em 1995³², é possível identificar as cobranças que dariam sustentação histórica para a conquista de direitos no futuro.

1. Reivindicamos que o governo federal implemente um programa de educação de 1º e 2º graus especialmente adaptado à realidade das comunidades negras rurais quilombolas, com elaboração de material didático específico e a formação e aperfeiçoamento de professores; 2. Extensão do programa que o garanta o salário-base nacional de educação para os professores leigos das comunidades negras; 3. Implementação de cursos de alfabetização para adultos nas comunidades negras quilombolas (Carta do I Encontro Nacional de Quilombos, Brasília, 1995).

Essa reivindicação se apresentava como prenúncio de como seriam redigidas as principais legislações antirracistas futuras. Na contemporaneidade, a EEQ é entendida como uma modalidade de ensino que precisa ser amplamente adaptada e enriquecida para evidenciar a profundidade cultural e histórica das comunidades quilombolas. Enfocar a especificidade dessa modalidade é fundamental para reconhecer e valorizar a identidade cultural dos grupos quilombolas, que estão atreladas historicamente à diversidade de culturas africanas, garantindo que o ensino não só transmita conhecimentos gerais, como condenava Paulo Freire (2017) ao denunciar a pedagogia bancária, mas que fortaleça as raízes culturais e históricas que definem esses territórios.

É importante também ressaltar nesse contexto histórico jurídico que envolve a educação diferenciada e específica para quilombolas, a importância do Decreto Federal nº: 4.887 de 2003, que traz em seu escopo o conceito de quilombo, que inclusive ajuda muitas comunidades quilombolas Brasil afora, inclusive o Cravo, a se perceberem e a se autodeclararem como Quilombos. Também está nesse páreo de fortalecimento da educação a Lei Federal nº: 12.288 de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, que no seu Art. 11, parágrafo § 1º nos apresenta a seguinte redação: “Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil

³² É importante sublinhar que desses dois eventos realizados de forma concomitante, a marcha pelos 300 anos de morte de Zumbi dos Palmares e o I Encontro Nacional de Quilombos, surge a **Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ**, uma das principais organizações de representação política do movimento quilombola no Brasil contemporâneo. (Portela, 2021, p. 17)

serão ministrados no âmbito de todo o currículo³³ escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.” (Brasil, 2010, p. 16).

A EEQ se torna modalidade de ensino a partir da já mencionada Resolução 08 de 2012, do CNE. Segundo a resolução³⁴, essa modalidade de educação se organiza através

a) da memória coletiva; b) das línguas reminiscentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (Brasil, 2012, p. 3)

Como iniciamos essa sessão, trazendo o que significa Educação Quilombola, a luz da interpretação de Girvânia da Silva (2021), a resolução institui esses conhecimentos e recomenda que eles possam fazer parte do cotidiano da escola formal. E a formalidade e institucionalização é o que na verdade a maioria das comunidades já vivenciam, que são os saberes sobre a natureza, sobre a história do quilombo, sobre as línguas faladas pelos mais velhos e pelos ancestrais, as roças, as festas de antigamente e as de hoje, dentre outras nuances, que são passados através da memória coletiva pelos anciãos desses territórios, pelos Griôs. Essas práticas são Educação Quilombola, quando a escola resgata e valoriza essas vivências e passa a fazer parte do currículo e do cotidiano escolar, em especial do Ensino de História, passa portanto a ser EEQ.

Nesse sentido, propõe-se uma prática educativa mais próxima à realidade dos discentes. A memória dos Griôs e dos mestres locais é fundamental para preservar o respeito ao território e ao modo de vida compartilhado por povos tradicionais, como Quilombolas, Indígenas, Ribeirinhos e Quebradeiras de Coco Babaçu, por exemplo. Assim, entende-se que os discentes quilombolas possuem especificidades profundamente ligadas à identidade de seus territórios, conforme os temas elencados pela resolução vigente.

Para Oliveira (2019, p. 18): “As identidades étnico-raciais têm como base o empenho dos povos quilombolas, que compreende suas memórias, sua ancestralidade e seus

³³ “A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente”. (Souza; Silva, 2021, p. 48 apud Gomes, 2012, p. 107)

³⁴ As diretrizes Gerais para a Educação Básica também pensam a educação diferenciada para territórios quilombolas nesses moldes, quando nos evidencia o seguinte: A oferta de Educação Profissional e Tecnológica para as comunidades quilombolas rurais e urbanas deve considerar seu contexto histórico, social, cultural, político e econômico, inclusive a situação de tensão, violência, racismo, violação dos direitos humanos, extermínio, opressão e luta por elas vivida. Devem-se considerar as especificidades desse contexto e os pontos comuns dessas comunidades na sua inserção na sociedade mais geral. Deve, em consequência, considerar as lutas pelo direito à terra, ao território, ao desenvolvimento sustentável e à memória, requerendo pedagogia que reconheça e respeite as particularidades étnico-culturais de cada comunidade e a formação específica de seu quadro docente. (Brasil 2013, p. 223).

conhecimentos tradicionais; relacionado ao histórico de resistência, onde cada comunidade tem suas especificidades”. Essas características são muito únicas nos territórios quilombolas, inclusive no quilombo do Cravo, que detém um histórico relacionado à resistência pela terra, porém, desconhecido pelos mais novos, em especial pelos discentes.

A territorialidade nesse contexto de crise climática, onde a sociedade está cada vez mais, em nome do dinheiro, destruindo a casa comum, que é a terra, é essencial que se faça presente na sala de aula, para que se crie o sentimento de pertencimento ao território por parte dos discentes, e assim se proteja o meio ambiente, das ameaças externas, como a compra do território por fazendeiros e grandes empresas dos agronegócios diversos que destroem em nome do capitalismo agressivo, racista e impiedoso. Para Souza e Silva (2021)

Terra e território têm outros sentidos e usos. Envolvem plantio, produção, vivências e expressões das manifestações culturais, celebrações, construções de espaços sagrados e de vínculo com as memórias ancestrais. As relações e os modos de vida associam-se a outras características de natureza cultural e simbólica e a aspectos político-organizativos, como as lutas por reconhecimento e por direitos. (Souza, 2016; Silva, 2012 apud Souza e Silva, 2021, p. 34).

A resolução, no que tange ao currículo, nos apresenta uma infinidade de possibilidades pedagógicas ricas, a saber, no seu artigo 35, inciso 1, a resolução recomenda que o currículo deve “garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas”. Bem como “promover a participação das famílias e dos anciãos, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil”. (Brasil, 2012, p. 8, 13).

A escola precisa pensar nos especialistas dos conhecimentos tradicionais como parceiros na tarefa de educar, como orienta a resolução. No Quilombo do Cravo, a *Griô* Antonina, pode oferecer aos adolescentes não só a possibilidade de reconhecer, mas também de valorizar suas histórias e tradições dentro de um contexto escolar. Objetivando compartilhar conhecimento, fomentar um senso de orgulho, autoestima e pertencimento entre as alunas e os alunos, e isso é essencial para a formação de suas identidades e consciência negra.

Na maioria dos territórios quilombolas da Amazônia paraense, os saberes ancestrais são guardados e repassados de geração em geração. Quando falo saberes, me refiro a todas as técnicas já elencadas anteriormente, saberes tangíveis e intangíveis que foram sendo construídos ao longo da história do lugar, e que foram importantes para a continuidade da comunidade. Para Diniz e Marte (2022, p. 44) “Nesses espaços afrodiasporizados, encontram-se os guardiões de memórias e o ensino da tradição oral, por meio da utilização da Pedagogia Griô, que aborda a tradição oral por aspectos cosmogônicos sobre as visões das identidades

negras”. Com isso, a EEQ está inerentemente ligada aos saberes ancestrais e aos anciãos do território.

Para fins de provocação acadêmica, podemos nos questionar, quais efeitos práticos a Educação Quilombola e a Educação Escolar Quilombola podem provocar no alunado, bem como na sociedade como um todo? Bem, a educação é talvez o meio mais eficaz para romper, ou ao menos começar a romper com o racismo internalizado pela população negra, fruto de mais de três séculos de cotidianos sofridos. A pesquisadora Gessiane Nazario (2021, p. 58) chegou à conclusão de que “só fui capaz de olhar a minha realidade, assumir a minha identidade quilombola, por causa da formação universitária”.

Assim como a autora, eu também assumi uma identidade negra político quilombola a partir da formação universitária, especificamente no ano de 2016. Não é possível assumir determinada identidade sem conhecer o que significa as suas peculiaridades. Para Gomes (2002, p. 42) “Quando penso em identidade negra, sempre me reporto ao que a psicanalista Neusa Santos Sousa sabiamente escreveu: “ser negro não é uma condição dada a priori. No Brasil, ser negro é tornar-se negro”.

Assim como nós, muitas mulheres e muitos homens negros precisam estar inseridos em um ambiente escolar antirracista e afrocentrado para se tornarem negros. Isso possibilita o desenvolvimento da capacidade de olhar para a história e perceber o próprio passado atrelado a uma luta por existência, por liberdade e por direitos, bem como de se reconhecerem enquanto negras e negros. Esse processo contribui, ainda, para a soma de esforços cotidianos voltados à discussão, à reflexão e à busca por formas de erradicar toda e qualquer manifestação de racismo em sua realidade e de colaborar com a luta antirracista em outros contextos. Diante de uma sociedade tão racista, tornar-se negro é acima de tudo um movimento de afirmação política e reconhecimento das raízes africanas, conforme discute Steve Biko (1995 apud Gonçalves e Silva, 2018, p. 136).

- Ser negro não é uma questão de pigmentação – ser negro é o reflexo de uma atitude mental;
- Não basta descrever-se como negro, para dar início à emancipação; é preciso comprometer-se consigo mesmo no sentido de lutar contra todas as forças que tentam usar sua negritude como uma estampa que marca como um ser humano subserviente.

Portanto, esse comprometimento consigo mesmo que o autor se refere precisa ser provocado pela instituição escolar, pelo Ensino de História. A educação precisa mobilizar pessoas para um pensamento crítico ao nível de os discentes não mais aceitarem e se colocarem em uma posição de discordância em relação aos diversos tipos de racismos enraizados em nossa

sociedade. Para Gomes (2002, p. 39) “O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, e até mesmo negá-las”.

No caso do Quilombo, a educação precisa provocar aceitação dos traços corporais, da cor, do cabelo crespo, da diversidade da língua portuguesa ainda muito notada na fala dos mais velhos, da ancestralidade africana. Precisa, portanto, historicizar o quilombo, junto a ele historicizar também as disputas pelo uso da terra e a importância que essa tem na e para a subsistência quilombola. Para Nazario (2021)

Autoestima e mobilização para a luta são coisas indissociáveis. A Educação Escolar Quilombola precisa ser mobilizadora para a luta quilombola. É uma educação que cria consciência. A consciência não pode ser naturalizada como se ela já estivesse dentro da pessoa e fosse despertada. Ela é uma construção. Eu compreendo isso pela minha própria experiência, pois foi na universidade que me construí quilombola. (Nazario, 2021, p. 62)

Em um contexto amazônico, sobretudo o Nordeste Paraense, lócus dessa pesquisa, onde os territórios quilombolas têm sido invadidos pelos empreendimentos que insistem em punir o meio ambiente, em especial os igarapés, é imprescindível que a EEQ seja mobilizadora, que conscientize, que seja libertadora. Mas para isso ela deve ser desenvolvida, precisa estar no cotidiano da escola, no currículo, no plano de aula dos diversos professores de forma interdisciplinar, e sobretudo no Ensino de História. Os professores precisam ser formados na perspectiva antirracista, se o professor não estiver preparado para esse diálogo, então teremos um problema, segundo a *Griô* Antonina Santana (2025)³⁵ “não tem como um professor inconsciente, conscientizar”.

Em 2020, no período pandêmico tivemos a realização da I Jornada Nacional Virtual de Educação Quilombola, organizada pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ, e pela Universidade de Brasília – UNB. Esse evento ocorrido entre os dias três e quatro de dezembro contou com a participação de centenas de professoras e professores, gestores escolares, gestores municipais e estaduais, além de reunir também cerca de 200 pesquisadoras e pesquisadores, bem como lideranças comunitárias e de movimentos sociais. Para a professora Quilombola Girvânia da Silva (2021) que foi uma das idealizadoras do evento

A I Jornada Nacional Virtual de Educação Quilombola foi um espaço que permitiu que o público inscrito e os demais participantes pudessem conhecer um pouco das epistemologias quilombolas em dois quadros: o que as/os quilombolas escrevem e o que as/os mais velhas/os nos contam. Esses dois quadros funcionaram como espaços de aprendizagens coletivas e de formação, juntando os escritos quilombolas com os saberes desses coletivos, que nem sempre temos a oportunidade de conhecer por meio

³⁵ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Concórdia do Pará, 30 jul. 2025.

do sistema formal de ensino, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. (Silva, 2021, p. 32)

Um evento dessa magnitude tem grande importância no cenário educacional nacional porque fortalece a construção de uma educação antirracista, plural e comprometida com a valorização dos saberes tradicionais quilombolas locais. Reunindo professores, gestores, pesquisadores e lideranças comunitárias, a I Jornada Nacional Virtual de Educação Quilombola contribui para romper com a lógica excludente do ensino formal, e promove o reconhecimento de outras epistemologias e formas de aprender. Isso amplia as perspectivas curriculares e pedagógicas, possibilita que as estruturas que gestam a educação no país pensem na aproximação da escola às realidades e das identidades dos povos quilombolas.

Os últimos dados sobre Educação Escolar Quilombola, extraídos do censo escolar de 2024, apontam que no Brasil, existem 279 mil matrículas em comunidades quilombolas, dentre essas, o Estado do Pará conta com 24.912, despontando como o terceiro estado da federação com maior número de matrículas quilombolas (INEP, 2025). Segundo o IBGE (2022) o Pará é o terceiro em números de quilombolas autodeclarados, vivendo ou não em territórios reconhecidos, ao todo, são 135.603 quilombolas em todo o território paraense.

Ainda de acordo com os resultados do censo 2022³⁶, 1.015.034 de pessoas quilombolas com idade de 15 anos ou mais vivem dentro e fora de territórios oficialmente delimitados ou reconhecidos como comunidades quilombolas. Desse total, 81,01% (822.319 pessoas) eram alfabetizadas e, conseqüentemente, 18,99% (192.715 pessoas) não eram alfabetizadas, o que revela na verdade na contemporaneidade um descaso com a oferta da educação nos territórios quilombolas. E com certeza nos revela mais, o racismo continua a ceifar as vidas dos descendentes dos escravizados, faz isso agora de forma mais simbólica, negando o direito de estudar.

2.3 Contextualização da Problemática de Pesquisa

Nesta seção, abordaremos categorias teóricas que são a base para a análise da pesquisa, focando principalmente em Ensino de História, Memória, Territorialidade Quilombola, Negritude, Saberes Griôs, Círculos de Cultura e Consciência Negra. Estas categorias serão discutidas à luz de teóricos como: Bittencourt (2019), Delgado (2010), Almeida (2019), Brito (1996), Munanga (2011), Silva (2007), Pacheco (2014), Gomes (2002), Diniz e Marte (2022), Malcher (2011), Castro (2003) e Pinheiro (2016). Esses autores contribuem para

³⁶ Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/brasil-quilombola/> >. Acesso em: 18 abr. 2025.

compreendermos melhor esses conceitos, bem como para a compreensão da territorialidade e da mobilidade política quilombola.

Freire (2017) também é referenciado por sua metodologia participativa nos Círculos de Cultura, que promove uma educação emancipatória. Através destes conceitos, buscamos evidenciar as dinâmicas de identidade, resistência e educação na comunidade quilombola do Cravo, visando fortalecer as práticas pedagógicas que reconhecem e valorizam a cultura afro-brasileira.

O quadro teórico desta pesquisa é fundamentado na área de conhecimento de Ciências Humanas e suas transversalidades, que contribuem para a compreensão das temáticas levantadas por esse estudo. Inicialmente, destacamos a importância da educação para as relações étnico-raciais, embasada em teorias que promovem a valorização da diversidade e a desconstrução de estereótipos prejudiciais ao povo negro. Gonçalves e Silva (2007) ressalta que

[...] a educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnicoraciais e sociais. (Gonçalves e Silva, 2007, p. 490)

Essa educação precisa ser emancipadora e antirracista, precisa mostrar a mulheres e homens como a sociedade foi erguida, como o racismo moldou as relações e como isso foi e é prejudicial ao povo especificamente negro/quilombola, para que os sujeitos após esse aporte educacional possam refletir sobre o seu entorno. Para a autora, essa educação precisa ter os seguintes princípios: “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a discriminações” Gonçalves e Silva (2007, p. 492). Ou seja, precisa colaborar para uma sociedade mais justa e igualitária, onde as barreiras raciais sejam gradativamente derrubadas.

Nesta perspectiva, a educação para as relações étnico-raciais desempenha uma função social central: ela capacita sujeitos a promoverem a equidade de direitos. Tal proposta dialoga diretamente com o pensamento de Freire (2017), para quem a educação emancipatória exige que os oprimidos reconstruam sua humanidade. Para o autor, essa tarefa histórica não apenas liberta o oprimido, mas também o opressor, à medida que desmantela as estruturas de dominação. No contexto desta pesquisa, essa libertação manifesta-se no entendimento crítico de como a sociedade racista opera, empurrando povos minoritários para as margens do direito e da cidadania.

Paulo Freire acreditava que a opressão desumaniza tanto os oprimidos quanto os opressores. Ele defendia que os oprimidos deveriam lutar não só pela própria liberdade, mas

também ajudar a transformar os opressores. Segundo o autor, através da educação, os oprimidos podem entender e mudar sua situação, melhorando a sociedade para todos. É nessa perspectiva que os Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas atuaram, objetivando colaborar para que a consciência negra-quilombola-antirracista seja construída por alunas e alunos participantes.

Nesse mesmo contexto se insere também a Pedagogia Griô, que é parte dessa pesquisa por conta das contribuições de Antonina, a antirracista que hoje educa evocando suas memórias de resistências, onde se assenta a construção das lutas por afirmação local. Para Lílían Pacheco (2014) a Pedagogia Griô é

Uma pedagogia da vivência afetiva e cultural que facilita o diálogo entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre os grupos étnico raciais interagindo saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que têm como foco o fortalecimento da identidade e a celebração da vida. (Pacheco, 2014, p. 66)

A Pedagogia Griô, conforme explicado pela autora, é uma forma especial de ensino que conecta as pessoas e valoriza as experiências culturais, independentemente da idade dos envolvidos. Ela ajuda a criar diálogos importantes entre diferentes gerações e comunidades, confluindo o conhecimento repassado pela oralidade com o que aprendemos na escola. Isso faz o aprendizado mais interessante, e ajuda os estudantes a se sentirem orgulhosos de quem são e de onde vêm e colabora para o processo de autoidentificação enquanto sujeito negro-quilombola. Para a autora a “Pedagogia Griô trilha uma longa busca da expressão da identidade, do vínculo com a ancestralidade e da celebração da vida.” (Pacheco, 2014, p. 45)

A relevância dessa abordagem também se dá pela valorização das anciãs e anciãos do território. Para Pacheco (2014, p. 52) “A Pedagogia Griô propõe ao educador-pesquisador-coordenador de projetos um olhar pluri-inter-transcultural e transdisciplinar em torno de si e em torno do (a) trabalhador (a) velho (a) e ancestral de uma comunidade”. Aqui é destacada a importância dos anciãos nas comunidades, tratando-os como essenciais transmissores de sabedoria e tradição. Esta abordagem valoriza o conhecimento ancestral dos mais velhos do território, e promove uma educação que atravessa culturas e disciplinas, facilitando um diálogo intergeracional rico, além de contribuir também com a autoestima de pessoas idosas, geralmente os mestres dos conhecimentos do território.

Dessa forma, a Pedagogia Griô reforça a identidade comunitária e a preservação cultural. Para Diniz e Marte (2022, p. 34). “Estes conhecimentos veiculados pela tradição oral têm a mesma importância que os da escola. Isso é mais um forte indício para a escola considerar esses saberes, veiculados pela tradição oral, em seu espaço e prática”. Ou seja, ao incorporar esses

saberes na educação formal, as escolas podem enriquecer o currículo, promover uma maior inclusão cultural e garantir uma educação mais representativa para os discentes.

Ainda para Diniz e Marte (2022)

(...) os territórios quilombolas e as práticas tradicionais de cultivo, coleta, roças, caças, curas, benzimentos e festividades reúnem um conjunto de memórias que podem ser capturadas pelo Ensino de História e Pedagogia Griô com objetivo de mostrar as riquezas multiculturais e identitárias ancestralmente cultivadas nos territórios quilombolas. (Diniz e Marte, 2022, p. 52)

Ou seja, essas práticas, juntamente com as histórias e memórias que carregam, são recursos valiosos para o Ensino de História, portanto, a Pedagogia Griô, constitui-se assim uma metodologia que busca valorizar a oralidade e o saber ancestral local. Integrar esses elementos ao currículo escolar enriquece o aprendizado, e destaca a importância da identidade e da cultura quilombola, mostrando ao alunado a profundidade das contribuições dessas comunidades para a história e cultura brasileiras.

Esta pesquisa faz referência à Educação Escolar Quilombola enquanto modalidade e direito assegurado. Tal conquista é fruto da longa trajetória de luta dos movimentos negros e povos quilombolas pelo reconhecimento de suas identidades e modos de vida. Esse processo remonta à articulação política que garantiu o Art. 68 do ADCT/CF de 1988. Ao reconhecer o direito à propriedade das terras tradicionalmente ocupadas, esse marco jurídico estabeleceu um direito fundamental para as populações quilombolas do Brasil, configurando-se como uma forma de reparação histórica frente ao legado da escravidão.

Assim como as terras, a Educação Escolar Quilombola é um direito garantido por leis, que buscam assegurar uma educação diferenciada, contextualizada e que respeite as especificidades culturais dessas comunidades, tendo como um de seus objetivos a promoção de uma educação antirracista. Esses mecanismos jurídicos, dentre eles a Lei nº 10.639/2003, a Resolução CNE/CP nº 01/2004, a Lei nº 11.645/2008 e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012, apenas para citar os mais expressivos, foram necessários para que essa forma de educar se efetivasse. Ou seja, o direito à educação antirracista precisou ser judicializado, assim como ocorreu com o “fim” da escravidão no Brasil.

Embora existam esses mecanismos, as relações étnico-raciais historicamente constituídas no Brasil têm fomentado preconceitos e estereótipos que se perpetuam através dos processos educativos. O Brasil foi construído/erguido sob um viés racista, ou seja, “se desenvolveu estruturalmente racista” como nos aponta o professor Silvio Almeida (2019). Essa situação perpetua uma visão estereotipada e diminui a eficácia das políticas voltadas para a educação

antirracista, além disso, se percebe que as barreiras para a implementação efetiva dessas políticas são tanto estruturais quanto culturais, como nos aponta Gonçalves e Silva (2007).

Dentre os diversos racismos que atravessam a efetividade desses dispositivos jurídicos está o racismo estrutural, Almeida (2019, p. 32) define o racismo estrutural da seguinte forma “[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional”. O racismo é estrutural. O racismo estrutural refere-se à incorporação do racismo nas fundações de sistemas e instituições, sejam elas públicas ou privadas, resultando em desigualdades raciais persistentes, desigualdades essas que afetam negras e negros, especialmente.

Esse racismo está enraizado nas práticas e políticas cotidianas que, mesmo parecendo neutras, perpetuam a inferiorização da população negra. Reconhecer e entender o racismo como estrutural é essencial para promover mudanças na sociedade. Almeida (2019, p. 33) explica que “A especificidade da dinâmica estrutural do racismo está ligada às peculiaridades de cada formação social.” Ou seja, o racismo estrutural, como concebido pelo autor, está ligado a como o Brasil foi formado, foram quase quatro séculos de escravidão, que foi concretando gradativamente como o Brasil seria.

Dentre as legislações educacionais voltadas para a promoção da educação antirracista, estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que tratando também de currículo, nos traz possibilidades de construção de métodos com base na vida da comunidade, no cotidiano local, na trajetória das lideranças, tais como a *Griô Antonina*. Cito o artigo 34 da resolução 08/2012, para ilustrar aqui nosso interesse, ele diz o seguinte:

O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. (Brasil, 2012, p. 13)

Essas e outras mais legislações formalizam o direito à Educação Escolar Quilombola, e também abrem caminho para práticas pedagógicas que combatam o racismo estrutural e promovam o fortalecimento da identidade quilombola, o que se alinha diretamente aos objetivos desta pesquisa.

Esse estudo analisa possibilidades pedagógicas de conectar o Ensino de História e a história do movimento negro local em uma escola quilombola, e esse movimento negro foi/é liderado por uma mulher, com isso, é necessário também discutir feminismo negro, e aqui citaremos mulheres

intelectuais e ativistas negras para potencializar a discussão. Por feminismo negro abordaremos o pensamento de Figueredo (2023), segundo a autora

Trata-se de um conjunto de experiências trazidas pelas mulheres africanas que mobilizam um repertório cultural, religioso, linguístico, político e social para fazer frente às injustiças e à lógica escravista colonial, que considera africanos e africanas como não humanos. (Figueredo, 2023, p. 148)

Essas experiências trazidas pelas mulheres africanas ficaram como legado para as mulheres negras filhas do processo de escravização/diáspora, as afro-brasileiras, as quilombolas, as Antoninas, mulheres que resistem, e lutam para existirem enquanto seres humanos dotadas de direitos. Conceição Evaristo, em sua dissertação, em 1996, nos aponta que “A historiografia, muitas vezes, deliberadamente promove o esquecimento dos eventos relativos à história do negro brasileiro”. (Brito, 1996, p. 119). Esses esquecimentos são comumente forjados por instituições públicas, como as escolares, por exemplo.

A escritora Conceição Evaristo destaca o apagamento da história negra, especialmente em espaços escolares e não escolares, um tipo de racismo que prejudica o reconhecimento das contribuições de mulheres negras como Antonina, que dedicam suas vidas as causas sociais. Essa omissão é observada na escola analisada nesse estudo, que falha em incorporar a história local e as narrativas de mulheres negras em seu currículo como orienta a resolução 08/12 CNE-CEB, por exemplo.

Antonina, porém, transcende essa barreira, não apenas como líder comunitária, mas também como criadora de sua própria história. Expressando-se através de suas poesias, músicas e relatos pessoais, e assim contribuindo de maneira significativa para o ensino e a valorização da história do povo negro local. Para Brito (1996), esse ato de escrita da mulher negra, que externa sentimentos, angústias, vitórias e afetos, constitui uma postura ativista. No Ensino de História, tais registros podem ser mobilizados para analisar períodos ou eventos locais sob a ótica de uma liderança ou de um coletivo negro.

Essa prática nos educa para um feminismo pautado na narração das próprias experiências, denunciando opressões e reafirmando identidades por meio da escrita. Brito (1996) chama essas características de *escrivência*, a autora nos explica que a

Escrivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. (Brito, 1996, p. 30)

Essa vivência de mulher negra que não se adapta a um possível espaço reservado na sociedade às mulheres, sobretudo as mulheres negras, é compartilhada pela *Griô* Antonina, o

espaço que me refiro é o de submissão, seja ao sistema que impõe silenciamentos diversos, seja ao próprio machismo, aí representado pela figura do marido. Antonina optando pela resistência desde muito cedo acaba por driblar o que possivelmente lhe esperava. Essa resistência por si só representa a resistência da mulher preta, que luta por seus ideais, rompendo as estruturas já desenhadas para a sua existência.

A professora paraense e militante do movimento negro Zélia Amador de Deus, da Universidade Federal do Pará – UFPA, que também é artista e cofundadora do Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará – CEDENPA, nos traz para o debate um feminismo negro enraizado na realidade social e histórica das mulheres negras brasileiras. Ela ressalta que, diferentemente de mulheres brancas de classes médias, as mulheres negras sempre foram força de trabalho (Rezende & Pierson, 2018; Amador de Deus, 2018), não precisaram lutar pelo direito de trabalhar, mas sim pelo direito de não trabalharem de graça e serem remuneradas dignamente.

Antonina viveu uma experiência de racismo ainda na adolescência, ao ser enviada para trabalhar em Belém, aos doze anos, em troca apenas de comida e vestuário³⁷. Esse relato ilustra as críticas de Zélia Amador sobre a exploração de mulheres negras, historicamente submetidas a trabalhos não remunerados ou precarizados, de escravizadas a empregadas domésticas. Tal realidade ressalta a urgência de um feminismo negro que desafie as persistentes estruturas de exploração da mulher negra e de seus corpos.

É parte também dessa pesquisa, os conceitos de Quilombos e Quilombos Contemporâneos, analisando como esses territórios mantêm sua importância no contexto atual. O estudo se propôs a entender as transformações que os quilombos têm enfrentado, pensando especificamente o território quilombola do Cravo, considerando as novas dinâmicas sociais, econômicas e políticas que influenciam diretamente sua existência e resistência.

Sobre o início da formação desses lugares de liberdade na Amazônia, Sales (1971, p. 203) nos diz que “O processo natural da busca por liberdade consistiu invariavelmente na fuga para os matos, onde os negros se reuniam, solidários entre si, e formavam os quilombos”. Sobre a composição dos Quilombos amazônicos, Castro (2003) mostra que

Neles se incluem índios destribalizados, cafuzos e alguns sitiantes em movimento que levaria, mais tarde, a se fortalecer por meio de revoltas organizadas, constituição de quilombos e levantes em fazendas de senhores. Esses processos, a nosso ver, viriam a definir, em parte, a conformação atual dos apossamentos de terras por parte de grupos de população de origem africana que chegaram até a atualidade no município de Bujaru. (Castro, 2003, p. 8)

³⁷ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 31 jul. 2024.

Tanto Sales quanto Castro nos apresentam o Quilombo já em suas conformações e organizações, primeiro relacionada à Amazônia, depois nas imediações do Cravo, propriamente dita em Bujaru. Mas, o conceito de Quilombo no Brasil aparece pela primeira vez sob a égide do Conselho Ultramarino Português de 1740, que definiu quilombo como “toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões neles” Pinheiro (2016, p. 28). Esse termo quilombo origina-se do termo *kilombo*, presente no idioma dos povos Bantu, originários de Angola na região da África. Para Leite (2008)

[...] palavra “quilombo”, que em sua etimologia bantu quer dizer acampamento guerreiro na floresta, foi popularizada no Brasil pela administração colonial, em suas leis, relatórios, atos e decretos, para se referir às unidades de apoio mútuo criadas pelos rebeldes ao sistema escravista e às suas reações, organizações e lutas pelo fim da escravidão no País. Essa palavra teve também um significado especial para os libertos, em sua trajetória, conquista e liberdade, alcançando amplas dimensões e conteúdos. O fato mais emblemático é o do Quilombo dos Palmares, movimento rebelde que se opôs à administração colonial por quase dois séculos. (Leite, 2008, p. 965)

Para essa mesma autora, dentro dos normativos jurídicos os remanescentes de quilombo aparecem pela primeira vez na Constituinte de 1988, através do Art 68 do ADCT/CF, que traz a seguinte redação: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (Brasil, 1988, p. 164). É sabido que esse artigo constitucional foi possível graças às pressões do movimento negro na Constituinte de 1988, e inaugura o que alguns autores chamam de políticas de reparação.

Essa pesquisa entende Quilombo principalmente à luz do Decreto Federal 4.887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras tradicionalmente ocupadas (Almeida, 2008) por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 ADCT/CF-88³⁸. Esse decreto nos apresenta, em seu artigo 2º o conceito de Quilombo do tempo presente da seguinte forma

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (Brasil, 2003, p. 1).

Vale destacar também a importância da Associação Brasileira de Antropologia – ABA, nesse processo de construção do significado de quilombo. Segundo O’Dwyer (s.d., p. 26, 27) Para a ABA, o conceito de quilombo não se refere apenas a “resquícios arqueológicos ou grupos

³⁸ Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988.

isolados, mas a grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência, mantendo e reproduzindo seus modos de vida e consolidando um território próprio”, esse significado corrobora o que o Decreto nº 4.887/03 nos apresenta. Para a autora

A identidade desses grupos é definida pela experiência vivida e pela trajetória comum, não pelo tamanho ou número de membros. O termo "quilombo" é ressignificado para designar a situação presente dos segmentos negros, sendo utilizado para reconhecer um legado cultural e material que confere pertencimento a um lugar e grupo específico. A ocupação da terra por esses grupos é feita de forma coletiva, baseada em laços de parentesco e vizinhança, com relações de solidariedade e reciprocidade. (O'dwyer, s.d., p. 26, 27)

Tais definições auxiliam na compreensão de um território que, outrora refúgio de negros escravizados na Amazônia, hoje abriga seus descendentes e outros grupos correlatos (Couto; Cantanhede; Silva, 2024). Na contemporaneidade, essa presença se organiza enquanto movimento negro, estruturado em associações e coletivos de mulheres e homens que lutam pela garantia de direitos historicamente vilipendiados. Essa agenda abrange desde o acesso à saúde, educação, habitação e segurança alimentar até a proteção do território. Assim, o quilombo contemporâneo se afirma, sobretudo, pela resistência política e pela busca incessante pela titulação coletiva e definitiva de suas terras.

Para Almeida (2008, p. 19) “Estes movimentos, tomados em seu conjunto, reivindicam o reconhecimento jurídico-formal de suas formas tradicionais de ocupação e uso dos recursos naturais”. No tempo presente, a luta pela terra, pelo uso da terra sem pressões dos especuladores tem sido uma das principais características de parte dos Quilombos. No Cravo, o movimento negro luta desde meados de 2001 para titular o território, porém, segundo Pinheiro (2016, p. 57) esse feito não foi alcançado, por conta também da “burocracia dos sistemas envolvidos, tais como o INCRA³⁹” e da falta de escurecimento sobre a temática junto aos quilombolas.

Na Amazônia brasileira, sobretudo na paraense, esses territórios foram ocupados em dinâmicas que atravessam o início da escravidão de negros na Amazônia até o movimento da Revolta da Cabanagem. Peculiarmente nesse período, povos de diferentes matizes, mas com um único objetivo, a liberdade, se reuniram para formar Quilombos. Sobre isso, Prado Jr (1947, p. 135-48 apud Moreira e Hébette, 2009) nos revela que

Modestos e pequenos proprietários rurais, trabalhadores mestiços e tapuios (índios) e escravos se levantaram contra a dominação portuguesa, chegando a conquistar temporariamente o poder, o que ficou conhecido como Cabanagem. Seguiu-se uma repressão selvagem que se estendeu ao longo de muitos anos, até o fim dos anos 1830, obrigando os revoltosos a fugir e se esconder, formando quilombos. (Moreira e Hébette, 2009, p. 191)

³⁹ Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.

Malcher (2011) pesquisando o Quilombo do Cravo nos diz que

O território quilombola é palco, produto e condicionante de um modo de vida, imbricado na conscientização das raízes históricas e de pertencimento a um espaço que no passado foi construído por escravizados fugidos ou não das fazendas e engenhos, por deserddados ou pessoas livres de origem escrava. Malcher (2011, p. 63)

Isso revela que os quilombos não eram apenas refúgios para escravizados fugidos, mas espaços de convergência e confluências para diversos grupos marginalizados que buscavam escapar da opressão colonial. O quilombo amazônico hoje é fruto dessa composição e se caracteriza pela consciência, ou não, de seus residentes sobre aspectos como: o processo de escravidão, o processo de formação do quilombo, a autoafirmação enquanto negro, o direito ao uso das terras ocupadas pela ancestralidade escravizada africana, essa ausência de consciência se dá justamente pela precariedade no que tange as políticas públicas para esse segmento, dentre elas, a educação. Isso, por exemplo, caracteriza o território quilombola do Cravo.

Essa pesquisa também utilizou o conceito de memória para trabalhar com as histórias de vida da *Griô* Antonina. A memória, conforme destacam Delgado (2010); Franco e Levín (2007), não é simples e se conforma por múltiplos significados, tais como:

[...] o estabelecimento de nexos entre o presente e experiências vividas no passado; capacidade de conservar ou reter ideias previamente adquiridas; construção simbólica e elaboração de sentidos para o que passou; atualização do passado no eterno presente, processo ativo de registro e transmissão de lembranças e de retenção do esquecimento (apud Delgado; Ferreira, 2013, p. 26).

Portanto, a memória possui várias facetas, mas guarda o passado, as trajetórias diversas, as coletividades, os avanços, e no caso da *Griô*, sobretudo, a luta por direitos a acompanhou em parte de sua trajetória, especificamente de 1991 até a contemporaneidade.

Ao trazer as memórias de Antonina para o centro das discussões, a pesquisa busca promover um Ensino de História que valorize o saber local e as narrativas da comunidade quilombola que também são de uma riqueza educacional prodigiosa. Essa experiência não será apenas um relato individual, mas um meio de fortalecer o sentimento de pertencimento e a identidade coletiva. Dessa forma, essa pesquisa reconhece que a memória é um campo de disputa e resistência, sendo fundamental para a preservação da cultura quilombola e para a desconstrução de silenciamentos e apagamentos históricos, que marcam as trajetórias desses povos e dos sujeitos históricos quilombolas.

Para Delgado (2010) a memória é

[...] fundamento da história da humanidade e das histórias específicas, nacionais, étnicas, religiosas, educacionais, associativas, entre outras. Transcende o intervalo da existência individual e possibilita ao ser social reviver e redimensionar significados e experiências. (Delgado, 2010, p. 61)

Essas experiências precisam ser lembradas para que não se apaguem. Em Concórdia

do Pará, existe uma trajetória de luta por direitos perpetrada por uma mulher negra e um movimento negro atuante. Segundo o IBGE (2022), existem ao menos 4.014 quilombolas autodeclarados no município, além de mais de uma dezena de comunidades reconhecidas pela academia e pelo Governo Federal (Decreto nº 4.887/2003). Portanto, há uma história negra que, como afirma a autora, transcende o intervalo da existência individual para se tornar coletiva, pública e antirracista, evitando que os sujeitos se distanciem de suas raízes e das identidades que moldaram a vida de seus ancestrais.

O quilombo do Cravo, hoje, é um território relativamente pequeno, com cerca de 161 famílias, segundo estimativa da Associação ARQUIC, local onde todos se conhecem pelo nome. Diante disso, faz-se necessária a utilização do conceito de história local para melhor entender as nuances do território Quilombola do Cravo. Circe Bittencourt (2009), ressalta que “[...] a história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno” (Bittencourt, 2009, p. 168).

Dessa forma, a autora destaca a importância da história local como uma ferramenta essencial para aproximar o Ensino de História da realidade e cotidiano dos discentes, bem como da própria escola. Conectando o conteúdo escolar ao cotidiano, a história local permite que os estudantes percebam como o passado se manifesta nos espaços que frequentam, seja na escola, em casa ou na comunidade em que eles se situam. “O papel do ensino de História na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para se considerar ao proporem-se estudos da história local” (Bittencourt, 2009, p. 168). Sem os conteúdos que evidenciem a África e os africanos na diáspora e a relação com o Quilombo do Cravo, muito provavelmente será mais difícil construir um espaço que contribua com a formação e constituição da consciência negra.

O Ensino de História, por suas características relacionadas aos conteúdos propriamente ditos, é o espaço fundamental e basilar para se constituir as identidades e consciências diversas, a partir de conhecimentos diversos, inclusive os conhecimentos locais, provenientes de pessoas comuns e das vivências dessas pessoas junto aos seus, como destaca Fonseca (2003).

Portanto, ensinar história envolve um diálogo constante com uma variedade de conhecimentos, que vêm de diferentes níveis e espaços. E a (o) professora (or) precisa pensar sobre a origem, a natureza e a importância desses saberes para orientar sua prática escolar. Pensar o Ensino de História nessa direção ajuda a enriquecer as aulas, pois integra perspectivas de várias disciplinas, fontes e saberes diversos, não só o dito científico, contribuindo assim para que discentes tenham uma compreensão mais diversificada da história.

Neste estudo, o conceito de territorialidade quilombola foi mobilizado para compreender a relação entre identidade, memória e resistência nas comunidades quilombolas. A territorialidade, nesse contexto, não está relacionada apenas ao espaço físico, ao território propriamente dito, mas abrange as dimensões sociais, políticas, culturais e de pertencimento que estruturam a vida comunitária. Conforme demonstrado em políticas públicas como o Programa Brasil Quilombola (2003), a territorialidade é um elemento central na organização das comunidades, refletindo suas lutas por regularização fundiária, soberania alimentar, educação e outros direitos.

Ao adotar essa perspectiva, a pesquisa buscou entender como o território do Quilombo do Cravo, em Concórdia do Pará, se constitui enquanto espaço de afirmação identitária e como as narrativas de lideranças locais, como Antonina, e a constituição do movimento negro local, bem como a sua contemporaneidade, fortalecem essa territorialidade. Dessa forma, o estudo destacou a importância do território não só como local de moradia, mas como símbolo de resistência e continuidade das práticas culturais quilombolas. Para Malcher (2011)

A territorialidade quilombola se constrói no campo identitário, cuja organização social, política, econômica e cultural se estabelece na relação com o território. Tais relações são respaldadas por um conjunto de leis jurídico-normativa que se espacializam no território como políticas públicas de regularização fundiária, saúde, educação, soberania alimentar e renda mínima, como é percebido no Programa Brasil Quilombola desde o ano de 2003. (Malcher, 2011, p. 61).

Para Almeida (2008, p. 39) “A territorialidade funciona como fator de identificação, defesa e força”. Laços solidários e de ajuda mútua informam um conjunto de regras firmadas sobre uma base física considerada comum, essencial e inalienável, não obstante disposições sucessórias, porventura existentes. Nesse sentido, a territorialidade, o sentimento de pertença a determinado território ajuda na construção da identidade do sujeito, ajuda a entender que o território é mais do que um lugar/espaço, mas acima de tudo é um símbolo da resistência contra as formas de opressão, principalmente as que especulam a terra cotidianamente.

Falar em territorialidade quilombola, nos remete a falar também de pertencimento, e também ao conceito de negritude, que em síntese seria a autoaceitação do negro como tal, para Munanga (2011)

A *negritude* e/ou a identidade negra se referem à história comum que liga de uma maneira ou de outra todos os grupos humanos que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros. A negritude não se refere somente à cultura dos povos portadores da pele negra que de fato são todos culturalmente diferentes. (Munanga, 2011, p. 15)

Diante do exposto, entendemos que negritude e identidade negra são conceitos que vão além da cor da pele, unindo sujeitos por uma história comum de luta contra a opressão, além

das suas culturas, essa opressão foi orquestrada historicamente principalmente pelo mundo branco. Portanto, negritude é a consciência da opressão, dos racismos diversos, e da obrigatoriedade de se lutar contra tudo isso, negritude é solidariedade entre as vítimas de um sistema capitalista racista que mata, principalmente os povos negros no Brasil, sistema esse fruto das estruturas racistas.

Mas, se tratando da negritude voltada aos povos negros, quilombolas contemporâneos, que são vítimas dos racismos diversos, faz-se necessário fomentar uma identidade de autoaceitação e autoafirmação, em relação a isso, Munanga (2011, p. 14) nos lembra que “A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua *negritude* antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade”. As características físicas negras devem ser trabalhadas na escola, a instituição de ensino, o próprio Ensino de História deve fomentar a aceitação dos traços do corpo negro, dessa forma será mais viável, como defende o autor, trabalhar a história afro-brasileira.

Um dos problemas mais marcantes relacionados à questão do racismo está justamente na negação dos traços corporais negros. O cabelo crespo é, talvez, a principal característica rejeitada por muitos negros. Muitas crianças e adolescentes são vítimas de racismo na escola e passam a desejar o chamado cabelo padrão, ou seja, o cabelo liso. Consequentemente, desenvolvem aversão ao próprio cabelo, chegando, na adolescência, a recorrer ao uso de produtos químicos com o objetivo de alisá-lo, buscando aceitação em grupos sociais ou, até mesmo, para se autoaceitarem como pessoas "normais".

E aí reside a importância de sujeitos negros, em especial mulheres e homens lideranças, estarem no espaço escolar, compartilhando suas trajetórias com os discentes. Assim, é possível contribuir para a autoestima dos discentes envolvidos na dinâmica, pelo fato de possibilitar que os estudantes se reconheçam em sujeitos históricos com trajetórias semelhantes às suas, fortalecendo o pertencimento e a valorização da identidade negra e quilombola.

Ao falarmos em negritude e autoafirmação ou autoaceitação, somos levados também a discutir consciência negra, que está diretamente ligada ao nosso objeto de estudo. Essa pesquisa objetiva suscitar a construção em alunas e alunos a consciência negra, ou seja, a autoaceitação enquanto negras e negros quilombolas. Na obra *Pele Negra, Máscaras Brancas* de Frantz Fanon (2008) com tradução de Renato da Silveira, a consciência negra é o processo pelo qual os negros tomam consciência de sua identidade racial e cultural, reconhecendo e enfrentando as opressões e discriminações impostas pela sociedade branca.

Para o autor “Sempre em termos de consciência, a consciência negra é imanente a si própria” (Fanon, 2008, p. 26). Ou seja, é um movimento de autoafirmação e valorização da negritude, que busca superar a alienação e a inferioridade internalizadas devido ao racismo, superar o sentimento que produz negação de si mesmo e impotência diante da existência cotidiana marcada pela negação de direitos a população negra, isso se nota quando Fanon (2008, p. 26) fala o objetivo da escrita de sua obra, que é “Pretendemos, nada mais nada menos, liberar o homem de cor de si próprio”. O autor ainda discute a necessidade de uma luta contínua pela liberdade e igualdade, rejeitando a imposição de valores e estereótipos brancos, e promovendo a criação de uma nova identidade baseada na dignidade e na humanidade dos negros.

Para analisarmos a questão da identidade negra/quilombola, ou o que é identidade nos estudos sobre quilombos, recorreremos aos estudos de Gomes (2002), Acevedo e Castro (1998), O’dwyer (2002) e Leite (2008). Para O’dwyer (2002, p. 15) a base da identidade dos membros dessa comunidade (*Quilombos*⁴⁰) é a relação de parentesco, a qual está estreitamente vinculada à ocupação territorial e aos critérios de pertencimento do grupo. Em relação ao Quilombo do Cravo, essa relação de parentesco é muito nítida, isso se percebe quando se nota que os sobrenomes das famílias são poucos, em um universo de centenas de famílias, sobrenomes como Chaves e Santana predominam, indicando um alto nível de parentesco.

Para Acevedo e Castro (1998, p. 10) “É no meio de situações de tensão e de enfrentamento que os processos de formação de identidade mobilizam fragmentos de história em comum, da memória social”. Conseguimos perceber essa afirmação das autoras nos estudos de Pinheiro (2016, p. 50) ao nos mostrar que “as famílias da comunidade se reuniram para lutar contra o fazendeiro Luciano, em protesto contra as medidas tomadas pelo fazendeiro”. Segundo o autor esse episódio ocorreu na década de 1980, quando um fazendeiro conhecido como Luciano Almeida ameaçava comprar parte das terras do Quilombo do Cravo, foi quando as famílias do Quilombo e de Quilombos adjacentes se reuniram para expulsá-lo do território, salvaguardando assim o direito às terras e construindo a identidade étnica e as relações de pertencimento.

Em profunda conexão com o relato histórico mostrado por Pinheiro (2016) Acevedo e Castro (1998, p. 153) nos apontam que a “identidade étnica desse grupo é recriada pela memória das lutas de seus antepassados, marca de uma conjuntura histórica e forma primeira do seu processo de construção social e de diferenciação face aos outros (...)”. Negras e negros fugiram por séculos das amarras da lastimável escravidão, se constituíram em territórios desconhecidos que hoje chamamos de Quilombos, esses quilombos foram e continuam sendo atacados por

⁴⁰ Grifos nossos

fazendeiros e pelo agronegócio, por outro lado, essa trajetória também foi o alicerce para que se constituísse identidades coletivas, quando da união para defender a terra/território.

Gomes (2002) entende a identidade

[...] como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/ racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (Gomes, 2002, p. 2)

A partir do que a autora entende por identidade, percebemos que nos quilombos contemporâneos, a identidade negra é constantemente formada tanto pelas relações dentro da comunidade quanto pelo contato com o global. Esses territórios são mais do que parte da história, são áreas onde as tradições e costumes são mantidos vivos e passados adiante, de geração em geração. Essa cultura ajuda os quilombolas a definir quem são e como lutam por seus direitos, como a posse de suas terras e o combate aos diversos racismos, ajustando sua identidade para enfrentar os desafios atuais.

Ainda citando Gomes (2002) fazemos um paralelo com o Ensino de História e a escola, e a relação com a construção ou negação de identidades, sobre isso a autora nos mostra que

A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (Gomes, 2002, p. 39)

A escola segundo a autora pode potencializar identidades ou negá-las, a proposta dessa pesquisa se conecta ao pensamento da autora, no sentido de defender que os espaços escolares, uma vez trabalhando a EEQ unida às características locais, possam colaborar para que estudantes negras e negros possam se perceberem negros-quilombolas, bem como iniciarem o processo de se sentirem pertencentes ao território onde vivem. Porém, do contrário, os espaços escolares não cumprirão o seu papel, inclusive jurídico, de ofertarem uma educação antirracista, diferenciada, contextualizada e conectada à realidade.

Para corroborar essa perspectiva entre identidade e educação, Leite (1999, p. 132) nos alertava, já em 1999, que “Num país miscigenado como o Brasil, ser negro, reconhecer-se como tal, dependerá nos anos seguintes de um amplo entendimento desta identidade social”. No Brasil, um país miscigenado, o processo de reconhecimento e afirmação da identidade negra envolve complexidades particulares, entre elas a educação. Devido à diversidade de fenótipos, muitos indivíduos podem ter dificuldade em definir ou aceitar sua identidade racial. Portanto, o entendimento de ser negro no Brasil, hoje e também nos próximos anos, dando continuidade

a perspectiva da autora, dependerá de uma ampla discussão e conscientização sobre o que constitui essa identidade social e racial.

O perceber-se negro, quilombola e afro-brasileiro envolve o reconhecimento das histórias e das contribuições dos afro-brasileiros na formação da nação, bem como a compreensão das dinâmicas dos diversos racismos e exclusões que ainda persistem nos cotidianos. Nesse contexto, a educação, o diálogo social e as políticas de inclusão são, e continuarão sendo, fundamentais para que os sujeitos possam reconhecer e valorizar sua história negra, especialmente em uma sociedade marcada pela diversidade, mas ainda atravessada por estruturas racistas que impõem às negras e aos negros uma luta cotidiana.

E falar em construção da identidade, adentramos na discussão sobre narrativas biográficas no Ensino de História, para pensar a história de vida da *Griô* Antonina, que pode ser uma ferramenta viva, que pode contribuir para a construção da identidade negra de outros sujeitos. As narrativas biográficas oferecem em si um recurso valioso para promover uma compreensão mais profunda e empática do passado, de um passado comum, e no contexto dessa pesquisa, de um passado local. Munanga (2005) enfatiza que as narrativas biográficas permitem resgatar memórias e reconstruir histórias ocultadas pela historiografia dominante. Para Galvão (2019)

A biografia voltou à cena nas ciências humanas, de forma geral, porém, dentro de novos aportes teórico-metodológicos, em que novos sujeitos ganham espaço. Ao invés das biografias que supervalorizam indivíduos excepcionais, no sentido de “grandes personagens”, como na idade heroica, existe uma produção cada vez mais próxima da análise das articulações entre as trajetórias individuais e os contextos em uma via de mão dupla, onde os personagens biografados não são necessariamente os “grandes homens”, mas também as “pessoas comuns”. (Galvão, 2019, p. 30)

Antonina figura no elenco de pessoas comuns, pessoas que não estampam capas de jornais, mas que são conhecidas na região onde vivem, e que tem contribuições significativas, em sua história de vida, para ser pensada no Ensino de História no contexto local. O uso das trajetórias de pessoas conhecidas por parte da comunidade escolar pode contribuir para o entendimento do conteúdo abordado no cotidiano do Ensino de História. Dentre os conteúdos contemporâneos no Ensino de História, está, por exemplo, movimento negro do tempo presente, associações quilombolas, comunidades quilombolas e a própria história da resistência negra na Amazônia paraense, que pode culminar em conteúdos sobre a resistência negra na Amazônia Bujaruense e Concordeense.

No entanto, para Borges (2008, p. 223 apud Cardoso, 2021, p. 6) “é preciso mensurar o risco de supervalorização do contexto como instância explicativa, engessando a atuação do indivíduo em seu meio social e em seu tempo; “é preciso vê-lo em movimento”. Aqui o autor

alerta sobre o perigo de superestimar o contexto histórico e social ao analisar biografias, o que pode limitar a compreensão da ação individual. É necessário ver o sujeito histórico como um agente ativo, que não só é influenciado pelo seu ambiente, mas que também o influencia e o modifica.

2.4 Círculos de Cultura

Foram eles, entre outros: o “Movimento de Educação de Base”, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o “Movimento de Cultura Popular do Recife”, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, com a presença do prof. Paulo Freire. (Haddad, 1991, p. 98).

Os Círculos de Cultura são frutos das experiências desses movimentos que buscavam alternativas para os problemas educacionais do Brasil, mas sobretudo do movimento de educação popular, iniciado no Nordeste brasileiro, especialmente a partir da década de 1950, quando surge o Movimento de Cultura Popular em Recife - Pernambuco. Para Silva (2024, p. 14) “o Movimento de Cultura Popular – MCP foi criado no dia 13 de maio de 1960, como uma instituição sem fins lucrativos, durante a primeira gestão de Miguel Arraes na Prefeitura do Recife, que houve a necessidade de caminhar junto com a população.”

Esse movimento começa a ganhar notoriedade nesse contexto, e com o número de adeptos aumentando, há a necessidade de se constituir um local que se tornasse sede. Esse local ficou conhecido como Sítio da Trindade, em Recife. A constituição da sede deu-se a partir de 13 de maio de 1960, desta data em diante, avolumaram-se ações e as intenções do que seria na prática o movimento, se caracterizando pelas reuniões dos intelectuais, políticos e artistas, dentre eles: Germano Coelho, Abelardo da Hora, Francisco Brennand, José Cláudio, Ariano Suassuna, Paulo Freire, entre outros (Barbosa, 2009).

Segundo Silva (2024, p. 4) “suas atividades iniciais eram orientadas, fundamentalmente, para conscientizar as massas através da alfabetização e da educação de base”, em um contexto nordestino e brasileiro em que os índices educacionais e sociais precisavam ser repensados, e é nesse contexto que Paulo Freire se torna um membro do grupo. Segundo Coelho (2012) Paulo Freire não acompanhou a elaboração do MCP, porque sua entrada no Movimento de Cultura Popular se “deu a partir de uma conversa entre nós, quando lhe apresentei o projeto e o Estatuto do MCP”. Sua resposta foi imediata: “Me ponha dentro disso!”.

Podemos então concluir que a ideia para a formulação dos Círculos de Cultura tem inspiração, por Freire, no Movimento de Cultura Popular – MCP, que tinha como meta também

a alfabetização popular no contexto que antecede o golpe civil-militar do ano de 1964, período em que as atividades do MCP caíram na mira da ditadura brasileira e entraram na lista de instituições subversivas, bem como os materiais utilizados pelo movimento, como materiais didáticos, livros, obras de arte dentre outros.

Nesse contexto, a ditadura militar interrompeu um projeto do governo do presidente João Goulart, em parceria com o Paulo Freire, de implementar Círculos de Cultura em todo o país na década de 1960. O projeto era uma resposta aos altos índices de analfabetismo da população brasileira nesse contexto. Para Freire (1967, p. 118) “Se tivesse sido cumprido o programa elaborado no Governo Goulart, deveríamos ter, em 1964, funcionando mais de vinte mil Círculos de Cultura em todo o País”.

Sobre o nascimento do método de alfabetização de Freire, Goés (1991) sinaliza que

[...] historicamente, o Método Paulo Freire nasce no Centro de Cultura do MCP Dona Olegarina, no Poço da Panela, no Recife, em 1961, fruto de 15 anos de acumulação de experiências do educador pernambucano no campo da educação de adultos, em áreas proletárias e subproletárias, urbanas e rurais. A obra de - e sobre - Paulo Freire é, hoje, certamente, a mais extensa e mais profunda que já se escreveu sobre o pensamento pedagógico de um brasileiro. [...]. (Goés, 1991, p. 52).

O método ao qual o autor se refere ficou conhecido pela alcunha de Círculos de Cultura, e são baseados na experiência dialógica do educador brasileiro/nordestino Paulo Freire, que tem nas rodas de diálogo, a oportunidade para educar e para observar os diversos contextos dos participantes. Freire costumava denominar o método de *Círculos de Cultura*, que nasce a partir de uma urgência de ressignificar a metodologia de alfabetização. Nesse sentido, Freire (1967) explica que

Assim, em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, *programação compacta*, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado. (Freire, 1967, p. 118)

O professor Carlos Rodrigues Brandão (1981) ao explicar a metodologia freireana de alfabetização de jovens e adultos assim o conceituou

[...] “Círculo”, porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um professor ou um alfabetizador, mas um animador de debates que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. O animador coordena um grupo que não dirige e, a todo momento, anima um trabalho orientando uma equipe cuja maior qualidade deve ser a participação ativa em todos os momentos do diálogo, que é o seu único método de estudo no círculo. “De cultura”, porque, muito mais do que o aprendizado individual de “saber ler-e-escrever”, o que o círculo produz são modos próprios e novos, solidários, coletivos, de pensar. E todos juntos aprenderão, de fase em fase, de palavra em palavra, que aquilo que constroem é uma outra maneira de fazer a cultura que os

faz, por sua vez, homens, sujeitos, seres de história – palavras e idéias-chave no pensamento de Freire. (Brandão, 1981, p. 43)

Com isso, nota-se através da explicação do autor, que os Círculos de Cultura não tinham como objetivo maior apenas ensinar os participantes de grupo a lerem e escreverem pura e simplesmente, mas sim desenvolver uma forma coletiva e solidária de pensar o mundo que os rodeia, de questionar as estruturas da própria pobreza. Assim, todas e todos no grupo contribuem e aprendem juntos, transformando-se em sujeitos mais conscientes, solidários e históricos. Esse formato de educação objetiva dialogar sobre consciência com os discentes, consciência do contexto histórico onde estão inseridos. Para Freire (1987, p. 41) “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham”.

O pensamento de Freire se alinha à ideia de emancipação e de autolibertação de um possível sentimento de inferioridade por parte de discentes, por exemplo, que são negros, mas se autoidentificam como brancos. Com isso, pensar em uma educação que liberta se alinha aos objetivos desse estudo, pelo fato de a consciência negra ser esse despertar da negritude e de todas as suas belezas no ser humano. Com isso, é preciso problematizar, enegrecer, negritar a educação, principalmente quando se trabalha com conteúdo voltado para a promoção das Relações Étnico-Raciais. Freire quando idealizou os círculos de cultura tinha como objetivo

Pensava numa forma de trabalho em que, numa única manhã, se falasse de alguns conceitos-chave – codificação, decodificação, por exemplo – como se estivéssemos num tempo de *apresentações*, sem, contudo, nem de longe imaginar que as *apresentações* de certos conceitos fossem já suficientes para o domínio da compreensão em torno deles. A discussão crítica sobre a prática em que se engajariam é o que o faria. (Freire, 2001, p. 263)

O Ensino de História precisa usar também como método a problematização dos conceitos em sala de aula, obviamente que de forma didática, tais como racismo, diáspora, escravidão, quilombos, quilombolas, identidade, territorialidade, pertencimento e tantos outros necessários para que o alunado possa compreender o significado. E possa a partir da compreensão fazer uma auto-reflexão da sua própria existência, seu próprio pertencimento e a sua relação com os conceitos apresentados em sala de aula.

Segundo Antonina Santana, em entrevista concedida ao autor em 2025, “a educação tem que transformar, tem que dar esperança para o aluno”, essa esperança pode ser interpretada como a possibilidade de o aluno se reconhecer como sujeito histórico, agente de transformação e pertencente a uma coletividade que constrói, resiste e ressignifica sua existência. Essa existência pode ser a quilombola, onde indivíduos vivem uma territorialidade ancestral sem ao menos conhecer a historicidade mesmo que superficial dessa ancestralidade negra, de luta, de

diáspora, de escravidão negra africana.

Para Freire (2015, apud Dalsotto, 2022, p. 123).

Os Círculos de Cultura eram espaços em que dialogicamente se ensinava e se aprendia. Em que se conhecia em lugar de se fazer transferência de conhecimento. Em que se produzia conhecimento em lugar da justaposição ou superposição de conhecimento feitas pelo educador ou sobre o educando. Em que se construíam novas hipóteses de leitura de mundo.

Conhecer em lugar de se fazer transferência de conhecimento precisa ser uma das grandes metas da professora e do professor do Ensino de História, o conhecimento em uma perspectiva freiriana não pode estar esvaziado de sentido, ou seja, o conteúdo precisa estar alinhado às perspectivas locais onde o grupo aprendiz está inserido. O ensino não pode ficar vazio de significado prático, precisa colaborar para mitigar as problemáticas enfrentadas pelos discentes e suas famílias, suas comunidades, como por exemplo, o racismo ambiental enfrentado pelo Quilombo do Cravo atualmente, esse ensino pode problematizar essa questão em sala de aula.

É nesse sentido que a educação precisa ultrapassar os limites dos conteúdos prontos e das narrativas eurocentradas, muitas vezes cristalizadas nos livros didáticos como verdades acabadas. Essas narrativas são, em grande parte, elaboradas sem um olhar atento às múltiplas realidades brasileiras. Assim, a educação pode se constituir como um espaço de reconstrução identitária, de fortalecimento das raízes culturais, de valorização das histórias historicamente silenciadas e da relação com a terra e o território. Ao promover uma educação que problematiza e valoriza as relações étnico-raciais, cria-se espaço para o desenvolvimento de uma consciência crítica e emancipadora, nos moldes dos Círculos de Cultura, capaz de enfrentar o apagamento histórico e cultural vivenciado por muitos discentes negros.

Os Círculos de Cultura no Cravo surgem em 1991, através da Comissão Pastoral da Terra – CPT⁴¹, da Região Guajarina do Pará, que convida a *Griô* Antonina para ser a monitora (professora) nesse contexto. Com isso, Antonina iniciou um processo de busca ativa, ou seja, ela ia até as pessoas para fazer o convite para participarem. Uma vez o grupo formado, os encontros se iniciavam, e um dos objetivos era a alfabetização dos discentes (crianças, adultos e idosos), visto que a ampla maioria, se não todos, não eram alfabetizados. Mas, segundo a *Griô*, o principal objetivo dos encontros era “educar para a vida”, muito além do que apenas ensinar a ler e a escrever determinada palavra, era necessário ensinar a fazer a reflexão da palavra/realidade. Segundo Freire, era necessário fazer a decodificação. Para Antonina

[...] quando tu ensina apenas a palavra tu ta trabalhando uma educação alienadora, tu não ta trabalhando a educação libertadora [...] Paulo Freire diz que é codificação, primeiro momento tu vai codificar a palavra, aí depois tu vai tentar decodificar através de questionamentos, de perguntas para os alunos, que é isso que vai dar

⁴¹ A partir daqui iremos nos referir a Comissão Pastoral da Terra região Guajarina apenas pela sigla CPT.

diferença de uma educação libertadora [...] Paulo Freire tinha uma frase que dizia o seguinte: “por trás de uma palavra se esconde um mundo”, então o objetivo de Paulo Freire era que o aluno soubesse ler o mundo, ta entendendo? se não tiver esse objetivo a educação diretamente não ta servindo de nada, porque a educação é pra formar sujeitos, pra construir a sua própria história [...]. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 16 abr. 2025.

Antonina com toda a sua sabedoria e experiência resume o método freireano em relação ao uso da codificação e decodificação, e os resultados⁴², segundo a *Griô*, eram os melhores. Muitos discentes aprenderam a ler e a escrever, mas, acima de tudo, aprenderam a ler o mundo, passando a se engajar na comunidade, atuando como coordenadores de suas comunidades e nos movimentos sociais, como sindicato e associação, figurando como agentes de transformação de suas realidades. Como recurso didático marcante, ela utilizava a metodologia do poço⁴³ para inserir os participantes de grupo nas temáticas abordadas. Para além disso, usava esse método como uma forma de extrair os conhecimentos prévios que os discentes já possuíam, saberes que também são fundamentais no processo de educação dialógica.

Dessa forma, ela produzia um ambiente onde, na lógica freiriana, os discentes pudessem refletir sobre suas próprias realidades, partindo primeiramente de temáticas geradoras, seguidas por palavras geradoras, que eram inicialmente codificadas. Para Freire (1987, p. 55) “codificação de uma situação existencial é a representação desta, com alguns de seus elementos constitutivos, em interação”. Depois descodificadas, para Freire (1987, p. 55) “A decodificação é a análise crítica da situação codificada”, para após esse processo se tornarem⁴⁴ então práxis⁴⁵. Tanto a codificação quanto a decodificação são elementares no método freireano, porque permite que o sujeito histórico consiga se perceber enquanto sujeito ativo no mundo, portanto, para Paulo Freire (1987)

⁴² Em entrevista a Maria Malcher, em fevereiro de 2010, Antonina relata o seguinte “Os círculos de cultura alfabetizaram muita gente que se conscientizou através das suas palavras, formou lideranças como o Sr. Claro e Sr. D’Paula com mais de 60 anos e sua esposa já falecidos. Sem contar as muitas outras conquistas nas comunidades: A Professora Alice, fruto desse trabalho, a escola do Dona, o Ramal do Dona, Catequese, etc [...]”. (Malcher, 2011, p. 89)

⁴³ Segundo Antonina, a “metodologia do poço”, utilizada por ela nos Círculos de Cultura para alfabetizar jovens e adultos, era explicada por meio da metáfora do poço. Para a *Griô*, o poço representa o educando, pois dele se retira água, nunca se coloca. Da mesma forma, o ser humano é cheio de saberes e experiências, e o papel do educador é extrair esses conhecimentos, valorizando o que o educando já traz de sua vivência, ao invés de apenas depositar informações como se ele nada soubesse. Assim, Antonina compreende a educação humanizadora como um processo de escuta, diálogo e valorização do saber do outro, em que o professor atua como mediador na socialização e no reconhecimento dos conhecimentos presentes em cada sujeito.

⁴⁴ O sujeito se reconhece na representação da situação existencial “codificada”, ao mesmo tempo em que reconhece nesta, objeto agora de sua reflexão, o seu contorno condicionante em e com que está, com outros sujeitos. (Freire, 1987, p. 55)

⁴⁵ A palavra é entendida, aqui, como palavra e ação; não é o termo que assinala arbitrariamente um pensamento que, por sua vez, discorre separado da existência. É significação produzida pelas “práxis”, palavra cuja discursividade flui da historicidade – palavra viva e dinâmica, não categoria inerte, exame. Palavra que diz e transforma o mundo. (Freire, 1987, p. 11)

A “codificação” e a “decodificação” permitem ao alfabetizando integrar a significação das respectivas palavras geradoras em seu contexto existencial – ele a redescobre num mundo expressado em seu comportamento. Conscientiza a palavra como significação que se constitui em sua intenção significante, coincidente com intenções de outros que significam o mesmo mundo. Este – o mundo – é o lugar do encontro de cada um consigo mesmo e os demais. (Freire, 1987, p. 06)

Antonina dava ênfase a um processo de educação em que os participantes se sentissem partes, valorizados, importantes para aquele processo, e por isso utilizava a metodologia do poço, que segundo ela, funcionava da seguinte forma:

[...] com o poço, tu vai trabalhar o que?, vai trabalhar sabedoria do povo, o poço tu não vai colocar água no poço, tu vai tirar a água, e esse tirar água é essa experiência que as vezes a pessoa não sabe ler, não sabe escrever, mas sabe fazer o objetos, por exemplo, sabe tecer um paneiro, sabe fazer a peneira que eu não sei, então essa riqueza que tem ser aproveitada, as vezes sabe fazer um remédio que eu não sei, ta entendendo?. [...] que a educação tem que transformar, tem que dar esperança para o aluno. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 16 abr. 2025.

O método de Freire ficou muito conhecido por ter jovens e adultos como principal público-alvo, porém, nessa pesquisa os Círculos de Cultura foram utilizados como método para o grupo de discentes da Escola do Quilombo, participantes da pesquisa. Alunos que possuem idade entre 12 e 15 anos, que é o público dos anos finais do ensino fundamental, e que podem estar vivendo um diálogo antirracista para a promoção de uma consciência crítica acerca do pertencimento, da territorialidade, e da identidade negra quilombola. O Ensino de História em si pode utilizar rodas de conversa para dialogar sobre a consciência negra, em um processo dialógico, como defendia o professor Paulo Freire.

A história do Movimento Negro local, articulada às trajetórias de suas lideranças, especialmente a da *Griô* Antonina, quando utilizada em sala de aula em diálogo com os conteúdos sobre relações étnico-raciais, pode inserir os discentes em um contexto no qual consigam se situar e se reconhecer enquanto sujeitos históricos, herdeiros de uma luta coletiva pelo direito à terra e aos seus desdobramentos, como a afirmação identitária e a construção de uma identidade negra vinculada a uma história marcada pela escravidão. Acredita-se que os Círculos de Cultura, quando utilizados e valorizados de forma assertiva, possam gerar impactos identitários positivos, contribuindo de maneira transversal para o processo de ensino-aprendizagem, sem desconsiderar ou inferiorizar os conteúdos previstos na matriz curricular.

O método freiriano intitulado por ele de Círculos de Cultura foram e são importantes, e por entender a importância, o Ministério da Educação, no início do ano de 2025 promoveu 1º Círculo de Cultura Virtual do Pacto EJA, atividade que integra o processo de formação para a docência na Educação de Jovens e Adultos – EJA. A formação foi realizada por meio de parceria entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos,

Diversidade e Inclusão – SECADI, e o Instituto Federal Farroupilha – IFFar. (Ministério da Educação, 2025)⁴⁶.

2.5 A Comunidade Quilombola do Cravo em produções acadêmicas locais

O território quilombola do Cravo se insere na historiografia paraense através dos estudos de autoras e autores paraenses que se dedicaram a estudar a presença negra no nordeste paraense, dentre eles está Castro (2003) em seu artigo intitulado: "Terras de preto entre igarapés e rios"⁴⁷, a autora destaca que “a presença de quilombos nas áreas próximas de Belém, onde se inclui o rio Bujaru é bem expressiva e esse processo de apossamento da terra espalhava-se por todo o *interland*,” (Castro, 2003, p. 1). Nesse processo se insere o Igarapé Cravo, que desagua no rio Bujaru. Esses escravizados de Bujaru, em um ato de luta pela liberdade fugiam das lavouras ali presentes e tomavam os furos presentes no rio, entre eles o igarapé Cravo. Esses igarapés seriam para muitos o início de uma nova vida.

O Quilombo do Cravo, e a trajetória da *Griô* Antonina, do Movimento Negro Local e do Quilombo do Cravo estão presentes nas pesquisas recentes elaboradas por Costa (2008), Santana (2010), Andrade (2016), Heinen (2020), Araújo (2023), Malcher (2011) e Pinheiro (2016). Essas pesquisas, em nível de dissertação de mestrado e monografia de graduação levantaram a história do quilombo nos últimos 30 anos e as principais características dessa trajetória.

A dissertação de Rita de Cássia Pereira da Costa (2008), intitulada: “Como uma Comunidade”: formas associativas em Santo Antônio/PA – imbricações entre parentesco, gênero e identidade”, construída no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PPGCS, da UFPA, analisa as relações sociais, políticas e culturais de um grupo rural autoidentificado como quilombola, focando no povoado de Santo Antônio, no município de Concórdia do Pará. O estudo investiga as formas de organização associativa dessas comunidades, abordando as interações entre parentesco, gênero e identidade dentro de uma estrutura social que se desenvolveu historicamente por meio da luta coletiva e da participação política.

⁴⁶ Disponível em: < <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/marco/mec-promove-1deg-circulo-de-cultura-virtual-do-pacto-eja> >. Acesso em: 24 abr. 2025.

⁴⁷ Este artigo é parte do relatório de Pesquisa “Quilombolas de Bujaru. Memória da Escravidão, Territorialidade e Titulação da Terra” elaborado na pesquisa Mapeamento de Comunidades Negras Rurais no estado do Pará, através de Convênio celebrado entre Secretaria de Justiça do Estado/Programa Raízes e UNAMAZ, e no âmbito da pesquisa NAEA/UFPA e do Projeto Integrado de Pesquisa do CNPq. (Castro, 2003, p. 1)

A Comunidade Quilombola do Cravo é mencionada na pesquisa como parte desse contexto maior de organização e resistência, interligada ao Quilombo Santo Antônio e outras comunidades quilombolas de Concórdia do Pará. A pesquisa mostra como essas comunidades estabeleceram associações e movimentos para garantir seus direitos territoriais e culturais. Vale ressaltar que Cravo e Santo Antônio são quilombos vizinhos e compartilham a história, através de suas lideranças, da constituição do movimento negro local e da Associação ARQUINEC.

Entre as lideranças citadas, destaca-se a *Griô* Antonina, que está na pesquisa como uma figura ativa na articulação das demandas da comunidade, especialmente por meio da Associação ARQUINEC. E nesse contexto de 2008 Antonina é a presidenta da referida instituição. O estudo ressalta como essas formas de organização estruturam a vida política local, e fortalecem as identidades quilombolas e o sentimento de pertencimento comunitário.

A dissertação "TERRITORIALIDADE QUILOMBOLA NO PARÁ: Um estudo da comunidade São Judas, município de Bujaru e da comunidade do Cravo, município de Concórdia do Pará", desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia, da UFPA, de Maria Albenize Farias Malcher (2011), analisa a construção da territorialidade quilombola nessas duas comunidades. O estudo investiga os processos sociais, políticos e espaciais que moldam a territorialidade quilombola, evidenciando os conflitos e estratégias de resistência utilizadas pelos quilombolas para garantir seus direitos e sua permanência na terra. Malcher (2011) utiliza o conceito de território para compreender como as comunidades estruturam sua organização social, economia e identidade cultural, destacando a importância das políticas públicas, como o Programa Brasil Quilombola – PBQ, na luta pelo reconhecimento e titulação de terras.

A comunidade quilombola do Cravo é um dos focos da pesquisa, sendo analisada dentro desse contexto mais amplo. A dissertação (Malcher, 2011) nos mostra como os moradores do Cravo constroem sua territorialidade por meio da luta pela posse da terra, do trabalho agrícola, das relações de parentesco e da religiosidade. Além disso, o estudo evidencia os desafios enfrentados pela comunidade, incluindo a falta de infraestrutura, a precariedade do saneamento básico e os obstáculos burocráticos no processo de regularização fundiária. O estudo discute o impacto da organização comunitária, especialmente da Associação ARQUINEC, na mobilização política e na busca por direitos. Dessa forma, a dissertação contribui para o entendimento das territorialidades quilombolas na Amazônia, focando nos quilombos do Cravo e São Judas Tadeu, ressaltando a complexidade dos processos sociais que envolvem a luta por reconhecimento e permanência na terra.

A dissertação de Antônia Lenilma Meneses de Andrade (2016), para o Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFPA, intitulada "Mulheres quilombolas: Movimento, Lideranças e Identidade", nos traz o papel das mulheres na comunidade quilombola do Cravo, com foco particular nas dinâmicas de empoderamento, liderança e identidade. Utilizando o pseudônimo⁴⁸ "Antonieta de Barros" para se referir a *Griô* Antonina Borges Santana, a pesquisa nos mostra como essa líder quilombola desempenha um papel crucial na mobilização e na luta por direitos territoriais e culturais.

O estudo destaca como Antonina exemplifica o empoderamento e a liderança feminina dentro do movimento quilombola. Sua atuação é analisada tanto no contexto local quanto em movimentos mais amplos, como o Movimento de Mulheres Transformadoras do Campo e da Cidade – MMTCCB, ressaltando sua influência na formação de uma identidade coletiva de gênero e no fortalecimento da comunidade.

Antonina é mostrada enfrentando e superando desafios significativos, incluindo a luta pela regularização das terras quilombolas. Andrade (2016) também detalha as estratégias empregadas por essas mulheres para alcançar o título definitivo de terras para a comunidade, sublinhando a importância da participação feminina na conquista de direitos legais e sociais. Através da metodologia de História Oral, o estudo capturou as narrativas individuais de Antonina, e as histórias de outras mulheres do Quilombo do Cravo. Essa pesquisa nos ajuda a entender a organização social e cultural da comunidade e da construção de identidades quilombolas resilientes.

A dissertação de Ingrid Larissa Santana Heinen (2020) para o Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, da Universidade do Estado do Pará – UEPA, intitulada "Religiosidade na Amazônia Paraense: Uma Etnografia da Comunidade Quilombola Vila do Cravo, Concórdia - PA", analisa a coexistência das crenças católica e evangélica na comunidade quilombola do Cravo e como essas influenciam a vida social e cultural dos moradores. A pesquisa é fundamentada em teorias sociológicas e antropológicas, destacando as funções sociais da religião e seu papel na coesão social.

A dissertação analisa como a religiosidade é vivida no cotidiano dos moradores, enfocando a coexistência harmônica entre as crenças católica e evangélica. Heinen (2020) argumenta que a religião promove a coesão social, sendo central na organização e na identidade dos Quilombolas. A interação entre as práticas católicas e evangélicas, juntamente com

⁴⁸ A autora Antônia Lenilma Meneses de Andrade e Antonina Borges Santana foram consultadas e autorizaram a identificação do pseudônimo.

elementos de sincretismo, reflete a complexidade das tradições religiosas locais que contribuem para a unidade e a solidariedade comunitária.

Segundo a autora, as práticas religiosas, como festas, procissões e outras cerimônias ou eventos religiosos fortalecem laços comunitários e reafirmam a identidade cultural da Vila do Cravo. Heinen (2020) utiliza abordagem etnográfica para capturar a importância dessas práticas na vida dos moradores, sugerindo que essas atividades reforçam a fé, e servem como pilares para a manutenção das tradições e da história quilombola.

A dissertação intitulada "A Luta pela Educação como Via de Resistência pelas Comunidades Quilombolas no Município de Concórdia do Pará" de Ana Paula da Silva Araújo (2023), para o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da UFPA, aborda a luta histórica e contínua das comunidades quilombolas de Concórdia do Pará por educação e reconhecimento, focalizando a confluência entre educação, resistência social e política quilombola. Araújo (2023) nos mostra como essas comunidades enfrentam desafios históricos e estruturais para garantir acesso à educação de qualidade, considerando a influência de políticas públicas e a necessidade de currículos que valorizem seus saberes e cultura. A pesquisa evidencia que a educação quilombola vai além do ensino formal, sendo também um espaço de luta por direitos e reconhecimento social.

Ressalta-se que a comunidade quilombola do Cravo é parte do estudo, juntamente a outras comunidades quilombolas do município. A análise destaca a mobilização dos Quilombos para garantir uma educação que dialogue com suas realidades e contribua para a manutenção de sua identidade cultural. A autora sugere que políticas educacionais mais inclusivas e contextualizadas são fundamentais para fortalecer a autonomia, a identidade e a resistência dessas populações frente às desigualdades históricas.

O trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em História, da Universidade da Amazônia – UNAMA, de Adelson Marcos Pinheiro (2016), intitulado “A comunidade Nossa Senhora das Graças Vila do Cravo: Reconhecimento quilombola e conflitos Políticos nos usos da terra (1991 – 2016)” apresenta o processo de reconhecimento quilombola e os conflitos políticos relacionados ao uso da terra no Quilombo do Cravo.

Pinheiro (2016) detalha o processo pelo qual a comunidade Nossa Senhora das Graças Vila do Cravo foi reconhecida como remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares em 2006. Desde então, intensificaram-se as discussões sobre a titulação das terras, abordando se a titulação deveria ser coletiva, como preferiam a maioria da comunidade e a associação local ARQUINEC, ou individual, como queriam alguns moradores. Os conflitos eram agravados pela influência de políticos locais, sindicato de trabalhadores rurais do

município e interesses externos nas terras da comunidade.

A pesquisa também aborda a identidade quilombola e como a falta de reconhecimento dessa identidade entre alguns moradores influenciou a resistência à titulação coletiva das terras. Além disso, discute como a comunidade se organizou em torno desses desafios, incluindo a formação de associações, tendo a *Griô* Antonina como propulsora desse processo e a realização de eventos comunitários para fortalecer a luta pelo reconhecimento e titulação. A pesquisa aborda também os impactos sociais e econômicos dos conflitos de terra na vida comunitária, como a segurança pública e a economia baseada na agricultura de subsistência. Analisa também como os conflitos afetaram a coesão social e a economia local, bem como as respostas da comunidade a esses desafios.

É importante ressaltar que nenhuma dessas pesquisas citadas trata sobre o Ensino de História. Elas analisam território, identidade, religiosidade e conflitos políticos, mas não discutem como esses temas podem ser trabalhados na escola, e nem era essa a intenção das pesquisas. Por isso, torna-se fundamental abrir esse debate no Quilombo do Cravo, buscando maneiras de transformar a história local em conteúdo significativo para os estudantes. Refletir sobre o Ensino de História no território é fortalecer identidades, valorizar lideranças e construir uma educação que dialogue com a realidade quilombola. Essa é uma lacuna que precisa ser preenchida para que o conhecimento produzido sobre o Cravo também se torne prática pedagógica na própria comunidade.

Em síntese, os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa possibilitaram a análise de parte dos processos educativos, das narrativas e das práticas sociais no contexto da Comunidade Quilombola do Cravo. A articulação entre a abordagem qualitativa, a pesquisa-ação, a observação participante, a história história e a análise documental possibilitaram rigor científico à investigação, e permitiu compreender também as dinâmicas de identidade, pertencimento e relações étnico-raciais que atravessam o Ensino de História em uma escola quilombola, bem como fundamentou as análises e discussões apresentadas ao longo desta dissertação.

2.6 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

A pesquisa delineou-se como um estudo de abordagem qualitativa, focada na compreensão de processos sociais e educativos no contexto da Comunidade Quilombola do Cravo. Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados,

valores e atitudes, o que permitiu uma compreensão aprofundada das percepções e impactos da narrativa biográfica da *Griô* Antonina no Ensino de História.

Para Minayo (2007, p. 21-22), “[...] a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado [...]”. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos (Bastos; Ferreira, 2016). Portanto, a pesquisa qualitativa foi fundamental para compreender os significados atribuídos pelos discentes e pela *Griô* às questões de identidade, pertencimento e relações étnico-raciais, a partir de suas vivências, narrativas e experiências construídas nos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas.

O trabalho assumiu o caráter de pesquisa-ação e observação participante, uma vez que o pesquisador, sendo membro da comunidade, atuou diretamente no campo para promover transformações pedagógicas e fortalecer o sentimento de pertencimento dos estudantes. O pesquisador nesse sentido integrou-se ao grupo, registrando em diário de campo as reações dos alunos ao entrarem em contato com memórias, mapas e objetos da cultura material quilombola.

Para Antuniassi (2021)

(...) a utilização da pesquisa-ação/observação participante como metodologia de pesquisa qualitativa empírica, possibilita que a análise de determinadas ações de um grupo social gere conhecimentos que permitam criar estratégias de transformação das mesmas, e, conseqüentemente, da dinâmica de uma determinada situação social vivenciada por esse grupo. (Antuniassi, 2021, p. 264)

Como procedimento de intervenção, realizaram-se encontros intitulados *Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas*, baseados na experiência dialógica de Paulo Freire. Para o autor, essa metodologia possibilita que a análise das ações de um grupo gere conhecimentos para criar estratégias de transformação. Os círculos buscaram despertar a consciência negra em alunas e alunos que ainda não se reconhecem como quilombolas, problematizando conceitos como racismo, diáspora e territorialidade, de modo a confrontar o currículo colonial e enegrecer a prática educativa.

Portanto, a fundamentação teórica ancorou-se nos conceitos de *Educação Libertadora*, materializada nos Círculos de Cultura, de Paulo Freire (1987), e na *Pedagogia Griô* de Lílian Pacheco (2014). Essa base permitiu que o Ensino de História fosse construído de forma dialógica, partindo do saber ancestral para a compreensão de conceitos globais. O estudo utilizou a História Oral como suporte fundamental, elevando as narrativas da *Griô* Antonina ao status de conhecimento histórico legítimo. Como ensina Hampâté Bâ (2010), os tradicionalistas

são *bibliotecas vivas* e arquivistas de fatos passados que mantêm viva a cultura e a união do território.

Nesse cerne, a memória e a oralidade foram eixos estruturantes. Recorreu-se a Ki-Zerbo (2010) para compreender que a história é a memória dos povos e que viver sem ela é uma forma de alienação. Para o autor (2010, p. 32) “A menos que optássemos pela inconsciência e pela alienação, não poderíamos viver sem memória ou com a memória do outro. Ora, a história é a memória dos povos”. A perspectiva decolonial, portanto atravessou a metodologia, orientando a análise das marcas do racismo estrutural. O uso do gênero biográfico, conforme Pátaro e Mezzomo (2020), permitiu valorizar pessoas comuns como produtoras da história, conectando a trajetória de Antonina à luta por direitos e ao fortalecimento da identidade negra e quilombola dos discentes.

Para Pátaro e Mezzomo (2020)

Em sala de aula, o emprego do gênero biográfico permite que os conhecimentos cotidianos sejam valorizados, assim como as pessoas comuns, que passam a ser vistas não apenas como produto, mas também produtoras da história. (Pátaro e Mezzomo, 2020, p. 24)

A partir dessa perspectiva, a trajetória de Antonina foi mobilizada como instrumento pedagógico para a discussão da consciência negra, evidenciando que sujeitos locais, mesmo não presentes nos livros didáticos, são fundamentais para aproximar conceitos históricos da realidade cotidiana dos discentes.

O principal instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada com a *Griô* Antonina. Essa técnica garantiu que os relatos fluíssem espontaneamente, registrando detalhes da trajetória política da liderança. Também se utilizou o questionário como técnica para medir o conhecimento dos alunos sobre conceitos básicos e sua autoidentificação étnica. Aplicado inicialmente a uma turma de sétimo ano em 2024 e reaplicado dez meses depois para os mesmos discentes pertencentes agora ao oitavo ano, o questionário permitiu avaliar mudanças de percepção após as intervenções. O procedimento de análise de dados seguiu a triangulação de informações, confrontando os depoimentos orais, as observações das oficinas e a bibliografia especializada, assegurando dessa forma o rigor necessário para a análise dos resultados aqui percorridos.

As fontes primárias constituíram-se pelos depoimentos orais e pela memória viva da comunidade, representada prioritariamente por Antonina. Para entender sua trajetória, também foram consultadas fontes documentais, como as atas das associações ARQUINEC e ARQUIC, ofícios do poder legislativo de Concórdia do Pará, pesquisas que a tinham como parte do objeto

pesquisado e imagens fotográficas. Esses documentos foram fundamentais para descrever e comparar fatos sociais, estabelecendo as características da resistência local ao longo do tempo.

Esse tipo de método, segundo Pádua (1997, p. 62, apud Piana, 2020), dá-se da seguinte forma:

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]. (Piana, 2020, p. 132)

Adicionalmente, serviram como fontes os documentos internos da escola, como o Projeto Político Pedagógico – PPP e os diários de classe de 2014 a 2024. A análise desses registros visou constatar se a temática das relações étnico-raciais era efetivamente trabalhada na instituição. Por fim, incluiu-se a análise de livros didáticos de História do Plano Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD e consultas a instâncias municipais de educação, permitindo uma visão ampla sobre as lacunas e potencialidades do Ensino de História local e quilombola no Quilombo do Cravo.

O produto educacional materializou-se em quatro encontros estruturados de forma pedagógica. O primeiro, “Quem somos? De onde viemos?”, focou na identidade e ancestralidade, utilizando a trajetória de Antonina e mapas territoriais dos territórios quilombolas de Concórdia. O segundo, “O que é ser quilombola hoje?”, discutiu marcos legais e resistência quilombola. O terceiro, “O racismo e suas marcas”, promoveu o debate sobre como o racismo atua na vida de pessoas negras. O quarto, “Educação Escolar Quilombola, ontem, hoje e amanhã”, encerrou o ciclo com a entrega simbólica do e-book e uma reflexão sobre o futuro. Todas as etapas respeitaram os princípios éticos, garantindo o anonimato e o consentimento dos participantes.

3 CAPÍTULO II – O PROCESSO DE TERRITORIALIDADE DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO CRAVO E O PROTAGONISMO DE ANTONINA

3.3 Contextualização do município de Concórdia do Pará

Nesta seção, analisamos a formação histórica do território de Concórdia do Pará, com ênfase na presença negra e quilombola, em contraste com o discurso oficial que atribui sua origem à chegada de imigrantes nordestinos nos anos 1960. Também abordamos a emancipação do município, em 1988, e os territórios atualmente reconhecidos como quilombolas. A análise baseou-se em metodologia qualitativa, com uso de fontes acadêmicas, dados do IBGE, mapas e relatos orais de moradores locais.

O *lôcus* dessa pesquisa de mestrado se dá na comunidade Quilombola do Cravo, pertencente ao município de Concórdia, no estado do Pará. O município está situado às margens da Rodovia PA-140, e faz parte da microrregião⁴⁹ do município de Tomé-Açu Pará. Segundo o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, do ano de 2022, o município possui 26.881 habitantes, dos quais, 4.014 se autodeclararam como Quilombolas, um total de 14,93 % dos residentes do município. Desses 4.014 quilombolas autodeclarados residentes em Concórdia, 928 residem em territórios quilombolas certificados e titulados, portanto, reconhecidos pelo governo federal como territórios quilombolas, e 3.086 residem fora dos territórios quilombolas segundo o IBGE⁵⁰.

Concórdia do Pará se insere dentro de um contexto histórico geográfico de ocupação do nordeste⁵¹ paraense, também denominada de Região Guajarina. No Nordeste⁵² paraense, a região Guajarina teve um processo de colonização que se diferenciou das outras sub-regiões. Esse desenvolvimento aconteceu após a ocupação das zonas Bragantina e do Salgado, e sua colonização remonta ao século XVIII (Cañete, 2005a). Assim, a região Guajarina⁵³, já ocupada por populações indígenas, tem o seu processo de configuração e invasão territorial quando a

⁴⁹ A microrregião de Tomé-Açu é constituída pelos municípios de Acará, Concórdia do Pará, Moju, Tailândia e Tomé-Açu. Juntamente com as microrregiões do Salgado, Bragantina, Cametá e Guamá, compõe a Mesorregião do Nordeste Paraense. Disponível em: < <https://mapcam.ufpa.br/index.php/mapas-tematicos/micro-de-tome-acu> >. Acesso em: 05 abr. 2025.

⁵⁰ Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/concordia-do-para/pesquisa/10102/122229> >. Acesso em: 04 abr. 2025.

⁵¹ O nordeste paraense era, primeiramente, dividido em três zonas: Bragantina, Salgado e Guajarina. (SOUSA, 2014).

⁵² A região onde está inserido o Nordeste Paraense foi uma das primeiras áreas de colonização na Amazônia. Dos 49 municípios que integram a mesorregião, Ourém é o mais antigo (fundado em 1727), seguido de São Domingos do Capim (fundado em 1755). Ao longo do tempo estes dois municípios tiveram suas terras desmembradas para dar origem a outros municípios. (Cordeiro; Arbage; Schwartz, 2017.)

⁵³ A zona Guajarina era formada, até a década de 1980, por 12 municípios: Abaetetuba, Acará, Barcarena, Bujaru, Capitão Poço, Igarapé-Miri, Iritúia, Moju, São Domingos do Capim, São Miguel do Guamá, Paragominas e Tomé-açu. (Sousa, 2014).

Coroa Portuguesa inicia o processo de emissão de Cartas Dattas de Sesmarias (Castro, 2003), visando à invasão da Amazônia e a implementação de empreendimentos agrícolas na região.

Ocorre na região guajarina o processo mais intenso de distribuição de terras, através da concessão de sesmarias, o que reafirmou as pretensões de terras para ampliar a produção, por parte de grandes e médios proprietários que tiveram um aumento considerável do número de fazendas e engenhos para processar a cana-de-açúcar. Identicamente, tiveram expressiva expansão com seus plantios e lavouras diversas, que mesmo em pequenas quantidades, abasteciam a cidade de Belém (Castro, 2003, p. 8).

Pensando de uma forma mais abrangente, o território onde hoje se localiza o município sofreu o processo de invasão europeia a partir do século XVII, logo após a fundação do entreposto colonial de Belém em 1616. A expansão colonial avançou sobre os vales dos rios Acará, Guamá e seu afluente, o rio Bujaru, curso d'água decisivo para a futura configuração do território concordiense.

Contudo, a ocupação efetiva e a transformação da paisagem foram viabilizadas pelo uso sistemático da força: povos indígenas tiveram suas terras expropriadas e, junto a populações africanas escravizadas, foram forçados a sustentar os empreendimentos agrícolas e extrativistas no nordeste paraense. Foram esses sujeitos escravizados, sob o domínio colonial, que de fato construíram as bases produtivas e sociais da região durante o século XVIII.

Os rios Guamá e Bujaru especialmente desempenharam uma função primordial nessa ocupação. Para Sousa (2014, p. 13) “A formação territorial dos municípios de Bujaru e Concórdia do Pará resultaram de um fluxo partindo de Belém, subindo o rio Guamá e adentrando em seus tributários, desenhando no espaço, por meio dos inúmeros igarapés⁵⁴, uma rede de vilas que formaram”, posteriormente, as atuais comunidades rurais que compõem os municípios, o mapa da figura 1 ilustra por quais caminhos de água se deu o início desse povoamento, tendo os rios Guamá e Bujaru como principais rotas.

⁵⁴ Igarapé: Rio pequeno que tem as mesmas características dos grandes e que é geralmente navegável. Os maiores denominam-se igarapés-açus e os menores, igarapés-mirins. (Ferreira, 2004 apud Santana, 2010, p. 96)

Figura 01: Mapa com a Identificação dos rios Guamá e Bujaru no século XVIII.



Fonte: Castro (2003, p. 117).

O Vale⁵⁵ do Acará, que hoje abrange a área territorial de Concórdia, tornou-se uma das regiões tradicionais de plantio de cana-de-açúcar, além do cultivo de arroz, café e outros produtos. A presença de africanos escravizados foi significativa: no final do período colonial, mais da metade da população em locais como a bacia do rio Bujaru e do rio Acará era composta por escravizados de origem africana, “no rio Bujaru, os 915 escravos existentes perfaziam 53,4% da população, estimada em 1.714 pessoas; no rio Acará, 1.437 escravos representavam 54,7% dos 2.976 habitantes” (Bezerra Neto, 1994, p. 222). Ou seja, a população dessas regiões que antecede Concórdia é no ápice de suas formações ocupadas majoritariamente por negros escravizados.

Esses trabalhadores escravizados atuavam principalmente nos engenhos de açúcar movidos à força d’água na região e nas plantações, mas também realizavam outras atividades

⁵⁵ Para Monteiro (2017) O Vale do Acará localiza-se no Nordeste Paraense, com a delimitação geográfica caracterizada a Oeste pela margem direita do rio Acará e seu afluente Acará-Mirim, e a leste pela margem esquerda do rio Capim, com drenagem no sentido Sul-Norte, conformando a hidrográfica do rio Guamá, assinalada por um relevo plano e planaltos de baixa altitude. O Vale do Acará tem na abrangência os municípios de Acará, Bujaru, Concórdia do Pará, além de parte dos municípios de Tomé-Açu e São Domingos do Capim.

econômicas, como a extração de madeira e produção de arroz. Para Bezerra Neto (1994) “as áreas mais antigas e tradicionais da lavoura canavieira em solo paraense situavam-se nas bacias dos rios Acará, Guamá e Capim, na região denominada de Zona Guajarina, em torno de Belém.”⁵⁶

Por exemplo, o Engenho Bom Intento, situado às margens do rio Guamá (no então distrito de Bujaru, pertencente ao Município de São Domingos do Capim), segundo Barroso (2014, p. 92) “...empregava dezenas de cativos na extração madeireira, cultivo de arroz e fabricação de derivados da cana-de-açúcar em meados do século XIX”. Essa economia escravocrata local fomentou o surgimento de núcleos de povoamentos rurais, com fazendas e sítios ao longo dos igarapés e estradas naturais da região, integrando o nordeste do Pará ao sistema colonial do Grão-Pará nesse contexto.

Após o fim do regime escravocrata e ao longo do início do século XX, a região do atual município de Concórdia pertencia ao então município de Bujaru, caracterizada por pequenas comunidades negras rurais, seringais nativos e sítios agrícolas de subsistência. No entanto, a partir da década de 1940 e 1950, ocorreram mudanças que preparariam o caminho para o surgimento de um município emancipado. Uma delas foi a colonização agrícola promovida no Pará, incluindo a chegada de imigrantes japoneses à região do atual município de Tomé-Açu em 1929 (Clarindo, 2022) e o desenvolvimento da cultura da pimenta-do-reino na região, em especial na região onde localiza-se o município de Tomé-Açu.

O município vizinho de Tomé-Açu tornou-se, nas décadas de 1950 e 1960, segundo Silva (2018), um polo agrícola devido ao boom da pimenta-do-reino cultivada nas cooperativas de colonos como a Cooperativa Agrícola Mista de Tomé-Açu – CAMTA, fundada no ano de 1949 durante essa expansão. Esse crescimento econômico regional, aliado aos projetos desenvolvimentistas de estradas para a Amazônia, perpetradas pela ditadura brasileira (1964-1985) incentivou a abertura de estradas regionais e atraiu imigrantes de outras partes do país em busca de oportunidades, principalmente da região nordeste do Brasil, onde a população vivia as agruras da seca.

Nesse contexto do final da primeira metade do século XX, especificamente entre as décadas de 1940 e 1950 o espaço onde hoje se situa a sede do município de Concórdia já era habitado, isso fica evidente através de relatos orais dos primeiros moradores, como Dona Paulina

⁵⁶ Um olhar panorâmico dessa região para se inserir nesse contexto pode ser visto no mapa do século XVIII, na figura 1.

Dona Paulina nasceu em agosto de 1950 e ressalta partes da história de Concórdia do Pará que muitos desconhecem, nasceu e se criou exatamente onde ainda reside e conta com muito orgulho que seu pai quando veio em busca de terras em meados de 1948. [...] Dona Paulina relembra com emoção que viu a abertura da estrada e que os trabalhadores chegaram a ficar em um barraco em 1970, que pertencia ao seu pai por dois meses, recorda também onde é o Fazenda Clube era uma residência de sua família, o terreno de seu pai era grande. Seu pai tinha perdido a primeira esposa e conheceu sua mãe que não quis ficar no Bujaru, que queria ter seu próprio canto e foi aí que vieram para essas bandas. (Junior, 2021, p. 26).

Por volta das décadas de 1960 e 1970, as frentes nordestinas de ocupação chegaram à área da localidade de Concórdia, impulsionadas pela construção de uma rodovia que começara a ser construída naquele contexto e que ligava a região ao então recente emancipado município de Tomé-Açu⁵⁷. Uma estrada vicinal foi aberta interligando a PA-152 com a PA-140, bem na confluência onde se estabeleceram os primeiros moradores⁵⁸ onde se situa o distrito sede de Concórdia. Esse movimento está relacionado ao grande fluxo migratório que ocorre nas décadas de 1960 e 1970 para a região Norte do País, especialmente para o Estado do Pará. Para Brasil (1997, p. 65) “Os Estados do Pará e Rondônia eram os que atraíam o maior número de imigrantes interestaduais (43,9% e 33,0%, respectivamente). Apesar de o Pará apresentar a maior participação no cômputo geral da imigração regional (em torno de 400 mil pessoas)...”.

O primeiro núcleo populacional organizado recebeu o nome de Vila Concórdia, justamente neste entroncamento⁵⁹ rodoviário estratégico. Segundo Junior (2009, p. 31) “o primeiro morador do lugar foi registrado como Raimundo Cordeiro de Abreu, que ali fixou residência e comércio, tornando-se referência para outros colonos que chegaram em seguida.” Aos poucos, famílias vindas em grande parte do Nordeste brasileiro, imigrantes nordestinos que escapavam da seca e da pobreza em suas terras de origem, foram se estabelecendo na vila.

Esses colonos introduziram cultivos de subsistência (pimenta do reino, mandioca, milho, feijão dentre outros gêneros alimentares) e algumas lavouras comerciais, além de participarem da extração de madeira abundante nas matas locais. De fato, a exploração madeireira foi a principal atividade econômica nas décadas de 1960 e 1970 no território onde se situa o centro de Concórdia, dado que a região vivia o auge da demanda por madeira

⁵⁷ Tomé-Açu, como distrito de Acará, era considerado uma aglomeração urbana importante do município de Acará. Em 1952 os habitantes de Tomé-Açu iniciaram um movimento de emancipação política em relação a administração do município de Acará. O Governador do Estado, através da Lei nº 1.127 de 10 de maio de 1955, autorizou a criação do município de Tome Açu, com um conjunto de novos municípios e nomeação de novos prefeitos, porém o Supremo Tribunal Federal declarou a lei inconstitucional em 4 de outubro de 1955. O personagem nomeado pelo governador para esse período foi Anthódio de Araújo Barbosa, que se constitui o primeiro prefeito de Tomé Açu. Disponível em: < <https://www.prefeituratomeacu.pa.gov.br/hist%C3%B3ria> >. Acesso em: 18 abr. 2025.

⁵⁸ Olhar o mapa da figura 2, a área onde os nordestinos chegam está identificada com um círculo pequeno azul.

⁵⁹ O entroncamento é a própria sede do município onde tem formato de trevo, e é possível se deslocar para municípios como Mãe do Rio, Acará e Tomé-Açu. Ver formato panorâmico no mapa da figura 2.

amazônica nessa época, inclusive a extração da madeira é exaltada no hino⁶⁰ do município quando entoa em uma de suas estrofes que o município “suruiu no apogeu da madeira”. Esse período está alinhado à chegada de nordestinos no Pará, para Brasil (1997, p. 67) “O Pará apareceu como o grande receptor dos fluxos nordestinos, que representaram 55% da imigração ocorrida no Estado. Os fluxos emissores mais importantes foram oriundos do Maranhão (58%), do Ceará (18%) e da Bahia (11%)”.

Em Concórdia a presença principalmente de cearenses é grande, presume-se com isso que os imigrantes provindos do Estado do Ceará tenham vindo em maior número. Relatos orais dos primeiros nordestinos a aportarem em Concórdia corroboram os percentuais apresentados. Segundo Junior (2022) o Senhor Messias, morador antigo do Município também ressaltou em uma entrevista feita pela Mídias Produções no ano de 2018, em comemoração aos 30 anos de emancipação do município de Concórdia, comemorado no dia 10 de maio, boa parte da trajetória histórica do Município, desde a época de sua chegada em 1971, quando a estrada estava em processo ainda de abertura.

Eu [...] me chamo Messias João de Lima, eu sou cearense do Município de Tianguá [...] quando eu cheguei aqui em Concórdia no ano de [...] 71, em julho de 71 [...] cheguei aqui acompanhando o pessoal da desmatação da estrada [...] não tinha nada, não tinha casa, não tinha rua, não tinha nada [...] Botamos o nome aí de Quatro Bocas, que não era Quatro Bocas, mas a gente colocou esse nome [...] aí peguei fiz uma casinha aí nesse lugar que moro hoje [...] aí foi começando a chegar gente, foi aumentando a cidade, depois começou a chegar gente de Bujaru [...]. (Junior, 2021, p. 27)

O relato se confunde com as memórias de Dona Paulina, ao relatar que sua família chegou nesse mesmo território por volta da década de 1940. Junior (2021) afirma ainda que esse mesmo senhor, Messias João de Lima, em relato oral, confidenciou que participou da reunião que deu Concórdia⁶¹ como nome ao novo lugar nesse contexto de ocupação nordestina, segundo o senhor Lima

⁶⁰ Disponível em: < <https://concordiadopara.pa.gov.br/o-municipio/sobre-o-municipio/> >. Acesso em: 18 abr. 2025.

⁶¹ Embora há relatos históricos, que apontam que o nome Concórdia já fazia parte do contexto histórico da região, segundo Nascimento (2013, p. 62 e 63) o próprio rio que hoje conhecemos por Bujaru foi também batizado por um padre no século XVIII como “Rio da bela Concordia”. “...e partimos logo para o rio chamado Bujarió [sic]. Antes de entrarmos nelle, nos vieram esperar os principaes moradores, que nos receberão com muita alegria, e nos conduzirão até á casa da nossa residência. Alli nos demoramos tres dias; e porque me achava hum pouco indisposto, só pude chrismar, e apenas fiz algumas advertencias particulares. São moradores Brancos, muito honrados, e unidos em tão grande paz, e concordia, que por isso intitulei aquelle rio – Rio da bela Concordia, - nome, que lhe ficou; e de então para cá he do que se servem os moradores, mesmo em papeis. [...] A todos devi muito obsequio, e liberalmente contribuirão para as despesas do Hospital. **A Igreja he mui pequena, de ordinario aceio** [sic] (grifo nosso): agora entrão os Freguezes a olhar para ella com maior zelo, depois que os incitei a estabelecerem na mesma a Confraria de Santa Anna, Padroeira da Igreja. Como tinham adoecido os dous

[...] esse nome de Concórdia, da cidade de Concórdia, se reuniu mas de 30 homens uma vez na casa da Guiomar, para fazer, botar um nome aqui em Concórdia, que nesse tempo colocaram o Zé Potinho de administrador de Concórdia e ele andava 'barulhado', porque a Concórdia não tinha um nome, só chamava aqui Quatro Bocas. Aí quando foi um dia ele disse: 'Messias um bora ali numa reunião?' Aí eu: 'Bora!' E era aí onde é a padaria do Antônio, nesse tempo aí que a Guiomar morava [...] Aí eles começaram, um dizia um nome, outro dizia outro, outro dizendo outro, um disse assim, aí o Antônio Chicó tava no meio nesse tempo, tava esse Antônio Chicó, tava o Zé Potinho, tava o Chico Cabeça que era o marido da Guiomar e Chicute, Velho Chicute, Joãozinho, dois irmãos dele o Luizinho, tava os japoneses [...] um bocado de japonês, aí o finado Takahashi, eu pra ser sincero nem me lembro no tempo [...] Cada um botava dizendo: 'Esse nome não dá certo!'. Aí outro nem botava nome dizia: 'eu não sei!' 'eu ainda não consegui achar um nome bom pra cá!' [...] Aí quando eu ia sair [...] 'Tu não vai falar não Messias? Tu é o primeiro que chegou aqui, tu deve ter uma palavra pra dizer!' Eu digo: 'Tenho! Mas eu tô deixando vocês falarem primeiro!'. Aí eu disse: 'bom! Vocês chamaram aqui pra uma reunião, pra fazer um acordo [...] Já que tá todo mundo reunido pra fazer esse acordo, vamos botar o nome de Concórdia!'. Daí todo mundo aplaudiu, bateu palmas e disseram: 'Taí o nome certo! É esse aí mesmo!'. Aí botaram o nome de Concórdia [...] Aí nesse dia ficou Vila Concórdia (risos). (Junior, 2021, p. 27)

Nas décadas finais do século XX, o crescimento populacional e econômico da então Vila Concórdia reforçou as aspirações de autonomia política. Até então, toda a região integrava o território do município de Bujaru, mas os moradores de Concórdia passaram a articular a criação de um novo município, dada a distância da sede, especificamente 70 quilômetros uma sede à outra, feitas por estrada em condições muito desfavoráveis, e a necessidade de maior atenção administrativa local.

Esse movimento de emancipação ganhou força em meados dos anos 1980, liderado por lideranças comunitárias e políticas da então Vila. Um nome de destaque nesse processo foi o do vereador Walmir de Araújo Alves, representante de Concórdia na Câmara Legislativa de Bujaru na década de 1980, que mais tarde seria o primeiro prefeito do recém-emancipado município, foi quem encabeçou o projeto de emancipação. Em entrevista com o ex-prefeito Walmir⁶² de Araujo Alves (2025), relata que

O movimento de emancipação ocorreu porque em finais da década de 1980 Concórdia tava maior que a cidade, quer dizer, a Vila de Concórdia, tava maior que a sua cidade de Bujaru, então eu, que era vereador naquela época, eu iniciei o movimento para separar, a princípio ninguém me acompanhava, depois o movimento foi ganhando parceiros, tive ajuda da assembleia do Estado, coloquei o requerimento na Câmara, o projeto foi aprovado, os vereadores me ajudaram. [...] depois que foi aprovado, ficou um embate para o desenho do novo município, ninguém queria fazer, os vereadores tinham que se reunir pra fazer, mas ninguém queria, daí eu peguei os mapas que a gente e tinha e comecei a desenhar como Concórdia seria, peguei os limites do igarapé Cravo, do Jutai e outros e fiz. [...] naquela época o pessoal do Cravo e Arapiranga

Familiares, e eu também me achava algum tanto indisposto, dei ordem para nos recolhermos á Cidade [Santana], depois de termos visitado algumas Capellas de particulares, que ficavão no caminho.”⁵⁶ (Amaral, v.1, p. 271 272).

⁶² Walmir Araujo Alves foi o primeiro prefeito de Concórdia, no ano de 2004 se candidatou novamente, e foi eleito para mais um mandato, atualmente ele continua atuando como político na esfera municipal, com cargo de secretário de finanças do município.

ficaram muito brabos comigo, porque queriam ficar na parte de Bujaru. ALVES, Walmir Araujo. Entrevista concedida ao autor. Concórdia do Pará, 22 abr. 2025.

O movimento ganhou apoio de parte da população no contexto da então década de 1980. É importante destacar que segundo o senhor Walmir Alves, o movimento tinha uma participação popular muito aquém do que ele almejava, o que podemos presumir que fosse um movimento perpetrado por uma parcela de moradores da então Vila de Concórdia, uma espécie de elite política e econômica local, que pretendia alcançar maiores poderes de decisão.

Também é presumível que parte do povo, como em outros episódios da história do Brasil (Carvalho, 1987) não entendesse do que se tratava o movimento que buscava autonomia política e muito menos os possíveis benefícios que essa ruptura poderia trazer, portanto, devem ter presenciado o episódio sem entender o que realmente se tratava. Isso é possível perceber no depoimento do senhor Sebastião Santana Marcos, morador do Quilombo do Cravo, quando é perguntado se sabia do movimento emancipacionista das lideranças políticas de Concórdia

Se a gente sabia? A gente não sabia não o que significava isso, a gente só ouvia falar, mas não atendia não. Ficamos até muitos brabos, quando soubemos que o Cravo já fazia parte de um novo município que era Concórdia, a gente não queria, a gente queria mesmo era fazer parte de Bujaru, como sempre fizemos. MARCOS, Sebastião Santana. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 24 jul. 2025.

Essa resistência dos moradores é confirmada pelo próprio Valmir Alves, principal liderança do movimento de emancipação e primeiro prefeito de Concórdia. Em entrevista concedida a este autor, Alves comentou que as comunidades de Cravo e Arapiranga, de fato, não concordaram com a nova divisão territorial. Segundo o ex-prefeito, a população local manifestou forte descontentamento ao descobrir que, sob os novos limites entre Concórdia e Bujaru, passariam a integrar geograficamente o município recém-emancipado, contrariando o desejo de permanecerem vinculados a Bujaru

Vale ressaltar que na década de 1980 não só Concórdia pleiteava a emancipação política no Estado do Pará. Segundo Castro (2003, apud Santana, 2010, p. 101) nos anos 1980, com o predomínio de um modelo de gestão baseado no princípio da divisão territorial como forma de obter eficiência e governabilidade, diante de um vasto território paraense, houve um processo de desmembramento, criando-se no Pará inúmeros novos municípios, dentre os quais está Concórdia do Pará.

Após mobilizações, abaixo-assinados, plebiscito favorável e negociações na Assembleia Legislativa do Estado do Pará, a autonomia municipal foi conquistada em 1988. Especificamente “em 24 de abril de 1988 um plebiscito junto à população resultou em 98% de

apoio ao projeto de emancipação do povoado de Vila Concórdia” (Ferreira, 2003 apud Santana, 2010, p. 101).

Em 10 de maio de 1988, foi promulgada a Lei Estadual nº 5.442 que elevou Concórdia do Pará à categoria de município, desmembrando oficialmente suas terras do município de Bujaru. Essa lei definiu os limites territoriais do novo município, dentro desses limites ficaram os territórios tradicionalmente ocupados por quilombolas, especificamente 13⁶³ comunidades hoje reconhecidas e em processo de reconhecimento como quilombolas, que começaram a reclamar a autoidentificação em 1991, três anos após a emancipação. A instalação oficial da nova prefeitura deu-se com a posse do novo prefeito, em 1º de fevereiro de 1989, Walmir de Araújo Alves, concretizando a autonomia político-administrativa requerida.

Embora o território de Concórdia tenha uma história marcada por trajetórias também negras, que se assentam como um dos primeiros povos a ocuparem os limites do município, a narrativa tida como a oficial foi construída de forma parcial, e isso fica visível quando se visita o site da administração pública, que a apresenta da seguinte forma:

Sua história se constitui num relato que se confunde com o processo de ocupação recente do território paraense. Esse processo envolve o avanço das chamadas frentes pioneiras, as migrações, a abertura de estradas no espaço do Estado e o surgimento de concentrações populacionais nas beiras e/ou interseção das vias de penetração. As raízes da história de Concórdia do Pará, de forma específica, se encontram nos anos 60, quando o processo de ocupação começou a adquirir dinâmica cada vez mais intensa [...]. Disponível em: < <https://concordiadopara.pa.gov.br/o-municipio/historia/> >. Acesso em: 01 abr. 2025.

A história oficial⁶⁴ de Concórdia, conforme apresentada no site da prefeitura, padece de uma lacuna significativa ao omitir as comunidades quilombolas na narrativa de formação e desenvolvimento do território histórico geográfico, como ficou delimitado após a emancipação em 1988⁶⁵. Isso nos faz pensar que a contribuição e a presença histórica dos quilombos e quilombolas são ignoradas, dando lugar a uma versão que evidencia apenas a chegada de imigrantes nordestinos na década de 1960.

⁶³ O número de 13 comunidades é muito em função dos territórios que hoje são reconhecidos como certificados e titulados, e as que já se auto reconheceram, porém, segundo Antonina Borges Santana, “mais de 20 comunidades são quilombolas em Concórdia do Pará, só precisam serem reconhecidas”. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 10 out. 2024.

⁶⁴ Entendemos que essa é a versão oficial da história do município difundida pela administração pública, pois está publicada há muitos anos no site da prefeitura. Portanto, para o poder público, a história do município foi constituída dessa maneira. Assim, qualquer pessoa que não tenha um conhecimento, mesmo que superficial, sobre a ocupação desse território e que visite o site da administração pública para conhecer essa história, terá uma compreensão parcial desse contexto.

⁶⁵ Como indica a linha branca que delimita uma área circular indicando os limites aproximados do território do município de Concórdia, sinalizado na figura 2.

Essa narrativa oficial promove o silenciamento de trajetórias negras preexistentes, priorizando uma memória que privilegia a ocupação recente em detrimento da ancestralidade quilombola. O território concordiense não começa a ser demarcado e ocupado em 1960. Para Sousa (2014), a formação territorial dos municípios de Bujaru e Concórdia do Pará “resultaram de um fluxo partindo de Belém, subindo o rio Guamá e adentrando em seus tributários, desenhando no espaço, por meio dos inúmeros igarapés, uma rede de vilas que formaram, posteriormente, as atuais comunidades rurais que compõem os municípios.” Dentre essas comunidades estão as que compõem os limites do município de Concórdia do Pará.

De acordo com Cruz (2005 apud Araujo, 2023, p. 63), embora sabendo que as comunidades quilombolas já existiam, essa história oficial presente nos anais da administração pública do município nos fez lembrar que:

As fontes históricas, a exemplo dos documentos submetidos a análises, são de extrema importância no processo de construção de uma narrativa histórica. A conservação das fontes ao longo do tempo, por um determinado grupo, pode dizer mais sobre a participação desse grupo nas narrativas históricas de um povo, do que de outros sobre os quais as fontes não foram conservadas, organizadas e consultadas. Esse fato pode ser um dos aspectos que fazem pensar que alguns povos sejam mais sujeitos históricos que outros, dando a estranha impressão de haver povos sem história. (Cruz, 2005, p. 23).

Mas, como afirma Pinheiro (2016, p. 59), “as fontes históricas, pesquisas diversas, inclusive de pós-graduação em nível de mestrado, que atestam a historicidade da formação negra do território são fartas”. Essas mesmas pesquisas também evidenciam a permanência desses povos nesses espaços antes, durante e após as décadas de 1960 e 1970. Assim, esta pesquisa não ignora as contribuições dos migrantes nordestinos para o desenvolvimento recente do município; contudo, atribuir-lhes exclusivamente o papel de pioneiros implica invisibilizar os grupos que habitam essas terras há séculos. Nesse contexto, é fundamental reconhecer os quilombolas como sujeitos históricos que participaram e ainda participam da construção do território, ocupando, inclusive, uma parte significativa da área atualmente delimitada como Município de Concórdia do Pará.

As comunidades quilombolas representam um aspecto fundamental da diversidade regional, e são guardiãs de tradições e práticas sustentáveis que prefiguram a própria noção de ocupação e uso da natureza. Negar tudo isso pode ser considerado uma negação da identidade, ancestralidade e toda a contribuição africana na região. Portanto, a revisão crítica da história oficial do município se faz muito necessária, não como mera correção de um registro histórico que pode muito bem ser questionado e retificado de acordo com a consulta em pesquisas existentes, mas como ato de justiça histórica para com aqueles que têm sido sistematicamente

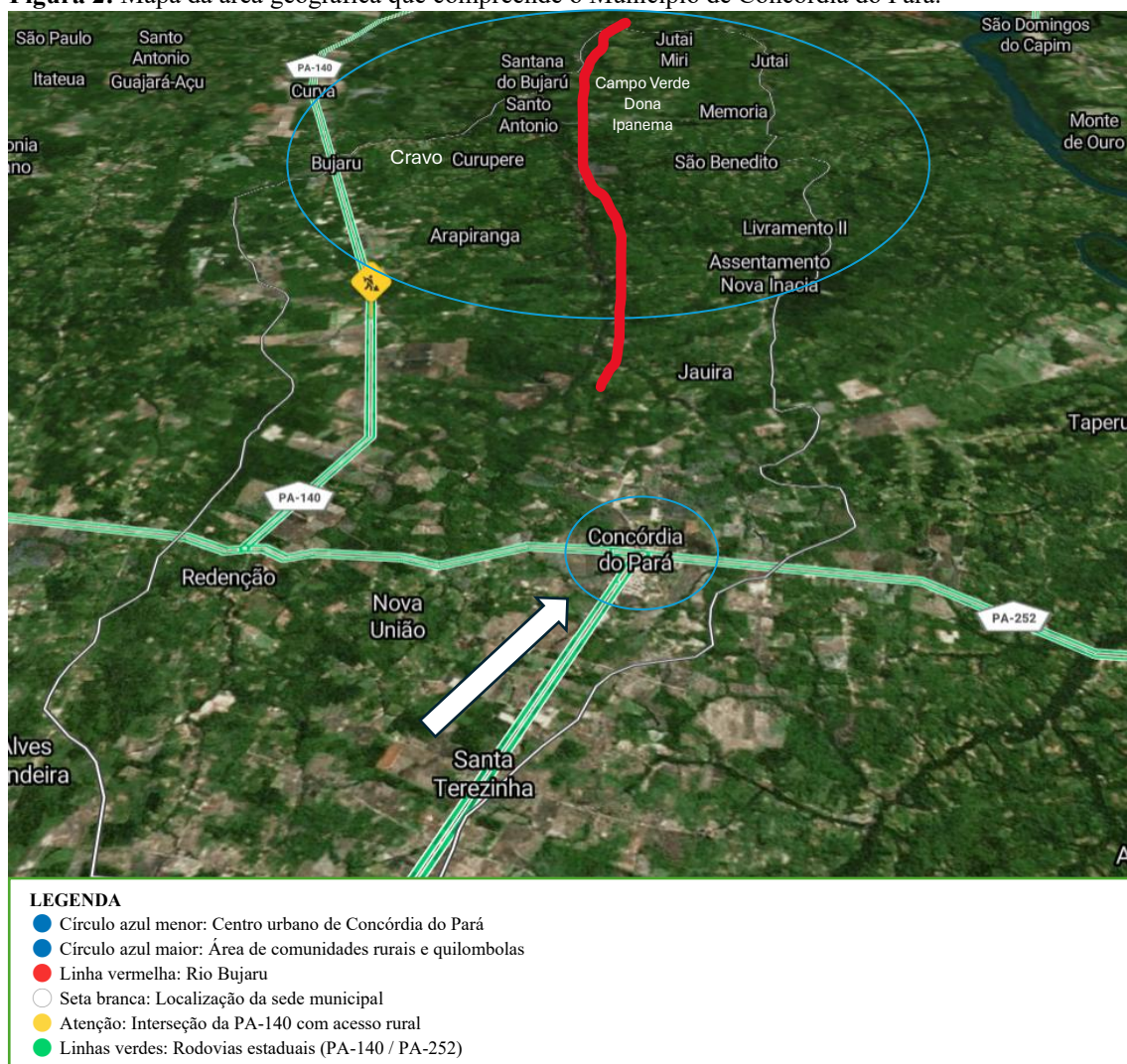
excluídos da narrativa dominante e oficial conforme aponta Missiatto (2022) quando nos aponta o conceito de *memoricídio*⁶⁶.

Cabe ao Ensino de História problematizar as narrativas⁶⁷ apresentadas em sala de aula, especialmente quando se trata da formação histórica e geográfica de um território. Se a (o) professora (or) de História utilizar, de forma acrítica, apenas o conteúdo disponível no site da administração municipal para abordar a constituição do território, reproduzirá uma versão oficial da história sem considerar outras fontes e perspectivas. Essa atitude compromete a reflexão crítica e deixa de oportunizar aos discentes o contato com a pluralidade de vozes e memórias que compõem a história local. O dever da História é questionar, confrontar versões hegemônicas e problematizar o que se apresenta como verdade absoluta.

⁶⁶ Podemos compreender o *memoricídio* como: uma prática incursa nas vontades e projetos coloniais que se recusa a incorporar os bens dos povos colonizados nos espaços memoriais das sociedades. Enquanto prática efetiva de assassinato de memórias dos povos subalternizados, é uma realidade possível graças à ampla e capilarizada rede de dispositivos e tecnologias que atuam para o esquecimento de memórias sociais. Sua execução depende, desse modo, das assimetrias impostas pelas relações de poder que garantem a pessoas e instituições o poder de determinar que memórias sobreviverão, bem como aquelas que serão esquecidas. Portanto, o *memoricídio* é uma política do esquecimento executada pelo poder colonial contra os povos colonizados (Missiatto, 2022, p. 40).

⁶⁷ As fontes de estudo, os documentos disponíveis aos professores, em geral, são constituídos de dados, textos, encartes, materiais produzidos pelas prefeituras, pelos órgãos administrativos locais, com o objetivo de difundir a imagem do grupo detentor do poder político ou econômico. Assim, professores e alunos, muitas vezes, têm como única fonte de estudo, evidências que visam à preservação da memória de grupos da elite local.” (Fonseca, 1992, p. 46-47 apud Fonseca, 2009).

Figura 2: Mapa da área geográfica que compreende o Município de Concórdia do Pará.



Fonte: Adaptado de BING MAPS. *Mapa de Concórdia do Pará*. Disponível em: <<https://www.bing.com/maps?q=mapa+de+conc%C3%B3rdia+do+par%C3%A1&FORM=HDRSC6&cp=1.95752%7E-47.952225&lvl=11.8&style=h&pi=50>>. Acesso em: 01 abr. 2025.

No mapa anterior, o círculo azul delimita diversas comunidades identificadas como remanescentes⁶⁸ de quilombos. Segundo levantamentos historiográficos, incluindo estudos da Universidade Federal do Pará – UFPA, esses territórios têm sido objeto de investigação em diferentes níveis acadêmicos. Destacam-se as contribuições fundamentais de Castro (1999, 2003 e 2006), além de pesquisas de mestrado e monografias que analisam a questão quilombola e as territorialidades específicas da região, como os trabalhos de Costa (2008), Santana (2010), Andrade (2016), Heinen (2020), Araújo (2023), Malcher (2011) e Pinheiro (2016).

⁶⁸ Conforme o artigo 2º do Decreto 4.887/2003, “Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, 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”. (Cordeiro, Arbage e Schwartz, 2017.)

Ainda sobre o mapa da figura anterior, no espaço sinalizado com o grande círculo azul estão inseridas as seguintes comunidades quilombolas: Campo Verde, Igarapé Dona, Ipanema, Santo Antônio, Cravo, Castanhalzinho (certificada como Timboteua Cravo), Km 35⁶⁹ (certificada como Nossa Senhora do Perpétuo Socorro), Km 40 (certificada como Velho Espedito), Curupere Grande (certificado como Nossa Senhora da Conceição) e Arapiranga São Francisco Xavier⁷⁰. As primeiras nove comunidades foram oficialmente certificadas como remanescentes de quilombos pela Fundação Cultural Palmares no ano de 2006. Costa (2008) testemunhando a alegria da *Griô* Antonina nesse contexto assinala que

Desse modo, algumas certidões foram entregue à representantes das comunidades, em março de 2007, na Câmara Municipal de Concórdia do Pará, mesma ocasião de lançamento do Fascículo Quilombolas de Bujaru e Concórdia. Na entrega dessas certidões Antonina Borges, então presidente da ARQUINEC diz que elas são em “comparação a certidão de nascimento de uma criança” e esse é primeiro passo para se conseguir a titulação coletiva das terras de remanescentes de quilombo. (Costa, 2008, p. 210)

Dentre essas nove comunidades reconhecidas, Campo Verde, Dona, Ipanema e Santo Antônio também foram tituladas pelo INCRA. E obtiveram assim o direito coletivo e definitivo à posse de suas terras. Além dessas, outras comunidades localizadas na mesma região estão atualmente em processo de reivindicação de certificação quilombola, ou seja, já se autodeclararam em assembleia como remanescentes de quilombo, como recomenda a Portaria de número 98 da Fundação Cultural Palmares. Essas comunidades são: São Benedito II, localizada na região conhecida como Transjutai, Arapiranga Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e Arapiranga Pernambuco⁷¹, localizadas às margens da Rodovia PA-140, especificamente no quilômetro 45 entre os municípios de Bujaru e Concórdia.

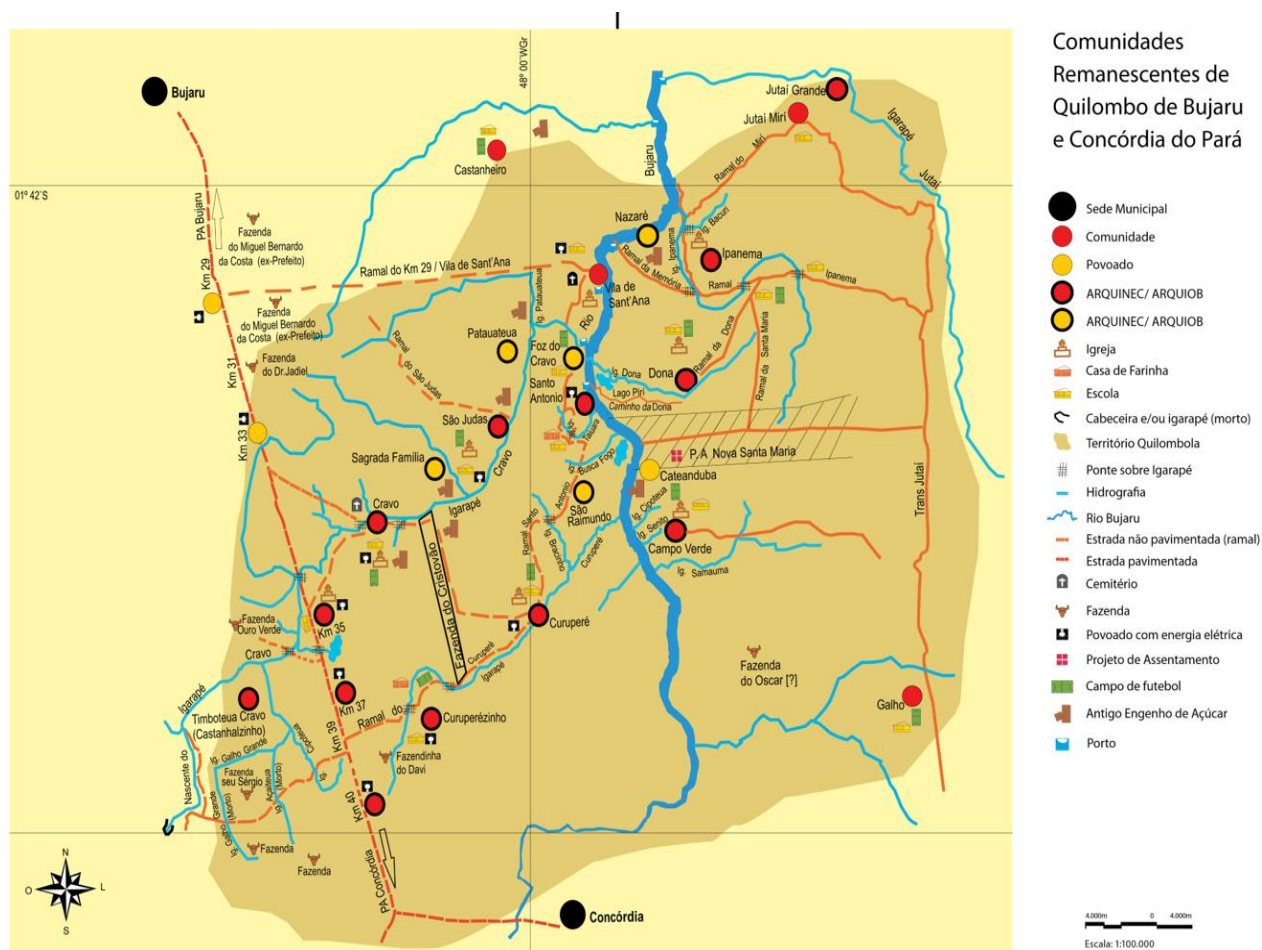
O mapa a seguir, elaborado em 2006 pelo Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia, em parceria com as (os) quilombolas de Concórdia e Bujaru, nos mostra também os territórios quilombolas de Concórdia do Pará, os quilombos são ligados e interligados, como veias, pelos diversos igarapés que desaguam no Rio Bujaru.

⁶⁹ Km 35, Km 40, Castanhalzinho e Curupere Grande é como essas comunidades são conhecidas por seus moradores e os nomes pelos quais foram certificadas é como são conhecidas no plano político municipal, e agora federal, por constarem nos registros da Fundação Cultural Palmares, que é um órgão federal responsável pela certificação. (Pinheiro, 2016).

⁷⁰ Essa comunidade foi certificada em agosto de 2025 e foi registrada no Livro de Cadastro Geral da Fundação Cultural Palmares n.º 22, sob o n.º 3250, às fls. 075.

⁷¹ PINHEIRO, Adelson Marcos. **A comunidade Nossa Senhora das Graças Vila do Cravo: Reconhecimento quilombola e conflitos políticos nos usos da terra (1991–2016)**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade da Amazônia, Belém. Atualizado em 2025.

Figura 3: Mapa⁷² cartográfico das Comunidades Remanescentes de Quilombo de Bujaru e Concórdia do Pará.



Fonte: QUILOMBOLAS de Bujaru e de Concórdia – Pará. Belém: **Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia**, fascículo 11, 2006.

Esses registros evidenciam que a história de Concórdia do Pará manifesta-se na longevidade das ocupações quilombolas nessa região. Essa história antecede em muitas décadas a chegada dos imigrantes nordestinos na década de 1960, geralmente lembrados como os primeiros colonizadores da região. Antes deles, existia um povo negro que já territorializara e transformara esse lugar em espaço de residência, resistência e pertencimento. Para Missiatto (2022) trazer essa trajetória à tona, é reconhecer uma história silenciada, esquecida e apagada, mas viva nos modos de vida, nas práticas culturais e na memória coletiva das comunidades quilombolas que permanecem até hoje no município.

Estas comunidades são herdeiras de uma presença negra quilombola no território concordiense, que remonta ao período colonial escravocrata, como nos aponta Castro (2003, p.

⁷² A equipe da pesquisa responsável pela elaboração do mapa foi composta pelas professoras Rosa E. Acevedo Marin (UNAMAZ-NAEA/UFPa), Rita de Cássia Pereira da Costa (UFPa/PPCS-UNAMAZ), Patrícia Miranda Mendes (UFPa/NAEA) e pelos quilombolas de Concórdia e Bujaru. QUILOMBOLAS de Bujaru e de Concórdia – Pará. Belém: **Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia**, 2006.

1) quando nos diz que “O rio Bujaru foi ocupado até suas cabeceiras no final do século XVIII pelo que se pode denotar pela situação das posses das Cartas de Data de Sesmarias⁷³ concedidas entre 1724 e 1824”. Dentre esses territórios, destacam-se Campo Verde, Dona, Ipanema e Cravo, que é o *locus* dessa pesquisa, todas nomeadas em letras brancas no interior do mapa da figura 2.

Ainda sobre o mapa da figura 2 um traço vermelho atravessa o círculo azul, representando a extensão do rio Bujaru. Esse curso d’água desempenhou um papel fundamental na formação das comunidades quilombolas locais, como apontado anteriormente. Conforme Castro (1999), foi por esse rio que muitos negros escravizados fugiam das fazendas situadas no atual município de Bujaru, descendo por seu leito e estabelecendo-se às margens, onde deram origem a núcleos de resistência e ancestralidade negra, onde fundaram os territórios de liberdade, que hoje conhecemos por Quilombos. Para Sousa (2014, p. 13) “...os núcleos de ocupação estão, em sua maioria, nas margens dos recursos hídricos. Nas proximidades de Belém encontramos o rio Guamá e o rio Bujaru.” Esses rios são as primeiras entradas para os territórios dos atuais municípios de Bujaru e Concórdia.

Assim como relatos orais registram a chegada e a fixação de nordestinos na região do centro administrativo e comercial de Concórdia a partir das décadas de 1960 e 1970, outros testemunhos documentam a presença humana no território quilombola do Cravo em períodos anteriores.

Aqui era só um caminho que tinha, longe!!! Quem passava tinha que vir lá das bandas do rio Bujaru, de lá que vem o cravo, o cravinho cheiroso, como dizia a mamãe [...] Quando roçaru ele, tinha um monte de cipó cravo e aí botaru o nome de Cravo, meus avós contavu isso, que tinha cravo e foi isso que aconteceu. Que tinha cravo, lá na foz do Cravo, o ônibus já vai lá. Ele já anda tudo por aí, [...] e o Bujaru entra lá em cima no rio, com as cabeceiras do Acará. (Alzira Santana Albernaz, moradora da comunidade do Cravo, entrevista concedida a Maria Albenize Farias Malcher em 17/11/2006).

Conheci dona Alzira, faleceu aos 107 anos de idade no ano de 2013. Portanto, ela nasceu no início do século XX, especificamente em 1906, na comunidade Quilombola do Cravo. O relato dela nos leva a pensar que seus parentes próximos, como pais e avós também nasceram nesse mesmo território, e obviamente, que no século XIX, considerando que sua avó lhe contava

⁷³ A denominação sesmaria teria vindo do antigo costume português de dividir as terras em seis partes. Sesmarias eram as datas de terras que, não exploradas por seus senhores diretos, eram redistribuídas. Pelas terras deveriam ser pagos foro e pensão equivalentes a um sexto, sendo sesmeiros os agentes oficiais designados pelo rei para distribuir a propriedade (Rodrigues, 1970, p. 76). No Brasil esse termo adquiriu outro sentido, o de donatário, ou seja, o vassalo que recebia uma sesmaria do rei em doação. A concessão de sesmarias foi uma prática instituída legalmente em Portugal, em 1375, no reinado de d. Fernando (1367-1383), com o objetivo de tornar produtiva todas as terras agricultáveis e, com isto, diminuir a importação de grãos. (Gabler, 2015, p. 1).

histórias sobre a origem do nome Cravo. Se sua avó lhe narrava sobre a origem do Cravo, presume-se que ela tenha nascido no Cravo, na primeira ou segunda metade do século XIX.

Na obra “Índice Geral dos Registros de Terras” (1910), o engenheiro João de Palma Muniz (1910, p. 104-109) apresenta diversos registros de terras das regiões de Igarapé Cravo, Igarapé Jutai e Igarapé Arapiranga. Esses documentos, que datam de 1854 a 1856, também contribuem para a comprovação da presença humana e da organização territorial nessas localidades, hoje integrantes do município de Concórdia, mais de um século antes da expansão urbana moderna. Esses registros reforçam a ancestralidade das comunidades que habitam os territórios não urbanizados de Concórdia, entre eles o Quilombo do Cravo.

Em estudo sobre a diversidade étnica do município, o pesquisador concordiense Orlando Junior nos mostra dois elementos que fazem parte, segundo ele, da comprovação da presença negra na região. Dentre eles, vale destacar as cartas de alforria do ano de 1882, que libertaram as escravizadas Cândida e Bibiana após pagamento de “100#000 e 450#000 réis” respectivamente, as duas provavelmente viviam na Comunidade Quilombola de Santo Antônio⁷⁴, com registros no Cartório de Santana do Bujaru, cartório que até hoje funciona na mesma comunidade.

O outro elemento é a Gruta do Tanque, nas margens do Rio Bujaru, na região da comunidade do Arapiranga⁷⁵, foi refúgio de escravizados fugidos. Para o autor

(...) desta forma confirmamos que a etnia africana também contribuiu na formação da identidade histórica, social, artística e cultural da região. Também contribuíram com o aspecto econômico, mesmo tendo desenvolvido trabalhos escravos em fazendas, engenhos, lavouras e atividades domésticas das casas grandes, bem como no tipo de linguagem. (Junior, 2022, p. 12).

Portanto, é necessário trazer ao cenário acadêmico a história não contada, não escrita, e, portanto, não oficial, mas que nem por isso deixa de existir. E por existir, precisa ser investigada, discutida, tensionada e rememorada, para inclusive fazer jus à existência marcada pela fuga de negras e negros filhas e filhos da África e filhos do Rio Guamá e de seu afluente, o Rio Bujaru, pelos quais empreenderam não apenas fuga, mas sim ensejo de liberdade.

3.4 Contextualização histórica da comunidade Quilombola do Cravo

Nesta parte da pesquisa, apresentamos um breve histórico do Quilombo do Cravo, partindo da ocupação do Rio Bujaru e especificamente do Igarapé Cravo, evidenciamos que historicamente foi uma ocupação feita majoritariamente por negros escravizados, onde o Cravo

⁷⁴ Esse território quilombola fica mais ou menos a 12 a 13 quilômetros do Cravo, ver localização na figura 3.

⁷⁵ Ver localização na figura 2.

desempenhou um papel de território de liberdade. Nesta seção, a pesquisa utilizou os estudos principalmente de Edna Castro (1999, 2003, 2006) e de outros autores importantes para entendermos esse processo.

As origens históricas do território do Cravo estão ligadas à ocupação por escravizados da própria Amazônia⁷⁶, e depois a ocupação do Nordeste paraense, especificamente do território de Bujaru. Segundo Castro (2003, apud Santana, 2010), ao discutir os processos históricos de formação dos territórios camponeses e quilombolas de Bujaru, ressalta-se que:

No último quartel do século XVIII verificou-se um declínio tanto na concessão de sesmarias quanto na capacidade dos senhores para adquirir novos escravos. Este declínio contribuiu para o processo de mobilização e fuga dos escravos, constituição de quilombos, surgimento de revoltas e levantes em fazendas que envolviam negros escravos e índios destribalizados, cafuzos e alguns sitiantes que “[...] viriam a definir, em parte, a conformação atual dos apossamentos de terras por parte de grupos de população de origem africana que chega até a atualidade no município de Bujaru” e em *Concórdia do Pará*. (Castro, 2003, p. 12)

Para Castro (2003 apud Sousa e Macedo, 2011, p. 119), em Bujaru ocorreu uma ocupação fora das Cartas de Sesmarias; ou seja, houve um número de ocupação superior às que foram concedidas pela coroa portuguesa no contexto dos séculos XVIII e XIX. Isso evidencia a existência de outros grupos sociais, como a presença de quilombos, indígenas e sitiantes (posseiros) no processo de ocupação do município, tal qual assinala Castro (2006)

[...] Provavelmente a maior parte das terras de Bujaru foi ocupada por outros mecanismos, como o apossamento primário, incluindo aí grande e médios proprietários, pequenos sesmeiros, sitiantes sem terras, quilombolas e índios destribalizados (Castro, 2006, p. 139-140).

Em outro trecho da pesquisa intitulada *Terras de Preto entre Igarapés e Rios*, pesquisa essa que inclusive foi utilizada como base histórica para o reconhecimento da comunidade do Cravo como quilombola pelo Governo Federal, a professora Edna Castro investiga a presença negra escravizada nas margens do rio Guamá e do seu afluente, o rio Bujaru, bem como nos igarapés que são banhados pelo Rio Bujaru, entre eles o Igarapé Cravo. A pesquisadora comenta que

⁷⁶ As primeiras referências quanto à introdução de mão de obra africana na Amazônia, remete ao ano de 1692 por iniciativa dos holandeses na região do Oiapoque, contudo, Arthur Cesar Ferreira Reis indica essa ação como empreendimento dos ingleses que buscavam estabelecer-se na região, em particular na costa de Macapá, engendrando o plantio de cana de açúcar. Por outro lado, Hawthorne, recupera as primeiras entradas de escravos negros na Amazônia anteriormente a Ferreira Reis, retornando ao ano de 1665, este remete a chegada de “alguns” negros na Amazônia. Mas é em 1673 que esse autor indicará, mais precisamente, a chegada de 50 mancipios para a capitania do Maranhão. A experiência paraense, segundo o autor, dar-se-ia somente nos anos posteriores, mais precisamente em 1680, com negros vindos de Cacheu, em expedição organizada por Joseph Ardezicus. SANTOS, Diego Pereira. Dissertação de mestrado: **entre costas brasileiras: o tráfico interno de escravos em direitura à Amazônia, C.1788 – C.1830**, UFPA, 2013, p. 27, 28.

[...] As notícias históricas encontradas e os informes oriundos da história oral refere-se a três engenhos localizados no rio Bujaru ou nas suas proximidades: o Engenho de Bom Intento, o dos Carmelitas Calçados e um terceiro localizado às margens do igarapé Cravo, justamente onde se encontra a comunidade de São Judas, referido na atualidade, pelos moradores do lugar, como o Engenho de São Judas⁷⁷ (Castro, 2003, p. 20).

O engenho que a autora cita é o São Judas Tadeu, que fica às margens do Igarapé Cravo, próximo ao quilombo do Cravo aproximadamente quatro quilômetros, esse território guardou na memória dos mais velhos que ali viviam reminiscências da escravidão, memórias essas provavelmente passadas de geração em geração através da oralidade, e que surgiram nos Círculos de Cultura desenvolvidos por Antonina Borges Santana, a partir do ano de 1991. A Cartilha dos Círculos de Cultura, desenvolvida com base nas vivências desses encontros a partir de 1991 é possível ver o seguinte relato,

Quando o negro passava na casa do Trovão e D. Sinhorinha assobiando, tinha que passar em silêncio”. Se passasse cantando ou assobiando, ganharia como castigo passar o dia todo assobiando, cantando ou gritando. E se não cumprisse essa ordem apanhava até esmorecer. Os escravos passavam o dia todo trabalhando no pesado e se alimentavam só de mingau de jerimum...Dona sinhorinha também era muito má. Quando nascia uma criança de uma escrava, dona sinhorinha ia logo espiar. Se a criança fosse branca ela, achando que era filho ou filha do seu marido, enchia-se de ciúmes e colocava a criança no formigueiro para que morresse. “Dizem os antigos que quando D. Sinhorinha morreu foi quase carregada pelas formigas que subiram pelo seu corpo e roeram até seus olhos. (Antologia, 2000, p. 25).

Na obra *Registro de Terras*, da Secretaria de Estado de Obras Públicas, Terras e Viação, publicada em 1910 e organizada pelo engenheiro João de Palma Muniz, consta um registro de terras datado de 1855, em nome de Antonio Carlos de Souza Trovão. O registro refere-se à Freguesia de Bujaru, e descreve a propriedade situada à margem esquerda do igarapé Cravo, onde se localiza hoje o território Quilombola de São Judas. O registro apresenta-se da seguinte forma: “1.264 — Antonio Carlos de Souza Trovão, S. Judas, à margem esquerda do igarapé Cravo. Registrado em 8 de janeiro de 1855, fls. 9 e 10.” (Pará, 1910, p. 104).

Este registro de terras, inserido no contexto do sistema escravocrata, localiza geograficamente a propriedade em São Judas. Tal localização permite estabelecer uma correlação direta entre o documento oficial e as memórias de dor preservadas pelos quilombolas da região, sugerindo que ambas as fontes se referem à mesma figura histórica. O *Trovão*, como

⁷⁷ O quilombo do São Judas citado pela autora está situado a 4 quilômetros de distância do território quilombola do Cravo, está à margem esquerda do Igarapé Cravo, mas faz parte do município de Bujaru Pará, é certificado e titulado e se situa historicamente na luta pela autoidentificação quilombola a partir dos Círculos de Cultura, no mesmo contexto da década de 1990, inclusive sua associação quilombola, a Associação dos Remanescentes de Quilombo Oxala Bujaru – ARQUIOB, foi criada também em 2001, no mesmo ano que a ARQUINEC em Concórdia, ambas as associações nascem como frutos dos Círculos de Cultura (Pinheiro, 2016).

ficou gravado no imaginário local. Esse indivíduo foi proprietário de terras nesse território, o que reforça a premissa de que mantinha sob seu domínio pessoas escravizadas.

Nesse contexto de 1991, mesmo mais de um século após o fim da escravidão, as memórias guardadas pelos descendentes dos escravizados ainda impressionam pela crueldade que os senhores de escravos os tratavam. A senhora citada no relato anterior, Dona Senhorinha, também é mencionada em uma entrevista concedida pelo Padre Sérgio Tonetto, pároco da Paróquia de Bujaru na década de 1990 e idealizador dos Círculos de Cultura na região de Bujaru, entrevista concedida à pesquisadora Maria Malcher, em abril de 2006. Segundo o padre,

A partir do começo dos anos 90, quando o trabalho de alfabetização de adultos se afirmou em nível de região Guajarina, (...) inclusive no município de Bujaru, naquela época não se tinha a mesma clareza que se tem hoje a respeito das populações Quilombolas, (...) no começo, foi uma alfabetização de adultos geral, sem levar em conta as especificidades históricas e culturais, nos demos conta, que os grupos de alfabetizando dessa microrregião (...): Ipanema, Cravo, São Judas, Dona, Jutai, Santo Antonio. (...) nos demos conta que aquele povo era um povo diferente dos demais quando, nas conversas, no momento da chamada decodificação das palavras geradoras, (...) apareceram elementos históricos de que naquela região era uma região que se caracterizava pela presença dos escravos, tanto que da elaboração dos subsídios que os círculos de cultura usam para continuar o processo de alfabetização, (...) eles contam um pouquinho a figura da D. Sinhá, (...). Lá já havia sido feito o trabalho de Comunidades Eclesiais de Base - CEBS. O trabalho Cebs foi anterior ao trabalho de alfabetização de adultos. Esses são os dois elementos que gerou suporte, que fizeram com que o discurso sobre a identidade negra aparecesse, nos como CPT entramos diretamente com o segundo elemento que é a questão da alfabetização dos adultos, é justamente na alfabetização de adultos que o povo começou contar a história dessa D. Sinhá, da escravidão [...]. (Malcher, 2009, p. 5)

O Igarapé Cravo aparece registrado também em fontes oficiais do início do século XIX, em plena efervescência do período da Cabanagem (1835-1840), como é o caso da documentação encontrada no Arquivo Público do Estado do Pará. Em uma correspondência de 1833, pertencente ao fundo da Secretaria de Polícia da Província (Cód. 941, doc. 6 apud Nascimento, 2024, p. 104), o local é citado ao lado do nome de Narcizo Gomes do Amaral, listado como integrante da 3ª companhia da freguesia de Bujaru, destacando-se especificamente sua atuação no Igarapé Cravo, vale sublinhar que não existe outro território no circuito territorial de Bujaru e Concórdia com o mesmo nome.

A menção reforça que o território já era habitado e organizado militarmente naquele período, embora essa pesquisa não acredite na presença de um regimento militar, mas a presença de um chefe militar mostra que o Cravo não era apenas conhecido, mas tinha relevância estratégica na malha territorial e política da época. Esse mesmo capitão aparece, dois anos depois, como um dos signatários de um manifesto contra os cabanos, o que sugere que o local

não esteve alheio aos conflitos e resistências do contexto do Movimento Cabano (Nascimento, 2024).

Nesse processo de ocupação é importante citar a confluência entre a Vila de Santana e o Cravo, Santana se situa como uma das nove Freguesias Campestres no contexto colonial. Para Malcher (2011, p. 56) em Bujaru, a ocupação tem um marco inicial na freguesia de Santana, “onde observamos resquícios desse período, com a presença de cartório, porto e da igreja de Sant’Ana com idade de 300 anos, formando objetos espaciais que se formaram ainda no século XVIII”. Essas duas localidades assumiram papel central na articulação territorial da região, formando núcleos de povoamento que, além de estratégicos, foram fundamentais na consolidação de vínculos comunitários. Como aponta Castro (2003),

A Vila de Santana⁷⁸ juntamente com o Arraial do Cravo, a primeira na margem esquerda do rio Bujaru e, a segunda, nas margens do igarapé Cravo, foram povoados importantes nos séculos XVIII e XIX. Dali irradiaram-se e teceram as relações de sociabilidade com outras localidades dando origem a novos povoados. Surpreende que todos eles tenham guardado, ao longo do tempo, as relações familiares e de trocas econômicas, suas festividades e as manifestações religiosas que lhes garantiam unidade e a manutenção de um sistema de sociabilidade. (Castro, 2003, p. 19)

Isso nos permite compreender que a ocupação do Quilombo do Cravo não se insere apenas em um ato físico de instalação, mas também se apresenta como um processo social marcado pela construção de redes comunitárias, parentesco, relações de compadrio e de um modo próprio de viver e resistir que perduram até os dias atuais, especialmente nas comunidades camponesas e quilombolas da região.

Atualmente, o Quilombo do Cravo está inserido em um contexto territorial maior dentro do município, que concentra as comunidades certificadas⁷⁹, as certificadas e tituladas e

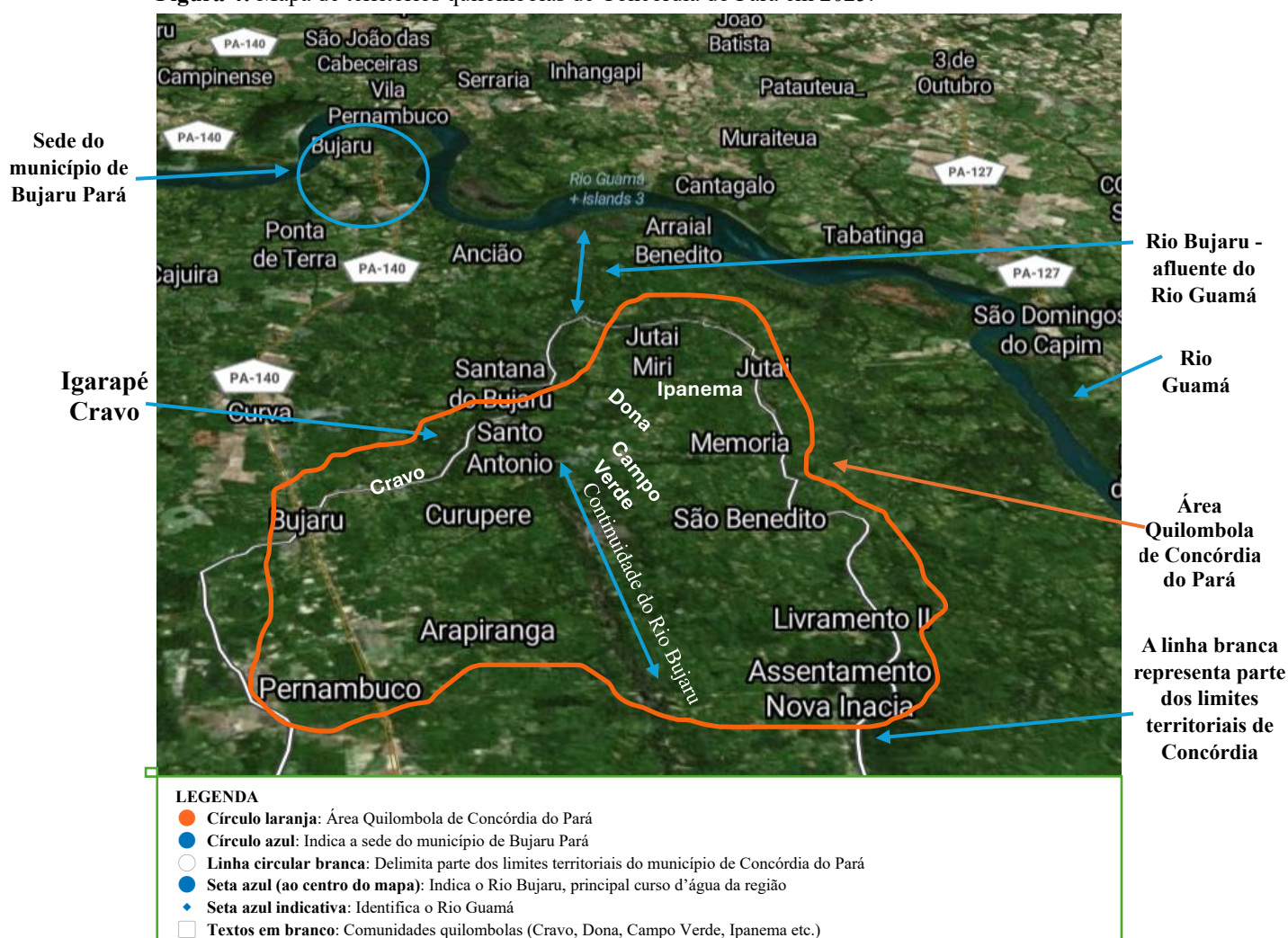
⁷⁸Santana do rio Bujaru é uma das nove Freguesias Campestre, a partir da cidade de Belém. Localiza-se à margem direita do referido rio, aproximadamente a 25 km de sua foz, no rio Guamá. Para o povoado de Santana convergia, nos séculos XVIII e XIX, a produção de sesmeiros sitiantes instalados ao longo do rio Bujaru e em seus igarapés como Jutai, Ipanema, Curupeté e Igarapé João. Na organização do comércio no rio Bujaru, a produção via de regra era descida em canoas de pequeno e médio portes para a Freguesia de Santana e daí entrava no circuito do comércio vinculado à Belém (Castro, 2003, p. 15).

⁷⁹ As comunidades quilombolas podem ser classificadas em três situações distintas no âmbito jurídico-administrativo: tituladas, certificadas e em processo de certificação. As comunidades quilombolas tituladas são aquelas que possuem título definitivo e coletivo de suas terras, expedido pelo INCRA ou por institutos de terras estaduais, após a conclusão de processos formais de titulação. Já as comunidades quilombolas certificadas são aquelas oficialmente reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, com base na autoatribuição, na história e nas tradições culturais, conforme disposto no Decreto nº 4.887/2003. Por sua vez, as comunidades quilombolas em processo de certificação são aquelas que, após se autodeclararem remanescentes de quilombos em assembleia geral, formalizaram essa autodeclaração junto à Fundação Cultural Palmares, apresentando a documentação exigida, conforme os procedimentos técnicos estabelecidos pela Portaria nº 98/2007. NUREF. CORREGEDORIA GERAL DA JUSTIÇA DA BAHIA. **Os caminhos para a titulação do território quilombola**. Salvador, BA: Tribunal de Justiça da Bahia, 2023. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.tjba.jus.br/extrajudicial/wpcontent/uploads/2023/09/Cartilha-Caminhos-para-a-titulacao-do-territorio-quilombola.pdf. Acesso em: 19 mai. 2025.

as que estão em processo de certificação, um espaço que podemos denominar como área quilombola de Concórdia do Pará. Essa área quilombola, tratada também na seção que traz a historicidade do município de Concórdia, é a região demarcada, que cobre quase a metade das terras do município, onde se inserem parte das comunidades quilombolas.

Tratamos como parte, por conta dos inúmeros outros territórios que podem vir a se autoreconhecerem nos próximos anos, visto que os estudos de Castro (2003) apontam para a presença negra quilombola em comunidades como Igarapé João, Galho, Jutai e Jutai Mirim, que são regiões que agregam pequenos grupos de moradores as margens ou não do Rio Bujaru, que possuem características históricas que lhes garantem o direito à autoidentificação como enseja o Decreto nº 4.887 de 2003.

Figura 4: Mapa de territórios quilombolas de Concórdia do Pará em 2025.



Fonte: Adaptado de BING MAPS. Disponível em: <https://www.bing.com/maps?q=vila+do+cravo+conc%C3%B3rdia+do+par%C3%A1&FORM=HDRSC6&cp=-1.701724%7E-47.919151&lvl=12.0&style=h&pi=60>. Acesso em: 01 abr. 2025.

O mapa da figura anterior é ilustrativo ao evidenciar como se deu a ocupação do território do Cravo no século XVIII. Esse processo se deu a partir das vias naturais de circulação

de água como explícita (Castro, 2003), ou seja, ocorreu por meio de rios e igarapés. Esse padrão de ocupação é típico da Amazônia colonial, quando a mobilidade das populações indígenas, africanas escravizadas e colonizadores portugueses dependiam dos cursos d'água para transporte, comércio, deslocamento e comunicação.

A partir desse mapa, podemos observar que o Igarapé Cravo, destacado à esquerda, foi uma via de acesso fundamental para o interior do território, funcionando como porta de entrada para a formação das comunidades locais a partir do Rio Bujaru, inclusive a própria comunidade do Cravo. O igarapé Arapiranga também vai figurar como porta de entrada a partir do afluente Bujaru. Para Castro (2003)

As observações de campo permitem considerar que em geral a população camponesa no círculo das comunidades que se localizam no entorno do rio Bujaru e dos igarapés Cravo, Curuparé, Guajará-Açu, Ipanema, João, Dona, Jutay, Galho, entre outros, é predominantemente de origem negra. Um território étnico, no sentido mais amplo de território que no passado teria sido ocupado, por escravos, fugitivos ou não de fazendas, de senhores, deserdados ou homens livres de origem escrava. Essa história da presença negra marcante nessa região nos séculos XVIII e XIX reforça a tese da formação de um campesinato na Amazônia saído das alianças entre escravos negros e indígenas e que determina no presente a dominância de traços de população negra em relação à indígena. (Castro, 2003, p. 103).

O Rio Bujaru, mostrado como um afluente do Rio Guamá, conectava o território quilombola a regiões mais amplas e povoadas da época, como a atual sede de Bujaru e outras áreas próximas do Rio Guamá, uma das principais vias fluviais da Amazônia, confirmando a observação de Castro (2006) em relação ao protagonismo dos igarapés citados por ela.

É possível também perceber a concentração das comunidades quilombolas (como Cravo, Campo Verde, Dona, Ipanema, Santo Antônio, Curupere, Arapiranga, Memória, São Benedito, a própria Santana de Bujaru e outras) ao longo dos cursos d'água evidencia que os rios e igarapés não eram apenas recursos naturais nesse contexto, mas estruturas centrais de organização do espaço histórico geográfico, de sociabilidade, de relações de troca e principalmente de resistência.

3.3 A liderança de Antonina Borges Santana no processo de certificação/titulação dos territórios e na mobilização do Movimento Negro Quilombola em Concórdia

Nesta seção, apresentaremos como se deu o processo de certificação e titulação dos territórios quilombolas de Concórdia, especialmente o do Cravo, destacando a importância da *Griô* Antonina Borges Santana nesse processo. Também será evidenciada a relevância dos Círculos de Cultura, durante a década de 1990, como espaços fundamentais para que as comunidades iniciassem as discussões sobre a presença negra na região. A pesquisa utilizou,

principalmente, entrevistas semiestruturadas com Antonina e análises comparativas com estudos disponíveis, a fim de corroborar os dados coletados nas entrevistas.

A discussão sobre quilombos na região por parte da Comissão Pastoral da Terra começa justamente a partir dos trabalhos de Antonina à frente dos Círculos de Cultura. A *Griô* também recebe uma importante ajuda no contexto de 1990, do advogado Girolamo Domenico Treccani⁸⁰, que tinha atuação também na CPT Guajarina. O advogado e militante começa a trabalhar para responder parte das inquietações de Antonina em relação à presença negra na região. Segundo ela,

[...] ele saindo nos estudos pra Brasília, chegando lá ele se deparou que o Cravo, presta atenção, o Cravo, não era nenhuma outra comunidade, o Cravo era remanescente de quilombo, aparecia no mapa do governo federal, olha só, foi aí que o Geronimo veio entusiasmado, animado, e viu também que tinha uma grande diferença, por exemplo, de trabalhar, de conquistar sendo quilombola, se identificando como quilombola, do que de individual. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 20 ago. 2024.

É importante frisar, que nesse contexto da metade da década de 1990, especificamente em 1995, Brasília está sendo palco do “I Encontro Nacional de Quilombos” e da “Marcha Zumbi dos Palmares”, em alusão aos 300 anos do assassinato de Zumbi (Silva et al, 2021). Esses eventos marcaram inúmeras reivindicações, inclusive sobre a Educação Escolar Quilombola, se firmando como marcos na história de organização do Movimento Negro Nacional. Ou seja, a *Griô* está em plena consonância e confluência com o Movimento Negro Nacional, na luta por direitos e afirmação do povo negro, mesmo talvez não sabendo da existência dos eventos de Brasília.

Antonina, buscando aprimorar sua metodologia nos Círculos de Cultura, procurou materiais pedagógicos, especialmente cartilhas sobre as comunidades de Santarém, Óbidos e Oriximiná, para conhecer a história das comunidades quilombolas, suas conquistas e seus direitos. Segundo ela, isso reforçou sua opção de se autoidentificar enquanto quilombola. Os Círculos de Cultura alfabetizaram muitas pessoas naquele contexto e incentivaram outras a atuarem como lideranças comunitárias. Na região da Transjutaí, durante uma das reuniões com

⁸⁰ Em entrevista a Maria Malcher, em fevereiro de 2010, Antonina também relata esse período e as contribuições do advogado nesse processo de construção da identidade negra quilombola “[...] Um belo dia na reunião da CPT Pe. Sérgio Toledo (*Tonetto*) me chamou e disse que o Advogado Treccanni foi para Brasília e descobriu que esta no mapa que o Cravo é remanescente de quilombo e assim a temática quilombola começou a fazer parte do cotidiano destas comunidades. foi estudado o livro das comunidades quilombolas de Oriximiná e Trombetas e a cartilha minha terra que mostra através da promulgação do artigo 68 da constituição federal a luta do povo quilombola pela regularização da terra. Dai começamos a elaborar o nosso próprio estatuto depois de várias reuniões em Santana de Bujaru, Patauteua, São Judas, Sagrada família, Ipanema, Dona, Campo Verde e Castanhalzinho. [...]”. (Malcher, 2010, p. 89)

a palavra geradora “terra”, o grupo descobriu que entre o Quilombo Dona e o Quilombo Campo Verde existia uma área sem proprietário definido, uma terra *sem dono*.

Foi então que as famílias daquela área territorial ocuparam esse espaço, com o apoio da *Griô*, construindo casas e utilizando a terra para agricultura. Além de sua atuação no Cravo, Antonina viajava por outros municípios e até outros Estados a serviço da CPT, para ajudar a estabelecer os Círculos de Cultura, e participava de encontros de formação entre professores. Foi em uma dessas viagens, para o Rio Grande do Sul que Antonina relata em terceira pessoa o seguinte em seu caderno autobiográfico

[...] 1994 marcha dos movimentos para Brasília e encontros intereclesial das comunidades eclesial de base Antonina vai para a Santa Maria do Rio Grande do Sul barriguda quase para ganha uma bebê. Essa bebê era a Rose, ela fui consagrada em minha barriga e foi escolhido o nome Rose em homenagem a Roseli lá do Rio grande do Sul que com seu filho no colo ela fui esmagada pelo caminhoneiro no momento que ela estava reivindicando a Posse da terra para aquele Povo e ela morreu o seu filho criança de colo ficou vivo é por esse motivo do nome da Roseli ser assim. SANTANA, Antonina Borges. Marcha para Brasília. Caderno de memórias manuscrito, 2014.

O relato revela como a memória pessoal se entrelaça com a história coletiva das lutas populares no Brasil. Antonina participa grávida em um encontro a milhares de quilômetros do seu território, que é um verdadeiro ato de coragem, mas o interessante no relato é o nome de sua filha ser uma homenagem a Roseli, a militante assassinada, como muitas, durante uma manifestação por terra. Esse nomear a filha transforma a maternidade da *Griô* em um ato político e simbólico de continuidade da luta, tornando o seu corpo um espaço de resistência, em síntese se constitui em um ato político.

Antonina teve uma participação importante dentro da organização da Comissão Pastoral da Terra – Região Guajarina, pois integrava a equipe organizadora, dentro do gerenciamento do processo, ela esteve na década de 1990 como coordenadora do processo de alfabetização e conscientização nos municípios de Bujaru e Concórdia do Pará, além de contribuir como professora monitora. Esse contexto da década de 1990 o povo do Cravo e região vivia uma era de fome e pobreza, e as políticas públicas e sociais eram raras, dentre essas políticas raras estava a educação, precária e ausente na vida da maioria.

A *Griô* possui importância significativa na atuação da Comissão Pastoral da Terra da região, e figura como uma das coordenadoras do processo educacional (Comissão pastoral da Terra, [s.d.], p. 158), isso revela sua importância naquele contexto não só para os atos de mobilização e monitoria, mas também de gerenciamento a partir dos municípios de Bujaru e Concórdia do Pará.

Como fruto dos trabalhos de alfabetização por meio dos Círculos de Cultura, Antonina liderou o processo de constituição da primeira Associação, a Associação ARQUINEC, essa

constituição se deu por conta do incentivo da CPT, a partir dos exemplos das associações que já existiam em Óbidos, Oriximiná⁸¹, Santarém e em Abaitetuba. Antonina cita algumas pessoas que fizeram parte de processo nos idos dos anos de 1999 e 2000, do processo de organização do povo para culminar em Movimento Negro organizado através de associação constituída e jurídica, foram eles⁸²

[...] a professora Fátima no Curupeté; no Santo Antonio, a Edna, depois a professora Sebastiana, e o Babazinho; no Campo Verde era o Canuto, Miguel, Zequinha; no Ipanema o Antônio, depois o Benilson; no Jutai outras pessoas que não lembro; no Galho o Ovídio; no João Igarapé o Professor Elton, então em todos esses lugares nós tínhamos pessoas, aqui no Sagrada Família nós tinha o Brígido. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 31 jul. 2024.

Essas pessoas são citadas por Antonina⁸³ como algumas das companheiras e companheiros que participaram da construção da ARQUINEC. Em 2001⁸⁴, no Quilombo de Santo Antônio, é criada a ARQUINEC, o primeiro presidente foi o senhor Sebastião Pereira, conhecido no movimento como *Babazinho*. É importante frisar, que a indicação da CPT⁸⁵ para a presidência da instituição no contexto de fundação era Antonina, mas, ela não aceitou, por achar que por ser mulher, não daria conta da função.

Após a associação formada, um dos compromissos assumidos pela coordenação foi

⁸¹ Segundo Pinheiro (2016, p. 42) o Município de Oriximiná é um dos primeiros do Pará e do Brasil a constituir associação quilombola em seus territórios quilombolas, e a lutar pela titulação coletiva de suas terras, A titulação das primeiras comunidades pelo INCRA, em 1995, deu novo ânimo às diferentes organizações, pois mostrou que o caminho para o reconhecimento de domínio era possível.

⁸² Essa mesma informação é fornecida por Antonina a pesquisadora Rita de Cássia Pereira da Costa, em entrevista em 2007, a informação vem com variações de nomes e lugares, se referindo a pessoas que também eram monitores dos Círculos de Cultura para contribuir com o seu trabalho. Naquele contexto a *Griô* relata o seguinte: “Aí, foi aí que nós começamos. E inclusive, eu saía de, com criança no colo, de comunidade em comunidade Santana, Patauteua, São Judas Tadeu, eu varava isso aí, Santo Antonio, Dona e Ipanema. Bom, nós percebemos que o trabalho estava muito pesado pra mim, só para mim, porque era uma única pessoa da CPT fazendo trabalho nessa região, aí foi que deram parecer na reunião do CPT que eu deveria chamar mais pessoas pra fazer esse trabalho e aí o que aconteceu fomos a Santo Antonio pegamos, chamamos o Babá, e a Sebastiana e o Babazão – três pessoas. E aí começou, Ipanema novamente aí foi Antonio, Antonio Carlos Santiago, (...) Salomão, tinha mais outro que não me lembro muito bem, sei que de cada comunidade pegamos três, três, pra dar continuidade no trabalho, que nós via, nos sentia a necessidade de fazer uma articulação nessas comunidades. E quem levou mais a sério nesse trabalho foi o pessoal do Santo Antonio, que levaram mais a sério na questão que fincou pé junto comigo o nesse trabalho aí foi justamente que chegou a necessidade de da gente criar, fundar a ARQUINEC que está no que está hoje, né. (Costa, 2008, p. 117, 118)

⁸³ É importante frisar que os eventos em torno do movimento negro de Concórdia contemporâneo giram em torno de Antonina Borges Santana, ela se constitui como a principal articuladora e idealizadora do movimento, da constituição da associação e luta por direitos, por políticas públicas e sociais. Isso é possível constatar nas pesquisas de Santana (2010); Malcher (2011); Pinheiro (2016); Lenilma (2016) e Costa (2008).

⁸⁴ ASSOCIAÇÃO ARQUINEC. *Ata da Assembleia Geral de Fundação da Associação*. Concórdia do Pará, 22 dez. 2001. 1 f. Manuscrito registrado em cartório.

⁸⁵ Até o ano de 2001 Antonina atuava pela CPT, é o que mostra a Ata de Reunião no Quilombo do Cravo no dia 22 de novembro de 2001, onde Antonina representando a CPT reuni com o povo para falar sobre as terras de remanescentes de quilombo. ASSOCIAÇÃO ARQUINEC. *Ata da Assembleia Comunitária da Vila do Cravo para esclarecimentos sobre terras de remanescentes de quilombos*. Concórdia do Pará, 23 nov. 2001. 1 f. Manuscrito.

certificar as comunidades pertencentes a associação. Foi então, que Antonina, junto às lideranças da associação vão as comunidades Dona⁸⁶, Ipanema, Campo Verde, Santo Antônio, Curupere⁸⁷, Cravo⁸⁸, km 35, km 40 e Castanhalzinho explicar as questões quilombolas, ao passo que essas comunidades se autoidentificavam através das assembleias e davam continuidade ao processo de busca por direitos antes negados.

Uma das primeiras conquistas da Associação recém-formada foi a aquisição de cestas básicas⁸⁹ do Programa Fome Zero, durante os anos de 2003 e 2004. Naquele contexto, muitas famílias nas comunidades enfrentavam um cenário de fome. Os alimentos chegavam em carretas durante as madrugadas, sendo esperados por homens, mulheres, idosos e crianças⁹⁰ que ajudavam no trabalho de descarregar. Antonina ia buscar pessoalmente os alimentos e acompanhava a carreta, descarregava os alimentos em uma comunidade e depois continuava acompanhando o motorista para as próximas comunidades. Segundo ela, os alimentos eram recebidos com imensa alegria pelas comunidades quilombolas.

Outra grande conquista foi o empréstimo do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, carinhosamente chamado por Antonina de "pronaquinho"⁹¹. Os empréstimos eram liberados pelo Banco do Brasil, com valores entre um mil e três mil reais. Essa política foi implementada após o cessar do fornecimento de cestas básicas para as comunidades, e Antonina teve uma atuação fundamental no acesso a esses empréstimos.

No ano de 2006, como conquista de um direito, nove comunidades foram certificadas⁹² pela Fundação Cultural Palmares, embora apenas nove tenham sido certificadas, as comunidades em diálogo para essa finalidade eram em um total de 22 em todo o município de Concórdia. Vale ressaltar que o movimento negro local contou com o apoio da Universidade

⁸⁶ COMUNIDADE QUILOMBOLA DE DONA. **Ata da reunião para proceder à autodeclaração enquanto comunidade quilombola**. Concórdia do Pará, 10 abr. 2004. 1 f. Manuscrito.

⁸⁷ COMUNIDADE QUILOMBOLA DE CURUPERE. **Ata da reunião para autodefinição como comunidade quilombola e solicitação de titulação coletiva de terras**. Concórdia do Pará, 13 abr. 2004. 1 f. Manuscrito.

⁸⁸ COMUNIDADE QUILOMBOLA DO CRAVO. **Ata da reunião para autodefinição como comunidade quilombola e solicitação de titulação coletiva de terras**. Concórdia do Pará, 13 abr. 2004. 1 f. Manuscrito.

⁸⁹ [...] Nesta época era muito animado, grandes reuniões com 100 e 150 pessoas. Conquistamos muitos benefícios, porém poucos devido a grande demanda das comunidades, com as cestas básicas que faziam um diferencial na vida das famílias quilombolas. Nos acampamentos vivíamos reivindicando a regularização das terras. A promulgação do decreto 4887/03 assinado pelo presidente Lula nos deu mais coragem para lutar pelos nossos direitos. Não apenas para termos a terra sim por tudo que é de direitos para os povos quilombolas. SATANA, Antonina Borges. Entrevista concedida a Maria Albenize Farias Malcher. Comunidade Quilombola do Cravo, 16 fev. 2010.

⁹⁰ Eu tenho memórias desse contexto da chegada dos alimentos, eu não conseguia dormir esperando a carreta que chegava lá pelas 2 horas da madrugada. Eu tinha 12 ou 13 anos, e ajudava meu pai a descarregar a carreta.

⁹¹ REUNIÃO NO QUILOMBO DO CRAVO. **Ata da reunião realizada na propriedade de Antonina Borges sobre acesso ao Pronaf e à cesta básica**. Concórdia do Pará, 6 jun. 2005. 1 f. Manuscrito.

⁹² Na entrega dessas certidões Antonina Borges, então presidente da ARQUINEC diz que elas são em 'comparação a certidão de nascimento de uma criança' e esse é o primeiro passo para se conseguir a titulação coletiva das terras de remanescentes de quilombo. (Costa, 2008, p. 210).

Federal do Pará, representada pelas professoras Edna Maria Ramos de Castro⁹³ e Rosa Elizabeth Acevedo Marim⁹⁴. Essas pesquisadoras foram a campo para apresentarem suas pesquisas, que confirmavam a presença negra escravizada nesses territórios. No mesmo ano, Antonina assumiu a presidência da ARQUINEC e continuou a luta persistente por melhorias para os quilombolas sob a jurisdição da associação.

A *Griô* assumiu a coordenação da associação em meio a desconfianças de seus colegas homens, que questionavam sua capacidade por ela ser mulher. O sentimento de insegurança que a levou a recusar a liderança em 2001, por acreditar que não daria conta da função, não a impediu de assumir em 2006, quando surgiu uma nova oportunidade. No entanto, esse processo não ocorreu sem conflitos e ciúmes, já que, naquele contexto, a associação passou a figurar como única representante dos quilombolas de Concórdia.

Em seu mandato como presidenta da associação, Antonina buscou implementar projetos voltados às comunidades. Em 2008, os moradores do Quilombo do Cravo enfrentavam problemas de pele causados pelo uso da água do Igarapé Cravo⁹⁵, que estava sendo contaminada por veneno aplicado nas plantações de dendê. A contaminação ocorreu após a chegada da empresa Bio Palma⁹⁶ ao município, responsável pelo plantio de dendê na região, já reconhecida como quilombola (Pinheiro, 2016). Situação semelhante foi observada no Quilombo Timboteua Cravo, onde a empresa também passou a ter forte presença.

Nesse contexto, para que os moradores pudessem estar saindo do igarapé, a associação ARQUINEC conseguiu projetos de banheiros, foram construídos centenas de banheiros em 2008, para que se tivesse uma alternativa ao igarapé que começava sua história de poluição e

⁹³ A colaboração da pesquisadora Edna Castro com o movimento negro de Concórdia e a aproximação com Antonina, é também percebida por Costa (2008) ao analisar uma ata de reunião da ARQUINEC, segundo a autora: Seguindo os trâmites, em janeiro de 2004 aconteceu a eleição de nova diretoria; [...] Entre os participantes dessa mesma Assembléia estavam Rosa Albuquerque, como representante da FETAGRI, Antonina Borges, como representante do MPA, Edna Castro, pesquisadora que elaborou estudo sobre comunidades tradicionais de Bujaru e Concórdia. [...] (Costa, 2008, p. 205, 206)

⁹⁴ Em entrevista a Maria Malcher, em fevereiro de 2010, Antonina relata o seguinte “[...] no que se refere a demarcação das terras, chegaram em casa uma equipe do Iterpa para fazer a demarcação, que não foi feito pelo fato dessa area ser jurisdição do INCRA, logo depois veio para as comunidades a equipe do INCRA. fizeram a pesquisa, A Sociologa e Professora Edna Castro, veio em nossa comunidade para fazer o laudo histórico-social e antropologico nos municipios de Bujaru e concordia do Pará. A Históriadora e professora Rosa Acevedo, juntamente com professora Rita de cassia, filha do Sr tibucio e Sra Celina, através da pesquisa e a caminha da comunidade foi dado entrada no processo junto ao Incra de titulação coletiva da terra. [...]”. (Malcher, 2010, p. 89)

⁹⁵ [...] como vivenciado por mim, enquanto morador da Comunidade Quilombola do Cravo desde antes da chegada da empresa de dendê em 2008, usávamos o igarapé Cravo para absolutamente tudo, desde tomar banho, preparar comida, lavar roupas e louças e para pescar, após 2008 começa o declínio do igarapé, ele começa a ser poluído e com isso vem o assoreamento e a diminuição do nível d’água, e o povo começa aos poucos deixar o igarapé e com isso os problemas de assoreamento, poluição e envenenamento do mesmo aumentam consideravelmente.

⁹⁶ Bio Palma, empresa produtora e comercializadora de óleo de palma, da mineradora Vale do Rio Doce. Informação Disponível em: < <https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2020/10/cade-aprova-venda-da-biopalma-da-vale-para-bbf.html> >. Acesso em: 21 abr. 2025.

assoreamento. Em entrevista para Antônia Lenilma Meneses de Andrade em 2016, a *Griô* relata esse período da seguinte forma,

Existe uma forte contaminação de igarapés por conta da aplicação de agrotóxicos, isso tem provocado consequências na saúde da comunidade, e principalmente de crianças que costumam utilizar a água para se banhar e brincadeiras no rio. Um dos exemplos é o igarapé Pirajuara no Projeto de Assentamento Flor de Minas, em São Domingos, o igarapé Conceição em Bujaru e os igarapés uriboca e Cravo no município de Concórdia do Pará. (Andrade, 2016, p. 109)

A associação ARQUINEC apresentou diversos ofícios aos poderes Executivo e ao Legislativo do município, cobrando que as políticas para negras e negros fossem efetivadas nas comunidades quilombolas, e promoveu atos públicos em razão da causa negra, um deles foi a realização da 2ª Marcha Zumbi Vive⁹⁷, ocorrida no dia 20 de novembro de 2008, na sede do município. Essa marcha culminou, após provocação da instituição, na aprovação, ainda no ano de 2008, do projeto que criou o Dia⁹⁸ da Consciência⁹⁹ Negra em Concórdia, comemorado no dia 20 de novembro. Inclusive é válido destacar Concórdia como um dos primeiros municípios do Brasil a tornar o Dia da Consciência Negra um feriado municipal, muito antes da lei 12.519/2011 que institui oficialmente como feriado nacional.

O ano de 2008¹⁰⁰, no mandato de Antonina à frente da associação, também é marcado por uma grande reunião que teve a *Griô* como uma das principais responsáveis, ela ocorreu na Comunidade Quilombola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro – Km 35. Essa reunião contou com centenas de participantes, e tinha como objetivo denunciar os impactos ambientais causados pela recém-instalada Bio Vale.

⁹⁷ ARQUINEC – ASSOCIAÇÃO REMANESCENTE DE QUILOMBOS NOVA ESPERANÇA DE CONCÓRDIA DO PARÁ. **Ofício nº 36/2008, de 13 de novembro de 2008. Solicita Sessão Especial em razão da 2ª Marcha “Zumbi Vive”**. Concórdia do Pará, 2008. 1 f. Documento impresso.

⁹⁸ O Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra é uma data comemorativa que é celebrada no dia 20 de novembro. A data homenageia Zumbi dos Palmares e a resistência contra a escravidão no Brasil, e propõe um momento de reflexão contra o racismo e o legado nefasto da escravidão. O dia 20 de novembro tornou-se uma data importante a partir da década de 1970, quando movimentos negros estabeleceram a data como símbolo da luta antirracista no Brasil. Em 2003 ela foi incluída no calendário escolar através da Lei nº 10.369. No ano de 2011 ela é transformada em data comemorativa por meio da Lei nº 12.519. E em 2023, finalmente, a data foi estabelecida como feriado nacional por meio da Lei nº 14.759, lei essa assinada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que também é quem decreta a lei 10.639. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/datas-comemorativas/dia-nacional-consciencia-negra.htm>>. Acesso em: 12 abr. 2025.

⁹⁹ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Prefeitura Municipal. **Lei nº 291, de 19 de dezembro de 2008. Institui feriado municipal o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra**. Concórdia do Pará, 2008. 1 f. Documento impresso.

¹⁰⁰ Essa reunião é citada na pesquisa de Pinheiro (2016). Um site de notícia da época não trata especificamente da reunião, mas trata do anseio dos Quilombolas de Concórdia de reunirem com a então governadora do Estado do Pará, na época Ana Julia (PT), em uma visita dela em Concórdia, para tratar justamente da pauta da reunião em questão, essa reunião com a governadora não ocorreu. Disponível em: <<https://rogerioalmeidaafuro.blogspot.com/2008/09/ana-jlia-e-o-desencontro-com-os.html>>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Essa empresa era subsidiária na época da empresa Vale do Rio Doce, e aqui em Concórdia visava a monocultura do dendê, e naquele contexto iniciavam a compra das terras quilombolas à margem direita da Rodovia PA-140, nos trechos que compreendem as Comunidades Quilombolas Nossa Senhora do Perpétuo Socorro – Km 35 e Timboteua Cravo, e contaminando o Igarapé Cravo. Para a *Griô*,

Nós tínhamos certeza que a área quilombola envolvia o Cravo, 35, Timboteua Cravo e ia até Arapiranga, e nessas alturas a Bio Vale vinha comprando essas terras todinho aberanda a estrada, aí quando nós vimos que nós tavamos cercados já, completamente, pelo dendê, aí nós resolvemos fazer uma grande reunião, nós fizemos no 35¹⁰¹ essa reunião, e tive a representação do Incra, da Emater, do Iterpa, de todos os órgãos do Estado e federal também, nessa reunião nós fizemos um documento proibindo a Bio Vale de comprar que fosse um palmo de terra mais dentro dessas comunidades quilombolas, e que do Arapiranga pra cá não seria mais comprado mais terra, assim que nós fizemos. SANTANA, Antonina Borges, Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 16 ago. 2024.

Entre 2001 e 2006, Antonina enfrentou ameaças de morte devido à sua ativa liderança no movimento negro local. Ela recorda que, durante reuniões na comunidade do Jutai, situada no ramal da Transjutai – Concórdia, foi alertada algumas vezes sobre a possibilidade de homens invadirem o local das reuniões. Em outra ocasião, enquanto estava acampando o INCRA, em Belém, novamente foi advertida sobre ameaças dirigidas a ela em consequência de sua atuação à frente do Movimento de Pequenos Agricultores – MPA. Vale ressaltar que, paralelamente à sua atuação no movimento negro quilombola, Antonina também tinha uma forte atuação junto ao MPA¹⁰².

Apesar de seu papel central na organização das comunidades quilombolas e na criação da ARQUINEC, a *Griô* não foi unanimemente reconhecida entre seus pares. Sua liderança, essencial para a certificação e titulação das comunidades, era questionada, principalmente por ela ser mulher em um contexto historicamente marcado pela predominância masculina. Além disso, sua atuação firme em defesa dos direitos quilombolas e na cobrança de políticas públicas a tornaram nesse contexto alvo de ameaças. A trajetória de Antonina evidencia a força necessária para conduzir processos de mobilização social, e os obstáculos estruturais e culturais enfrentados por mulheres negras em posições de liderança.

¹⁰¹ Km 35, é o nome dado a Comunidade Remanescente de Quilombo Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.

¹⁰² Como novos mediadores surgiram no período de 2000-2001 o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e o Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), como sugestão do MST. A proposta era de que, como o MPA atuava junto aos camponeses que possuíam terra, ele poderia contribuir melhor com as ações junto aos órgãos estaduais e federais. O MPA passou então a atuar junto às comunidades, representado por Antonina, que havia deixado a CPT e ingressado no MPA neste período. (Santana, 2010, p. 47).

3.4 O Quilombo do Cravo na contemporaneidade e o Movimento Negro Local

O *locus* desta pesquisa registra oficialmente a Comunidade Remanescente de Quilombo Nossa Senhora das Graças Vila do Cravo¹⁰³, que está política e administrativamente vinculada ao município de Concórdia do Pará. Este território está localizado a aproximadamente 110 quilômetros da capital paraense. O acesso pode ser feito pela Rodovia BR-316, seguindo pela Rodovia PA-140 no município de Santa Izabel do Pará, passando pelo município de Bujaru, até alcançar o Km 35 da PA-140, após isso acessa-se o centro do Quilombo por um ramal, com distância de aproximadamente três quilômetros.

Alternativamente, o percurso pode ser feito pela Rodovia¹⁰⁴ Perna Leste, o acesso à rodovia inicia no quilômetro 24 da Rodovia Alça Viária e a estrada se interliga ao quilômetro 26 da PA-140, no município de Bujaru. Esta última rota é frequentemente preferida pelos moradores do Cravo, pois oferece uma locomoção mais rápida ao eliminar a necessidade de usar a balsa via Bujaru, condição que anteriormente prolongava a viagem do Cravo a Belém em cerca de duas horas. Para Macedo (2015)

A abertura da Rodovia PA-140, nos anos 1970 pôs em curso mudanças na dinâmica territorial do Cravo, que se evidenciariam mais nitidamente no limiar do século XX. À medida que o contato com a cidade de Belém se intensificou, verificaram alterações significativas na relação sociedade–natureza, particularmente com relação ao rio Bujaru (afluente do rio Guamá), que até então era utilizado como principal meio de transporte de pessoas e de mercadorias. (Macedo, 2015, p. 186).

Vale destacar, que o Cravo até meados da década de 1980 fazia as viagens até a cidade de Belém através do Igarapé Cravo¹⁰⁵, os produtos produzidos no Quilombo, como farinha de mandioca, arroz e malva, por exemplo, eram transportados por pequenas embarcações que eram chamados de cascos¹⁰⁶, feitos de grandes troncos de árvores nativas da região, até a Foz do

¹⁰³ Estaremos nos referindo ao Cravo com os seguintes termos: Cravo, Comunidade do Cravo, Comunidade do Cravo, Território do Cravo, Território Quilombola do Cravo, Quilombo do Cravo ou simplesmente como Quilombo.

¹⁰⁴ Essa rodovia começou a ser construída no início de 2022 e foi inaugurada em setembro de 2024. Disponível em: < <https://agenciapara.com.br/noticia/59440/rodovia-perna-leste-garante-mais-seguranca-e-impulsiona-economia-no-nordeste-paraense> >. Acesso em: 08 abr. 2022.

¹⁰⁵ Num primeiro momento, transfere-se para a estrada apenas o transporte de pessoas e, em menor proporção, o transporte de mercadorias (farinha de mandioca, milho, feijão de corda, frutas e outros) que permanece, até fins da década de 1980, alternando-se entre o rio e rodovia. De forma efetiva, a suplantação do transporte fluvial pelo transporte rodoviário ocorreu apenas em meados da década de 1990. (Macedo, 2015, p. 186)

¹⁰⁶ De acordo com Lima e Sousa (2021 apud Németh, 2011), o casco de tronco de árvore como é conhecido em português brasileiro (PB), foi uma das embarcações mais utilizadas para transporte de pessoas pelos rios e igarapés da Amazônia no período colonial, e até hoje ainda há indígenas e caboclos que utilizam o casco para pescar, caçar, transportar mantimentos e utensílios. (Lima e Sousa, 2021, p. 33)

Cravo, território onde o Igarapé¹⁰⁷ Cravo deságua. Desse ponto as mercadorias eram passadas para um barco de pequeno porte, e se dava continuidade a viagem até a capital.

Segundo o morador Sebastião Santana Marcos¹⁰⁸ (2025), a partir da abertura da PA-140, em meados da década de 1970, e do ramal do Cravo, ramal que interliga o Quilombo à PA-140, a partir da década de 1980, os moradores do Quilombo foram de forma muito gradativa¹⁰⁹ mudando o percurso para acessar a capital do Estado, mas ainda mantiveram a viagem pelo Igarapé Cravo – Rio Bujaru – Belém, isso até meados da década de 1990 (Macedo, 2015).

Figura 5: Imagem panorâmica do centro da Comunidade Quilombola do Cravo em 2025.



Fonte: SARAIVA, Paulo José Santos. Acervo pessoal, 2025.

¹⁰⁷ O Igarapé Cravo não corresponde única e exclusivamente ao Quilombo do Cravo, mas suas margens se estendem desde o Quilombo Timboteua Cravo, onde ele nasce, até ao Território da Foz do Cravo, onde ele se encontra com o Rio Bujaru. Com isso, o Igarapé Cravo atravessa o Quilombo Nossa Senhora do Perpetuo Socorro, o Cravo, o São Judas Tadeu (que compreende também a Sagrada Família) e parte do Curuperé, até chegar à Foz do Cravo.

¹⁰⁸ MARCOS, Sebastião Santana. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 20 nov. 2024.

¹⁰⁹ O professor Rafael Benevides de Sousa escreve como se deu essa dinâmica em um Quilombo próximo ao Cravo, chamado de Arapiranga, em um artigo intitulado: **A BEIRA DO RIO, A BEIRA DA ESTRADA E A CONFORMAÇÃO DO TERRITÓRIO CAMPONÊS NO NORDESTE PARAENSE**, artigo esse já referenciado nessa pesquisa.

Em entrevista à pesquisadora Catia Oliveira Macedo no ano de 2010, o agricultor Noé Macedo (*in memoriam*) relatou como se dava a viagem que levava os quilombolas do Cravo até Belém

A viagem era difícil, nos saía de madrugada com chuva e nesse era tudo mais difícil, quando o tempo tava ruim, a gente encontrava com arvore no meio do igarapé, caía árvore, aí a gente tinha que descer da canoa tirar a árvore do meio do igarapé pra continuar. Era hora e hora trabalhando pesado pra canoa poder passar. A gente viajava molhado durante muito tempo, não sei como não adoecia, sempre tinha uma pinga e um porroquinha pra esquentar. E o barco cheio de farinha, quando o tempo tava muito ruim chegamo a perder a mercadoria. No início do ano era chuva na ida e chuva na volta.” Era cada tempestade que a gente pensava que o mundo ia acabar. No tempo da cantina, a gente viajava quase toda semana, começamos a limpar o igarapé para não ter problema de passar com a mercadoria. A viagem era boa, tinha sempre o encarregado da viagem, mas a viagem era dos sócios da cantina. A gente ia feliz, levava os gênero pra vender e comprava as coisas pra vender aqui, foi um tempo muito bom. Depois a cantina acabou, vendemo o barco e parece que foi diminuindo essa viagem pra Belém, pela foz do Cravo. No mesmo tempo que era sofrimento, era bom. Hoje a gente anda de ônibus, pega o ônibus na porta de casa. Se um mais novo precisar fazer uma viagem de barco eles não sabe fazer. A gente sabia tudo, a gente tinha os momento de descontração, a gente tinha as nossa brincadeira, os mais jovens até namorava. (Oliveira, 2015, p. 188)

O relato de seu Noé mostra como as viagens de canoa pelos igarapés eram parte essencial da vida cotidiana de um território, viagens marcadas por esforço físico, riscos e imprevisto, mas também por laços de solidariedade e convivência. Nos apresenta uma relação íntima com o território, onde o Igarapé não era apenas caminho, mas espaço de trabalho, troca e afeto. A memória dessas viagens carrega tanto o peso das dificuldades quanto o valor simbólico de um tempo coletivo, que hoje contrasta com a vida mais individualizada e facilitada pelas estradas.

No âmbito religioso, o território do Cravo faz parte da Paróquia São Joaquim-Santana¹¹⁰, pertencente ao município de Bujaru Pará, o Cravo faz parte da paróquia do município de Bujaru porque no contexto da emancipação algumas comunidades que ficaram dentro dos limites territoriais de Concórdia, mantiveram seus laços religiosos com Bujaru, devido provavelmente às dinâmicas de pertencimento. A paróquia de Bujaru pertence à Diocese¹¹¹ de Abaetetuba. Esta diocese possuiu uma grande atuação política junto aos movimentos sociais na região por meio da Comissão Pastoral da Terra – CPT da região

¹¹⁰ Segundo Enilda Pinheiro, a Paróquia se chamava São Joaquin, mas, a partir de 2020 passou a se chamar Paróquia São Joaquim Santana. PINHEIRO, Enilda. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 20 mar. 2025

¹¹¹ A prelazia de Abaeté do Tocantins foi criada em 25/11/1961, desmembrada da Arquidiocese de Belém do Pará. Foi confiada pela Santa Sé aos cuidados da Sociedade de São Francisco Xavier para as Missões Estrangeiras. Em 1981 foi elevada a Diocese, passando a denominar-se Diocese de Abaetetuba, abrangendo atualmente os municípios de Abaetetuba, Acará, Barcarena, Bujaru, Concórdia do Pará, Moju, Tailândia e Tomé-Açu. (CNBB, 2009).

Guajarina, região essa que abrange também Concórdia e Bujaru. O Quilombo do Cravo se situa na Rodovia PA-140, especificamente na divisa entre os municípios de Bujaru e Concórdia do Pará.

O Quilombo do Cravo é um território relativamente pequeno, em extensão de terra e em termos populacionais. Em um estudo realizado pelo Projeto Amaris da Universidade Federal de Viçosa – UFV¹¹², em parceria com o INCRA, em 2024, identificou-se a presença de 163 famílias na comunidade. A economia do território é diversificada, algumas famílias vivem da agricultura, a de subsistência e a familiar, produção de farinha de mandioca, e outros gêneros alimentícios, além do extrativismo do açaí.

Os produtos da agricultura servem tanto para manutenção da família quanto para a venda do excedente. Segundo Castro (2006, p. 25) essa prática caracteriza a região amazônica, a autora destaca que “o processo de ocupação das terras às margens dos rios originou uma agricultura camponesa na Amazônia, com uma produção diversificada, que se orientava tanto para a sustentação familiar, como para o mercado de Belém”.

Segundo Pinheiro (2016) esses produtos se destacavam como principais fontes de renda da grande maioria da população do território quilombola do Cravo até a primeira década do século XXI. Atualmente alguns poucos moradores utilizam feiras em municípios como Marituba e Ananindeua, ambos na região metropolitana de Belém para vender o excedente dos produtos provenientes da roça (Ribeiro, 2018), mas em um passado recente a relação dos produtores com as chamadas feiras foi muito forte.

Comercializa-se os produtos também na cidade Vigia - PA.¹¹³ Nos últimos anos a forma como os quilombolas do Cravo sobrevivem tem mudado, essa mudança se deu principalmente pela entrada da empresa de dendê próximo ao território no ano de 2008. A partir daquele contexto inúmeros pais de família trocaram o trabalho na lavoura pelo trabalho assalariado na empresa recém-chegada, que se situou principalmente às margens da Rodovia PA-140, entre os municípios de Bujaru e Concórdia.

Podemos pensar em um início de um processo em que as práticas tradicionais foram perdendo centralidade em razão de novos incrementos, bens e serviços. Podemos perceber esse processo em relação à agricultura, a partir da relação dendê versus agricultura na relação de trabalho dos quilombolas do Cravo, processo esse iniciado em 2008. A diminuição da produção

¹¹² Esse estudo está em fase de compilação de dados, e será publicado no ano de 2026, as informações preliminares que essa pesquisa teve acesso foram fornecidas por um dos coordenadores do estudo, o senhor Robson Santos da Silva.

¹¹³ CHAVES, Valmir Sales. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 10 jan. 2016.

de farinha na região diminuiu consideravelmente após uma parte dos lavradores se empregarem na empresa, isso é também perceptível pelo aumento de compras de produtos provenientes da roça no mercadinho local nos últimos dez anos.

Em diálogo informal com os funcionários¹¹⁴ do estabelecimento eles relataram que no ano de 2016, que é quando é instalado o mercadinho São João, trinta quilos de farinha, só para dar como exemplo, demorava muito para ser vendido. Mas, hoje a saída da farinha vendida em quilo se dá em um ritmo muito acelerado, não só farinha, mas outros produtos, tais como frutas e legumes, o que evidencia um uso menor da agricultura.

Parte dos moradores do Cravo também são funcionários públicos, trabalhando na escola e no posto de saúde do território, outros inclusive em outros municípios ou na própria sede do município de Concórdia. Parte das famílias ainda sobrevivem das aposentadorias dos idosos, famílias de aposentados que além de se sustentarem, mantêm também parentes.

Ainda analisando a questão do trabalho no quilombo, percebe-se de forma bem ínfima uma relação de ajuda mútua entre os moradores, até por se tratar também de uma relação de parentesco consanguíneo. Em entrevista a esse autor, em 2016, o agricultor Noé Macedo, lembra com carinho as relações de trabalho, “antigamente era bem forte a união dos moradores para ir trabalhar na lavoura do outro, a gente reunia aí um monte de homem e ia roçar, capinar, derrubar ou qualquer outro trabalho, a gente trocava dia”.¹¹⁵ Segundo Pinheiro (2016) essa *troca de dia* dava-se da seguinte forma,

(...) um indivíduo que ia trabalhar nas terras do outro iria ter como recompensa a vinda desse beneficiado para trabalhar também em suas terras, ou seja, era uma espécie de troca de favores. Essa prática está quase em extinção no quilombo, poucos ainda a utilizam, bem como a junção de homens para trabalhar em determinada lavoura, o que era chamada de Mutirão/Putirão. (Pinheiro, 2016, p. 14).

Em estudo realizado no Quilombo do Cravo acerca da memória e das experiências ligadas às festas, Costa e Macedo (2010) discutindo sobre o trabalho citam também a dinâmica dos mutirões nas décadas de 1970 e 1980 no território, para eles

Os mutirões comunitários para derrubada de roça, também conhecidos localmente como *putirum*, tinham como atração final a ocorrência de festas de rabeca na casa do dono da roça. Os relatos apontam a presença aproximada de 80 a 90 homens e mulheres (com a ocorrência maior de homens). É ressaltado nas falas que o “ressarcimento alimentar” aos trabalhadores do mutirão era feito na casa do dono da roça, com “muita carne de porco e galinha [...]”. (Costa e Macedo, 2010, p. 108)

¹¹⁴ Os produtos que são vendidos no mercadinho local, provenientes da agricultura, são: maxixe, quiabo, abobora (aqui chamada também de jerimum), banana, pimentinhas de cheiro, arroz, e principalmente a farinha de mandioca, bem como também a goma extraída da mandioca, além de outras frutas, esses produtos eram muito produzidos pelos próprios moradores, e hoje vendem no mercadinho em uma rapidez impressionante segundo os funcionários Mauri Santana e Acelmo Conceição. SANTANA, Mauri; CONCEIÇÃO, Acelmo. Diálogo sobre a comercialização de gêneros da agricultura familiar. Comunidade Quilombola do Cravo, 21 abr. 2025. Comunicação pessoal.

¹¹⁵ MACEDO, Noé Eugênio. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 15 nov. 2015.

Na contemporaneidade, as relações de trabalho mudaram para uma forma podemos dizer mais capitalista, no sentido de um trabalhador trabalhar na lavoura do outro mediante pagamento da diária, o que já não configura uma relação de união para ajudar um ao outro, e sim uma relação de empregado-patrão.

O quilombo tem um histórico marcado por uma capacidade de se organizar politicamente. Podemos considerar o surgimento desse território como um esforço de uma organização de negras e negros escravizados que ensejava a liberdade, e essa herança tem se perpetuado até os dias atuais. Em 1980, segundo Pinheiro (2020) um fazendeiro começou a comprar terras próximas ao Quilombo do Cravo e São Judas Tadeu, comprava umas e invadia outras, os quilombolas desses quilombos e outros adjacentes se reuniram e expulsaram o fazendeiro. Nas palavras de um membro dessa organização

[...] para expulsar Luciano foi preciso que as pessoas se reunissem. Por volta de uma duzentas pessoas, se armaram e esperaram por ele. Ele vinha sempre em horários diferentes, desta vez a maioria do grupo já tinha se desmobilizado. Mas mesmo assim deram um susto nele, deram a virar o carro no que ele se encontrava. Ele implorou para que não lhes fizessem nada que nunca mais voltava lá. Então o que fez ele ir embora não foi o INCRA que deu direito, ao agricultor, foi a pressão do Lourival Batista, Pedro das Neves Albernás, Maximiano Albernás, Levindo Filho Francisco, João Santana, Passarinho. Esses estavam contra os poderosos, só que no momento da pressão todas as comunidades vizinhas se mobilizaram e foi momento que foram para matar o Luciano. (Pinheiro, 2020, p. 5).

Para o autor, em estudo realizado em 2016, as pessoas mencionadas no testemunho foram lideranças comunitárias ativas durante o conflito com o fazendeiro. Esse episódio tornou-se um marco na história do território do Cravo. No contexto da pesquisa, alguns que participaram diretamente daquela mobilização já tinham falecido, os vivos tinham entre 60 e 70 anos e ainda guardavam vivamente na memória os acontecimentos daquele dia. Para muitos, tratou-se de um motivo de orgulho, por terem protagonizado uma ação coletiva em defesa da terra e da dignidade de suas famílias.

É importante destacar que parte das terras que dezenas de homens lutaram para defender na década de 1980, chegando a expulsar o fazendeiro, conforme relatado por Pinheiro (2016), foi vendida em 2024 e 2025 para o fazendeiro, conhecido como Dr Jadiel Figueredo¹¹⁶, o

¹¹⁶ O nome desse fazendeiro já aparece no ano de 2006, em falas de quilombolas que nesse ano estavam colaborando com a construção da NOVA CARTOGRAFIA SOCIAL DA AMAZÔNIA. **Quilombos de Bujaru e Concórdia do Pará** (Fascículo 11), segundo os presentes, que reivindicavam o título coletivo de suas terras, o fazendeiro já causava prejuízos para o modo de vida tradicional dos quilombolas: “**A titulação coletiva é importante para:** Proteger e recuperar as cabeceiras de nossos igarapés, antes que todos morram. Para evitar que desmatem e transformem a terra em pastagens. Evitar que os fazendeiros “fechem os caminhos” como já ocorreu na fazenda do *Dr. Jadiel*, além do que nos somos obrigados a passar por meio dos bois. Impedir que nossos parentes, vizinhos vendam seus lotes para os fazendeiros e percam mais do que ganhem nesses negócios. Os

mesmo que adquiriu as terras do Fazendeiro Luciano. Essas duas vendas reduziram ainda mais o território do Quilombo do Cravo, representando uma ameaça ao meio ambiente, já que essas áreas estão próximas ao Igarapé Cravo. Após a concretização da venda, um dos primeiros atos do pecuarista foi dar início a derrubada da vegetação, transformando parte do território em um deserto destinado ao plantio de capim. Assim, o Quilombo vai, gradativamente, se tornando uma grande fazenda¹¹⁷.

É importante destacar nessa pesquisa, que se não fosse a morosidade racista perpetrada pelo INCRA, no ano de 2006 e 2007, quando foi aberto um processo de titulação desse território, essas vendas não estariam sendo feitas hoje. Essa problemática colonial poderia ter sido evitada há mais de quinze anos atrás, mas o sistema insiste em manter as estruturas impostas a negras e negros por quase quatro séculos. Impõem hoje os resquícios dessas estruturas aos povos com descendência africana, mantendo assim as estruturas colonialistas racistas, que matam, e que desterritorializa.

O quilombo do Cravo figura como palco para o início na organização do movimento negro em Concórdia através da *Griô Antonina*. É ela, junto a inúmeros outros companheiros que dão continuidade a luta dos escravizados e outros (Santana, 2010) povos que chegaram no território em busca de melhores condições de existência, e isso se dá a partir de 1990, parte das reuniões que motivaram a criação da primeira associação, a ARQUINEC, se deram no território do Cravo, segundo a fundadora Antonina Borges Santana¹¹⁸. Como resultado desses esforços de organização popular, o Quilombo em 2006 é reconhecido pelo governo Federal como um dos territórios Remanescente de Quilombo de Concórdia.

Após inúmeras reuniões em assembleia, o povo passou a se autoidentificar como quilombola. Esse processo resultou de um trabalho contínuo de conscientização promovido, inicialmente, pela Igreja Católica, através das formações para lideranças na Paróquia de Bujaru, depois por meio dos Círculos de Cultura, e, especialmente, pelas ações diuturnas de Antonina Santana. Foi a partir desse conjunto de formações e informações que a comunidade passou a se

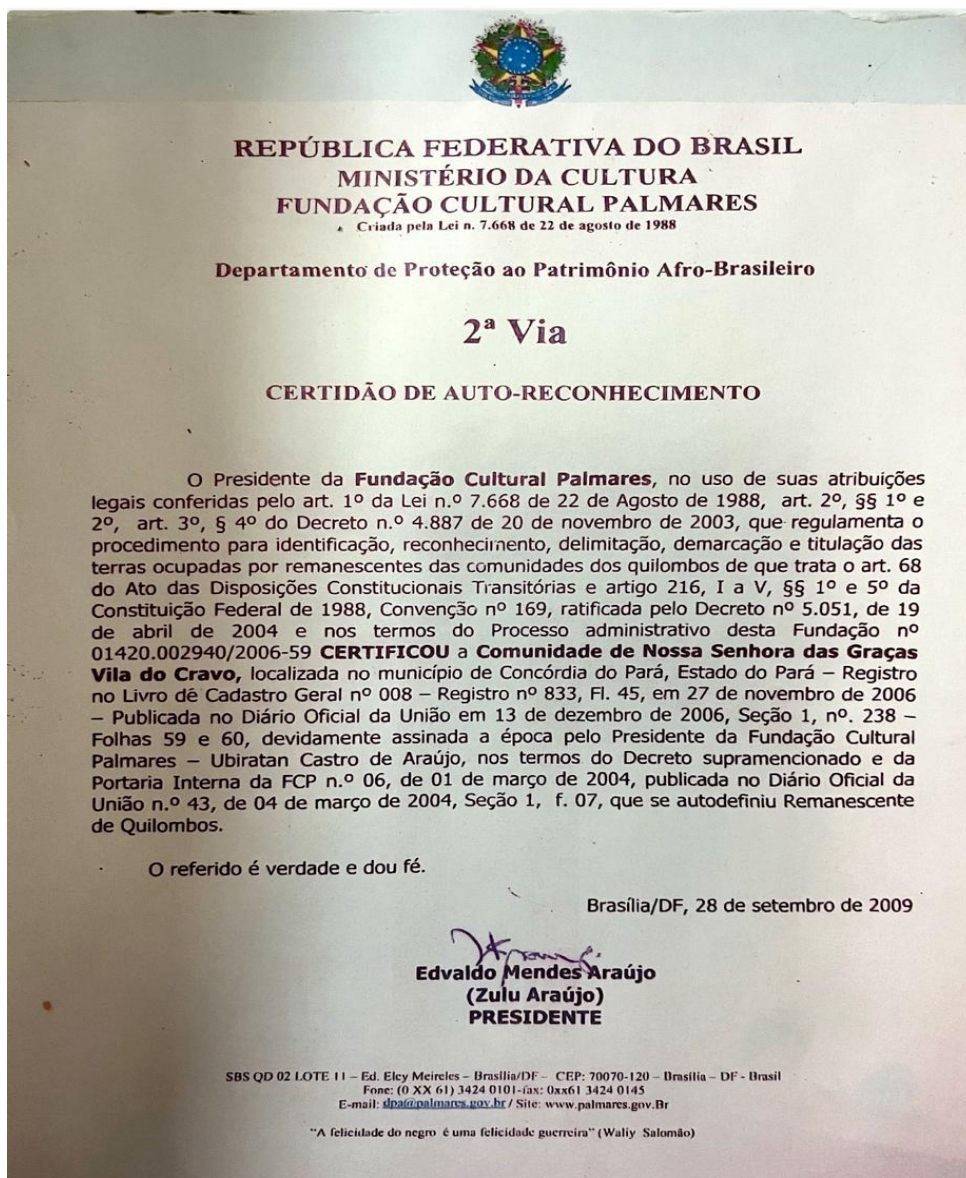
próprios que venderam têm filhos dentro da área. Os que lutaram nos anos 80 também têm filhos morando na área e na ARQUINEC e ARQUIOB.” (Pinheiro, 2016, p. 54)

¹¹⁷ Do que todas essas comunidades são acusadas? De serem povos atrasados, improdutivos e sem cultura, portanto, um empecilho ao avanço e ao desenvolvimento da integridade moral, social e econômica e cultural dos colonizadores. O que podemos perceber é que essas comunidades continuam sendo atacadas pelos colonizadores que se utilizam de armas com poder de destruição ainda mais sofisticado, numa correlação de forças perversamente desigual. Só que hoje, os colonizadores, ao invés de se denominarem Império Ultramarino, denominam a sua organização de Estado Democrático de Direito e não apenas queimam, mas também inundam, implodem, trituram, soterram, reviram com suas máquinas de terraplanagem tudo aquilo que é fundamental para a existência das nossas comunidades, ou seja, os nossos territórios e todos os símbolos e significações dos nossos modos de vida. (Santos, 2015, p. 76)

¹¹⁸ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 31 jul. 2024.

reconhecer como tal. A imagem da figura a seguir nos coloca diante do documento que torna esse reconhecimento oficial, da certidão de identidade do território quilombola do Cravo, como falava Antonina no ano de 2007, quando essas certidões foram entregues em um evento na Câmara de Vereadores do Município.

Figura 6: Certidão de Autorreconhecimento do Quilombo do Cravo, 2ª via.



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Antes da criação da ARQUINEC, no início da década de 1990 os Cravoenses criaram uma associação chamada Nossa Senhora das Graças, a *CANTINA*, citada na entrevista do seu Noé Macedo, quando ele relata como era a viagem do Cravo à Belém. Seu Noé era um dos sócios fundadores. Cantina era o nome que eles davam à casa onde funcionava a associação.

A associação funcionava da seguinte forma: os sócios reuniam seus produtos, frutos de suas lavouras, levavam para Belém, com a venda, compravam mercadorias para sortir a cantina,

essas mercadorias, que eram em sua maioria gêneros alimentícios eram vendidos tanto para os próprios sócios quanto para não sócios. A cantina nos mostra um poder de organização societária e política estruturada, ao nível de conseguirem manter uma sociedade desse nível por alguns anos, quase uma década para ser mais específico (Malcher, 2011).

Ainda como fruto desse histórico de organização política, consta nas memórias passadas e recentes dos quilombolas do Cravo, a eleição de oito vereadores oriundos da comunidade, primeiro para o poder legislativo de Bujaru e depois para o de Concórdia. O primeiro foi o senhor João Braga de Cristo, que exerceu mandato quando o Cravo ainda pertencia ao município de Bujaru, atualmente, a escola da comunidade leva seu nome. Também foram eleitos nesse período que antecede a separação política os senhores Renato Sacramento de Sousa, Brígido dos Santos Chaves e o senhor Manoel de Santana Farias para mandatos de vereador.

Após a emancipação do município de Concórdia do Pará, destacam-se as eleições dos senhores Djaniro Rodrigues do Carmo (mandato de 1993-1996)¹¹⁹, e Nestor Lopes Cosme (mandato de 1997-2000) como representantes do Cravo. Em um período mais recente, foram eleitos a senhora Antonina Borges Santana (mandato de 2009 a 2012) e o senhor Isaias Conceição (mandatos de 2018¹²⁰ a 2024). Ainda consta, no período antes da emancipação, a candidatura do senhor Manoel Sales (historicamente conhecido pela alcunha de Seu Manduquinha) a vice-prefeito, o primeiro candidato a vice-prefeito pelo Partido dos Trabalhadores – PT, na chapa com o senhor Antônio Mola¹²¹, a chapa não foi eleita.

A eleição desses representantes nos mostra que o Quilombo se nutriu de uma boa organização política, que é fruto de uma história seguindo essa perspectiva de organização social. É interessante notar também que os outros quilombos da região, não conseguiram eleger representantes para exercer mandatos na política municipal. O Cravo se destacou por se unir e apoiar pessoas da própria comunidade para ocupar espaços na política, além de conseguir apoio de outras regiões. Na última eleição municipal, em 2024, dois candidatos da região se destacaram, o senhor Tarcísio Chaves de Lima (Partido Social Democrático – PSD), que obteve 467 votos para vereador, e a professora Marielle Silva do Carmo (PT), que obteve 277 votos, embora nenhum tenha sido eleito.

¹¹⁹ BRASIL. Justiça Eleitoral (7ª Junta Eleitoral – Belém/PA). **Diploma de vereador conferido a Djaniro Rodrigues do Carmo, eleito nas eleições municipais de 03 de outubro de 1992 no município de Concórdia do Pará, pelo Partido dos Trabalhadores – PT, para o mandato de 1993 a 1996.** Belém, 02 dez. 1992. Documento em papel, 1 folha. Acervo pessoal da família do ex-vereador.

¹²⁰ Na eleição do ano de 2016 o senhor Isaias Conceição obteve 468 votos, e conquistou a suplência pelo Partido dos Trabalhadores – PT, em 2018 ele assumiu uma vaga de vereador no legislativo. Na eleição de 2020 ele é eleito pelo mesmo partido, conquistando um total de 651 votos.

¹²¹ ARRUDA, Flávio. Entrevista concedida ao autor. Concórdia do Pará, 22 abr. 2025.

Segundo o senhor Flávio Arruda, que atualmente é vereador pelo PT no município de Concórdia, o Cravo tem uma relação muito forte com o Partido dos Trabalhadores – PT. Segundo ele, o Quilombo do Cravo participou efetivamente da criação da sigla em Bujaru e depois na manutenção do partido em Concórdia. Para o senhor Arruda

[...] o PT, ele se iniciou no município de Concórdia ainda, quando era Bujaru, né? Através do pai do Elias¹²², o deputado, aí do 40¹²³, o pai¹²⁴ do Nestor¹²⁵, o seu Manduquinha aí no Cravo, tá? Ele, inclusive, foi o primeiro candidato a vice-prefeito do PT, já em 88, juntamente com o candidato Antônio Mola, na época. E aí foram os companheiros do Jauira, como Afonso, a Tia Graça, né? A Graça, Preto do Galho, o Seu Lázaro lá, no Jutai ali na Vila Nova. Então, são essas pessoas, tá certo, que fundaram o Partido dos Trabalhadores aqui na cidade de Concórdia. [...] E eu acompanhei já, no Cravo, alguns eventos de jovens petistas, que tinha alguns ali, inclusive, o Djaniro também foi vereador, Djaniro aí do Cravo. Foi o primeiro vereador do PT. E tinha uma juventude aí no Cravo que era bem de esquerda, bem petista. Na época, era a mãe¹²⁶ da menina aí, da Marielle, né, que foi nossa candidata, e outros que não estão mais aí. E eu participei de alguns encontros aí no Cravo, no Salão Paroquial. Era uma juventude bem alegre, tinha uma participação de outros jovens de outras cidades, né, do partido, de Belém. Inclusive, tinha participação forte do pessoal de Bujaru aí nesses encontros. Nazaré Bessa, não sei se você sabe quem é, Raimundo de Dicó. Inclusive, são pessoas que a gente deve muito a essa história. Nossos partidos de esquerda, né, que lutaram pela democracia, no Brasil, no Pará e aqui em Concórdia. ARRUDA, Flávio. Entrevista concedida ao autor. Concórdia do Pará, 22 abr. 2025.

Essa capacidade de articulação política e comunitária foi novamente evidenciada recentemente, especificamente no dia 30 de novembro de 2024, por ocasião de uma reunião¹²⁷ conjunta entre as associações quilombolas ARQUIC e Associação Quilombola das Comunidades do Igarapé Cravo – ARQUICRAVO¹²⁸. A pauta principal da reunião foi a preocupação com as vendas de terras dentro do território quilombola do Cravo para um fazendeiro da região. O encontro teve caráter deliberativo e contou com a presença de representantes das diretorias das duas associações, jovens e os demais moradores do território. Entre os encaminhamentos definidos, destacou-se a decisão de formalizar denúncia junto ao

¹²² Elias Santiago, ex-prefeito de Concórdia e atual Deputado Estadual do Estado do Pará pelo Partido dos Trabalhadores.

¹²³ 40 é uma referência ao quilômetro 40 da Rodovia PA-140, a família do deputado estadual Elias Santiago morava nesse endereço, que fica já no território de Concórdia, inclusive esse território é certificado como Quilombola, e foi certificado com o nome de “Velho Expedito” em alusão ao senhor Expedito (*In Memoriam*) que foi quem abraçou a causa quilombola na comunidade.

¹²⁴ Seu João Cosme, falecido em 2024.

¹²⁵ Vereador do Cravo pelo PT em 1996.

¹²⁶ Professora Ana Lúcia Silva Conceição foi candidata pelo PT no ano de 2006, e obteve 130 votos. (Andrade, 2016, p. 110)

¹²⁷ ASSOCIAÇÃO DOS REMANESCENTES DE QUILOMBO DO CRAVO (ARQUIC); ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DAS COMUNIDADES DO IGARAPÉ CRAVO (ARQUICRAVO). **Ata de reunião conjunta realizada no Quilombo do Cravo em 30 de novembro de 2024 sobre a venda de terras a fazendeiros.** Concórdia do Pará, 2024.

¹²⁸ A Associação ARQUICRAVO foi criada no ano de 2024, no Quilombo Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, distante apenas três quilômetros do Cravo, a instituição foi criada após dissidências de lideranças que compunham a Associação ARQUIC. Atualmente, ambas representam os moradores da região do Cravo, que engloba 4 comunidades.

Ministério Público Federal – MPF e de reforçar ações de mobilização social visando à preservação do território coletivo.

Dessa forma, o Quilombo do Cravo se constitui como um território marcado por profundas relações de pertencimento, memória coletiva e capacidade histórica de organização política. As experiências de mobilização, desde as formas tradicionais de trabalho e circulação pelo território até a atuação em associações, movimentos sociais e espaços institucionais, nos revelam um quilombo que construiu estratégias próprias de resistência e afirmação. No entanto, os conflitos contemporâneos, especialmente relacionados à perda territorial, nos mostram que a luta pela terra e pela garantia de direitos permanece atual e urgente, e reafirma o Cravo como um espaço vivo de resistência quilombola.

3.5 A *Griô* Antonina, a “Negra de Sangue Revoltoso”

Esta seção apresenta a trajetória de vida da *Griô* Antonina, desde sua infância e migração para o território do Cravo até os dias atuais, com foco prioritário a partir da década de 1990, quando ela inicia os Círculos de Cultura. A partir desse momento, a pesquisa evidencia sua atuação como fundadora do movimento negro local contemporâneo, consolidando-se como uma liderança feminina, negra e quilombola. A metodologia utilizada foi a história oral, por meio de entrevistas semiestruturadas com Antonina. Para corroborar os dados obtidos nas entrevistas, o estudo também se valeu de pesquisas acadêmicas nas quais a *Griô* figura como parte do objeto pesquisado, de documentos oficiais, nesse caso os requerimentos do poder legislativo e atas de reuniões diversas em que ela participou.

Essa seção objetiva historicizar a trajetória da fundadora do movimento negro local contemporâneo¹²⁹, a *Griô*¹³⁰ Antonina Borges Santana. É importante ressaltar que as memórias de Antonina, pelo menos das últimas quase quatro décadas, estão relacionadas a sua atuação

¹²⁹ Vamos utilizar o termo contemporâneo por entendermos que quem inicia um movimento negro local de resistência e luta por liberdade são os escravizados que chegam nesses territórios fugindo da infame escravidão.

¹³⁰ Para Pacheco (2014, p. 64) *Griô* é “todo (a) cidadão (ã) que se reconheça e seja reconhecido (a) pela sua própria comunidade como herdeiro (a) dos saberes e fazeres da tradição oral e que, através do poder da palavra, da oralidade, da corporeidade e da vivência, dialoga, aprende, ensina e torna-se a memória viva e afetiva da tradição oral, transmitindo saberes e fazeres de geração em geração, garantindo a ancestralidade e identidade do seu povo”. Para Diniz e Marte (2022, p. 52) destacam que “*griôs* amazônidas, “*são*” representados por mestres de capoeiras, rezadeiras, benzedeiros, cuidadores de santos, carimbozeiros, marabaxeiros, batuqueiros, artesãos, pescadores, foliões, quadrilheiros, reis e dos bois. Além de artistas amazônidas, poetas, cantores e contadores de histórias inspirados em ancestralidades africanas, afro-brasileiras e afro-indígenas”. O autor Hampâté Bâ (2010, p. 229) também chamando-os de *tradicionalista* e destacando a importância da memória e da oralidade nesse processo, nos mostrando que o “Guardião dos segredos da Gênese cósmica e das ciências da vida, o tradicionalista, geralmente dotado de uma memória prodigiosa, normalmente também é o arquivista de fatos passados transmitidos pela tradição, ou de fatos contemporâneos.”

aos movimentos sociais, movimentos esses que ensejavam melhores dias para as populações menos favorecidas do Quilombo do Cravo e de outros quilombos adjacentes ao Cravo. Sua trajetória se pautou e se pauta pela condenação e denúncia constante dos racismos diversos, em especial a do ambiental¹³¹, pela reafirmação da identidade negra-quilombola e pela luta por políticas públicas e sociais capazes de reparar séculos de escravidão e tudo o que de mal essa escravidão proporcionou aos povos vítimas dela, em especial os povos negros.

Para Lima (2011)

Trabalhar a memória de militantes negros e negras significa desvendar caminhos, trajetos e potencialidades de uma parcela influente na história e cultura do país, é contribuir para outra interpretação do que seja a cultura de matriz africana. A memória é vida, é força, é conhecimento armazenado na lembrança, que ao emergir para fora, desvela histórias desconhecidas, no entanto, riquíssimas para se entender a própria vida e o contexto histórico cultural em que se está inserido. (Lima, 2011, p. 143)

Essas memórias foram registradas por pesquisadores ao longo das últimas décadas em artigos, monografias e dissertações. Também foram preservadas pela *Griô* em escritos autobiográficos, músicas e poemas, além de imagens e atas de encontros que documentam desde a luta por educação de qualidade até os processos de autoidentificação quilombola. Somam-se a esses registros documentos oficiais, como os inúmeros requerimentos aprovados durante seu mandato parlamentar em Concórdia do Pará, onde se tornou a primeira e, até hoje, única mulher preta autoidentificada quilombola eleita para um cargo público no município.

E acima de todos esses elementos requisitados e costumeiramente referendados pela academia, as memórias de Antonina foram também testemunhadas por outros, as companheiras e companheiros de movimento, portanto “suas lembranças estão carregadas de experiências sociais compartilhadas por outros sujeitos, uma vez que a vivência, ainda que individual, é sobretudo, uma experiência social” Lima (2011, p. 143). Contudo, essas memórias foram correlacionadas com outras fontes, como já mencionado no início da seção, ampliando as possibilidades interpretativas e conferindo maior densidade à reconstrução histórica.

Em uma releitura dos caminhos de Antonina, decidimos lhe atribuir o conceito de *Griô*, e isso foi feito por conta de que o mesmo a caracteriza e faz parte de sua jornada nessa existência, para Pacheco (2014, p. 61) “A palavra *griot* tem origem e se inspira nos músicos, genealogistas, poetas e comunicadores sociais, mediadores da transmissão oral, bibliotecas vivas das histórias, lutas e glórias, do seu povo [...]”. Antonina hoje se constitui uma biblioteca

¹³¹ [...] racismo ambiental é entendido como políticas, práticas ou diretrizes ambientais que afetam de forma desproporcional, independente de intensão, indivíduos, grupos ou comunidades com base na raça ou na cor (Bullard, 2002b apud Aguiar, 2015, p. 75)

viva, cheia de saberes provenientes de uma empíria fomentada por ela mesma, e saberes esses que sempre foram compartilhados.

Podemos pensar, a exemplo da reflexão da autora, que Antonina se constitui como uma comunicadora social, uma biblioteca viva, portanto, *Griô*, porque estava (está) sempre buscando alternativas para educar o povo, para comunicar-ensinar e denunciar de forma lúdica, para que dessa forma possa ser entendida por seus pares através da melodia. Suas letras, que veremos na próxima seção, são apenas alguns exemplos de inúmeras obras escritas pela *Griô* ao longo de sua trajetória, ao todo, segundo ela, foram mais de sessenta produções só em forma de música, mas houve poemas e escritos de memórias em forma de autobiografia.

Antonina¹³² nasceu em um local chamado Bacuri, que faz parte da Comunidade Quilombola de Ipanema, também conhecida no âmbito religioso como Nossa Senhora da Conceição, no então município de Bujaru – Pará, no dia 10 de maio de 1953. Após a emancipação em 1988, o Quilombo de Ipanema passou a estar dentro dos limites territoriais do recém-criado município de Concórdia. Antonina vem de uma família numerosa, formada por sete irmãos. Ela é filha de Dona Leonor da Trindade Soares e de Seu Cristino Borges Soares.

A infância de Antonina foi marcada pela pobreza, chegando ao ponto de sua família passar fome e morar em uma habitação com poucas ou nenhuma comodidades. Ela lembra que sua família e vizinhos mantinham laços comunitários fortes, nos quais um vizinho ajudava o outro com doações de caça e gêneros alimentícios. Além disso, praticavam o mutirão, que consistia na reunião de vizinhos para trabalhar nas lavouras uns dos outros, fortalecendo o espírito de cooperação e apoio mútuo.

Com dez anos de idade, a mãe de Antonina a entregou aos cuidados de uma irmã mais velha, para atuar como ama¹³³, Antonina passaria a cuidar do filho dessa irmã. Aos doze ou treze anos, Antonina passou novamente pelo processo de ser dada a alguém, desta vez a uma

¹³² As informações apresentadas nesta biografia são baseadas em um conjunto de nove entrevistas semiestruturadas, totalizando em média 2 horas e 34 minutos de gravação, realizadas com Antonina Borges Santana entre os dias 31 de julho a 23 de outubro de 2024, e algumas entrevistas no ano de 2025. Todas as falas, eventos e experiências descritos foram relatados diretamente pela entrevistada e validados por meio de triangulação com documentos pessoais (ex.: atas de reunião de associações, atas de assembleias para discussão de problemas sociais das comunidades, requerimentos do legislativo do município de Concórdia onde Antonina foi vereadora, o livro do Círculo de Cultura da Comissão Pastoral da Terra – CPT, região Guajarina, onde Antonina foi monitória e coordenadora, e trabalhos acadêmicos envolvendo a entrevistada) e, quando pertinente, contrastados com outras fontes secundárias (ex.: entrevistas semiestruturadas com companheiras e companheiros de luta da entrevistada). Para garantir transparência, trechos diretos das entrevistas serão citados com referência à data da entrevista (ex.: Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 12 jul. 2024). É importante ressaltar que as informações aqui relatadas possuem o consentimento livre e esclarecido da entrevistada.

¹³³ Antonina explicou que, naquele contexto, o termo “ama” se referia à pessoa que, entre outras funções, tinha como principal atribuição cuidar dos filhos de outra família. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 31 jul. 2025.

família em Belém. Segundo a *Griô* essa prática era comum no contexto de sua infância, onde famílias do interior enviavam suas filhas para trabalharem como empregadas nas cidades, uma relação que muitas vezes se assemelhava à servidão, análoga à escravidão, pelo fato de as moças trabalharem e terem como pagamento a comida e roupas (usadas). Antonina recorda que o período em que esteve em Belém com essa família coincidiu com o início da ditadura militar brasileira (1964-1985). Levando em conta a data de seu nascimento, os anos em que ela estava com treze anos seriam 1967 ou 1968, justamente no começo da ditadura.

Ao retornar da capital para a sua casa, com quatorze ou quinze anos, Antonina teve sua primeira experiência com o ofício de ensinar. Ela foi convidada a atuar como professora de catecismo em uma comunidade chamada Jutai, localizada a mais ou menos quinze quilômetros de distância de sua casa. Antonina fazia esse trajeto a pé, percorrendo os caminhos¹³⁴ entre sua residência e o Jutai. Na comunidade, ela ministrava aulas para crianças que estavam se preparando para receber a primeira comunhão. Segundo ela, foi nesse contexto que começou a desenvolver sua paixão pelo ensino.

A *Griô* migrou do Quilombo de Ipanema para o Quilombo do Cravo no ano de 1971, aos dezoito ou dezenove anos, junto com toda a sua família, devido ao casamento de sua irmã com um morador do Cravo. Ao chegarem, começaram a trabalhar na lavoura nas terras do novo membro da família. Já morando no Cravo, Antonina procurou as lideranças da Igreja Católica e se colocou à disposição para ajudar na evangelização, iniciando seus trabalhos como catequista, mesmo ofício que já desempenhava em sua comunidade de origem.

Seu primeiro contato com a escola na condição de professora leiga¹³⁵ ocorreu no ano de 1981, quando foi convidada pela professora Josefa Santana para auxiliar no processo de ensino-

¹³⁴ Caminho é uma trilha aberta no meio do mato, usada para ir de um lugar a outro. Pode ligar casas, roçados, rios, igarapés, comunidades e outros espaços importantes da vida nas regiões de territórios quilombolas. Esses caminhos começaram a ser feitos há muito tempo por indígenas, quilombolas e até por europeus e outros povos da floresta. Eles foram marcados pelo costume, pelo uso diário, pelos pés que passaram por ali, carregando histórias, alimentos, lembranças e saberes. Até hoje, muitas dessas trilhas continuam sendo usadas por comunidades quilombolas e indígenas como parte da sua vida e da sua relação com a terra. Por isso, o caminho não é só uma passagem apenas, ele também é memória, oralidade, territorialidade, pertencimento, resistência e cultura. O Quilombo do Cravo até hoje continua usando os caminhos para o deslocamento entre casas, mas principalmente entre as casas e as roças. O artigo de Daniel Belik (2020) intitulado: **CAMINHOS INDÍGENAS: Espaços de movimentação pela Amazônia**, nos traz uma melhor compreensão sobre os usos dos chamados “caminhos”. BELIK, Daniel. Caminhos Indígenas: espaços de movimentação pela Amazônia. *Revista Espacialidades*, [S. l.], v. 15, n. 02, p. 133–161, 2020. DOI: 10.21680/1984-817X.2019v15n02ID19525. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/espacialidades/article/view/19525>. Acesso em: 11 nov. 2025.

¹³⁵ O termo “Professor Leigo” é, de modo geral, empregado para designar os que trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que não têm a formação em nível médio, na modalidade normal (antigo Magistério). De modo geral, os professores não habilitados lecionam em escolas localizadas em regiões de mais difícil acesso, nas zonas geográficas do país onde não existem faculdades ou universidades que possam frequentar. AUGUSTO, M.H. **Professor leigo**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

aprendizagem. Na época, Antonina tinha completado até a 4ª série do ensino primário. Ela recorda que atuava em uma espécie de escola anexa à escola matriz na comunidade, essa escola funcionava no prédio da Igreja Católica, precisamente em uma casa chamada de casa paroquial. O convite ocorreu porque a professora Josefa Santana, que era a professora da turma, migrou com sua família para Belém naquele contexto.

Nesse período inicial de sua carreira docente, Antonina já refletia que a função da escola era oferecer uma educação diferenciada, embora não dispusesse das ferramentas para implementá-la. Esse raciocínio ela desenvolveu a partir de sua participação nas formações dos grupos de evangelização, conhecidos como “escola de evangelização” da Igreja Católica, às quais se juntou na década de 1970 após chegar ao Cravo, e nas reuniões do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Bujaru, que faziam formações de cunho político. Antonina se envolveu nos grandes encontros de formação da paróquia de Bujaru durante a década de 1980. Essas formações eram focadas em debater questões de cunho social, como por exemplo a realidade de pobreza em que o povo vivia, e ela atribui o início desses debates à chegada do Padre Amadeu como pároco. Há até um canto da época que celebrava a chegada do padre.

Em 84 eu vi balanço no coreto chegou o padre Amadeu lá do Paraná, o evangelho foi ligado a nossa vida pois ele ajudou a organizar as nossas CEBs, denunciava com coragem a exploração e o reino novo ele vinha anunciar [...]. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 31 jul. 2024.

A *Griô* atuou por anos como professora leiga, mas em 1989, já com o Cravo integrado ao município de Concórdia, ela foi exonerada do cargo pela gestão do recém-formado município, naquele contexto Antonina já começava a acumular desafetos por conta de sua postura de resistência e cobrança. O que ela não sabia era que os dissensos e as críticas à sua postura a acompanhariam ao longo de toda a sua trajetória a partir daquele contexto. Em seu lugar, a administração colocou sua irmã para assumir a turma que ela ministrava aula. Antonina

só voltaria a atuar como professora leiga na então escola Municipal Vereador João Braga de Cristo em 1994, a pedido da Comissão Pastoral¹³⁶ da Terra – CPT¹³⁷, região Guajarina¹³⁸.

A relação de Antonina com a CPT começou por volta de 1991, quando ela foi visitada no Cravo pelos líderes da comissão naquele período, Padre Sérgio Tonetto, Irmã Rosa Maria Paes Figueredo e Irmã Adelaide Alves, que na época residiam na Paróquia de Bujaru, o Padre Sérgio era o pároco da Paróquia de Bujaru. Em entrevista concedida a Maria Malcher em 2010 ela relata essa visita da seguinte forma,

Em 1991, conheci uma equipe chamada CPT – Guajarina, essa equipe era composta por várias pessoas, dentre estes Pe. Sérgio Toledo, Ir. Rosa, Ir. Adelaide, Ró, Raimundo Soares, Nazaré Soares e Maria. Pe. Sérgio e Ir. Rosa chegaram na minha casa convidado para formar o Círculo de cultura no Cravo, assim foi se formando o círculo de cultura no cravo, que trouxe o nome: o povo tem poço de sabedoria. (Antonina Borges de Santana, morador da comunidade do Cravo, entrevista concedida em 16/02/ 2010).

Daquela visita surgiu um convite para Antonina trabalhar nas missões da CPT. Os pagamentos seriam realizados semestralmente. O convite foi aceito, e Antonina tornou-se monitora (professora) dos Círculos de Cultura na região, e iniciou essa jornada com o nível educacional de 4ª série. As bases para ser professora seriam suas vivências dentro das formações da Igreja e do sindicato, sua autoidentificação enquanto negra e a força desse ato, enfim, sua vontade de educar para transformar realidades. Com isso, um novo capítulo da história negra na região começou a ser escrito.

¹³⁶ A Comissão Pastoral da Terra (CPT) nasceu em junho de 1975, durante o Encontro de Bispos e Prelados da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), realizado em Goiânia (GO). Foi fundada em plena ditadura militar, como resposta à grave situação vivida pelos trabalhadores rurais, posseiros e peões, sobretudo na Amazônia, explorados em seu trabalho, submetidos a condições análogas ao trabalho escravo e expulsos das terras que ocupavam. Nasceu ligada à Igreja Católica. O vínculo com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) ajudou a CPT a realizar o seu trabalho e a se manter no período em que a repressão atingia agentes de pastoral e lideranças populares. Logo, porém, adquiriu caráter ecumênico, tanto no sentido dos trabalhadores que eram apoiados, quanto na incorporação de agentes de outras igrejas cristãs, destacadamente da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB. Disponível em: < <https://www.cptnacional.org.br/sobre-nos/historico> >. Acesso em: 08 abr. 2025.

¹³⁷ Paralelos ao avanço das fazendas, vários assassinatos de lideranças foram registrados, desde a década de 1970, sendo os citados por Antonina o assassinato do presidente do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Tomé-Açu, Benedito Alves Bandeira (Benezinho), em 1984, e o de Virgílio Serrão Sacramento, ex-presidente do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Moju em 1986. Tais fatos demonstram a gravidade do processo de concentração fundiária e do conflito advindo do mesmo. Foi neste contexto que foi criada a CPT/Guajarina, entre os anos de 1988 e 1989, com o retorno de Pe. Sérgio Tonetto para a Diocese de Abaetetuba, tornando-se vigário da Paróquia de Bujaru. Isto permitiu que sua atuação se ampliasse para todos os municípios pertencentes à diocese de Abaetetuba (CPT, 2008). (Santana, 2010, p. 41).

¹³⁸ Os municípios que compõem atualmente a CPT Guajarina são Abaetetuba, Acará, Barcarena, Bujaru, Concórdia do Pará, Moju, Tomé-Açu e Tailândia e o mais recente, Maracanã, na região do Salgado. Pe. Sérgio Tonetto, fundador da CPT, completou, em 2007, 30 anos de atividades na Amazônia, iniciando pelo município de Moju. Faleceu no dia 4 de janeiro de 2008 na Itália (Irmã Rosa, coordenadora da CPT, entrevista concedida à Rosiete Santana Marcos em 07/04/2010).

No período de 1992 a 1994, Antonina atuou como supervisora das escolas de Concórdia, especialmente na parte rural do município. Esse trabalho, realizado sob a supervisão da CPT, abrangia as escolas do Baixo Bujaru¹³⁹, incluindo localidades como Ipanema, Campo Verde, Igarapé João, Galho, além das escolas da região do Cravo e escolas próximas ao centro do município, como Trevo (Vila Comissário) e Colatina (comunidade pertencente ao município do Acará). Todo esse trajeto era feito em muitas ocasiões de bicicleta, ou de ônibus, pela recém-aberta Rodovia PA-140. As viagens duravam em torno de três a quatro horas dependendo de qual transporte ela utilizava. Essa informação é corroborada pelo Projeto Político Pedagógico da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, revisado no ano de 2020, o PPP relata que,

Nos anos 90 a escola João Braga de Cristo devido à grande procura de alunos ampliou seu quadros de funcionários e adequou o espaço escolar para melhor receber os alunos e como a demanda crescia a cada dia foi necessário abrir novas escolas nas comunidades vizinhas para desafogar a mesma. Nessa década a escola recebeu suporte pedagógico com o Supervisor Pedagógico e uma das primeiras supervisoras foi Antonina Borges que em suas formações pedagógica que abrangiam professores de várias comunidades já falava de educação libertadora, dos círculos de cultura, que era um método de aprendizagem baseado nas palavras geradoras de Paulo Freire, onde o principal objetivo era buscar a alfabetização e a discussão era em torno de assuntos que estavam em evidencia naquele contexto, naquela década. (PPP, 2020, p. 8)

Ao chegar nas escolas, a *Griô* reunia-se com pais, professoras e professores para discutir principalmente sobre dois tipos de educação: “uma que promovia a alienação do ser humano, ou seja, uma educação alienadora, e outra que adotava uma metodologia diferente, mais libertadora, inspirada nas ideias de Paulo Freire”¹⁴⁰. Nesse contexto, ela já estava familiarizada com a proposta de educação diferenciada de Paulo Freire.

Parte da Igreja Católica, nos anos 1980 e 1990, se pautava sob a égide da Teologia da Libertação, que propunha um diálogo com ideias de uma interpretação do evangelho a partir de uma perspectiva crítica social, abordando questões cotidianas como fome, desigualdade social, meio ambiente e políticas excludentes, por exemplo. A educação libertadora, nesse sentido, visava levar os discentes a refletir sobre essas questões, sobre suas realidades.

A CPT estabeleceu os Círculos de Cultura no Cravo e outras comunidades, como: Sagrada Família, São Judas Tadeu, Santo Antônio, Dona, entre outras. Em alguns territórios esse movimento marcou a história do local, é o caso de Dona, onde a comunidade não tinha sequer escola. Segundo Costa (2008) em entrevista com uma moradora do Quilombo Dona, a senhora Júlia Mata da Trindade, é possível constatar o seguinte:

¹³⁹ Baixo Bujaru é um termo usado nos municípios de Bujaru e Concórdia para designar as comunidades tradicionais que ficam próximas ao Rio Bujaru. São territórios que originaram a partir do Rio Bujaru.

¹⁴⁰ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 24 out. 2024.

As aulas do Círculo de Cultura quando iniciaram eram realizadas no “terreiro” – quintal das casas do povoado – “era quatro e meia da tarde”: participavam em torno de 20 a 25 pessoas, incluindo adultos, jovens e crianças. Isso porque “não tinha escola” as crianças estudavam junto com os demais. Portanto, foi através de Antonina que conseguiram que tivesse escola no povoado, pois primeiramente ela pediu uma de suas filhas para dar aula e em seguida foi fundar o Círculo de Cultura. Depois, conseguiu junto a prefeitura que a filha¹⁴¹ de Júlia desse aula no ensino regular na comunidade e fosse remunerada por isso. (Costa, 2008, p. 2020)

Vale notar que a partir de trechos da entrevista de Júlia, percebe-se a insistência de Antonina na defesa da educação, especialmente em sua luta por um prédio formal no território, de modo a garantir mais conforto ao processo educativo. Em entrevista concedida ao autor em 2025, essa mesma senhora, Júlia da Trindade, recorda novamente esse período e a atuação insistente da *Griô* para que o Quilombo de Dona¹⁴² tivesse seus direitos garantidos e para que o povo pudesse ler as letras, ou seja, fosse alfabetizado, e, após isso, também pudesse ler as diversas realidades que o cercavam, principalmente no que se refere à pobreza social, à questão negra e à manutenção da terra. Segundo a senhora Júlia da Trindade

Nós vivia numa comunidade no escuro, fazia de conta que não era comunidade, lá não tinha nada, não tinha o Círculo de Cultura, pra Alice estudar tinha que ir pra lá, o pai dela ia levar ela pra lá, e Antonina foi uma luz lá, ela que aluminou o nosso lugar, porque nós era uma comunidade excluída, ninguém ia lá, e através do Círculo de Cultura já foi descoberto muita coisa, ela foi ensinar nós lá, nós não sabia nem um a [...]. TRINDADE, Julia Mata da. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola Campo Verde, 21 mai. 2025.

A comparação com a luz é significativa, pois a *Griô* desempenhou o papel de levar conhecimentos básicos a regiões onde a população sequer conhecia a educação formal. Nesse contexto, não havia escolas nem professores constituídos, o que resultava em elevados índices de analfabetismo entre crianças, adultos e idosos. Tratava-se, portanto, de um cenário em que as populações negras eram sistematicamente privadas do direito de estudar e de acessar os conhecimentos elementares.

Para Pacheco (2014, p. 54) essa atitude de se descolar para educar em um contexto como o narrado anterior está muito acima do ato único e exclusivamente de ser professor, mas “Exige a presença de nossa corporeidade amorosa, de nosso olhar biocêntrico para a cultura e a diversidade da vida e dos povos”. Ou seja, a *Griô* desempenhava naquele contexto a docência quase como uma missão de existência, de compromisso com a educação dos seus.

¹⁴¹ A filha de Júlia é a professora Alice Maciel da Silva, atual Diretora Escolar da Escola Quilombola Campo Verde, escola situada no Quilombo Campo Verde, em Concórdia do Pará. Alice, em conversa informal, já relatou a enorme influência positiva que Antonina teve para que ela se tornasse professora e se auto reconhecesse enquanto mulher negra e quilombola.

¹⁴² Comunidade Quilombola Igarapé Dona, localizado no município de Concórdia do Pará. Essa comunidade foi uma das primeiras a receber as aulas do Círculos de Cultura.

Mas o Quilombo de Dona não foi apenas palco de experiências positivas para a *Griô*. Nesse contexto, crescia o número de pessoas que não viam seu trabalho como relevante. Antonina relata que foi em Dona que compôs a música *Eu sou negra de sangue revoltoso*. A letra foi pensada durante uma caminhada entre Dona e Campo Verde, após ter seu trabalho desmerecido em uma reunião. Na ocasião, Antonina foi acusada de querer implantar o comunismo no quilombo, no sentido de querer que os presentes trabalhassem de graça para o governo, o que lhe causou profunda revolta e tristeza.

Antonina relata esse episódio com certa tristeza, pois, naquele dia, falava sobre a organização do povo e a importância de se constituíssem em associação, de trabalharem juntos, procurando melhorias de forma coletiva. Ou seja, buscava, com suas palavras, fazer com que as pessoas compreendessem que uma das saídas para a pobreza social instalada era a união e a organização coletiva. Reforçava que, sozinhos, pouco se poderia avançar, mas, ao que tudo indica, foi mal interpretada.

A iniciativa, de criar os Círculos de Cultura em vários territórios representava mais uma das ações sociais da CPT e tinha como objetivo principal alfabetizar pessoas, especialmente líderes comunitários que não eram alfabetizados, mas não se restringia a líderes, mas abrangia para outros públicos como crianças, adultos, mulheres e idosos. Antonina participou ativamente desse processo como monitora. Ela descreve os Círculos de Cultura como

[...] um grupo de pessoas alfabetizandas que a gente trabalhava alfabetização com a metodologia freiriana, esse estudo que a gente fazia, a gente fazia o resgate da cultura e da história de um povo, povo quilombola, foi aí que através desse trabalho que a gente fez, trabalho muito lindo, muito árduo que a gente ia descobrindo que existia comunidade quilombola em Concórdia do Pará. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 20 ago. 2024.

Em participação no Fórum Mundial Social, sediado em Belém do Pará, no ano de 2009, Antonina descreveu os Círculos de Cultura da seguinte forma

[...] nós chamávamos de Círculos de Cultura porque nós trabalhávamos o resgate cultural, resgatava a história daquele povo e começamos a descobrir que naquela região ali, existia história de afros, existia história de remanescentes de quilombo [...] em Bujaru, Concórdia e outros municípios né, mais entre Bujaru e Concórdia [...] (informação verbal). (Santana, 2010, p. 42)

A *Griô* reunia adultos nas comunidades para refletirem sobre suas próprias vidas, sobre a vida de suas famílias e da coletividade, sobre a pobreza em que viviam naquele contexto, a ausência e negação da educação formal, a política, o racismo e os diversos direitos que lhes eram negados. Os Círculos de Cultura tinham como objetivo problematizar palavras geradoras, como, por exemplo, a palavra “política”, mencionada por Antonina em entrevista. O intuito era levar o grupo a compreender os efeitos da política e como ela poderia transformar a vida em

sociedade, mostrando que, por meio dela, o povo poderia conquistar acesso a políticas públicas e sociais.

Esses círculos¹⁴³ eram intitulados *O Povo Tem Saber* (CPT, [s.d.], p. 1). Foi em uma dessas reuniões pedagógicas, no local hoje reconhecido como Quilombo de São Judas Tadeu, pertencente a Bujaru, localizado também às margens do Igarapé Cravo, que surgiu a palavra geradora corrente. A partir dessa palavra, como consequência da decodificação e reflexão da mesma é que surge a palavra escravidão, e após isso inúmeras dúvidas começariam a ser respondidas ainda naquele contexto histórico de 1990. Dúvidas a respeito por exemplo da ancestralidade negra do povo, da escravização de seus ancestrais, das histórias de dor contadas pelos mais velhos.

O Povo Tem Saber, o povo tinha saber, e a *Griô* respeitava isso, ensinando e ao mesmo tempo aprendendo com os participantes. Essa é a educação humanizada, que tinha como base a oralidade, a mística, a memória, o modo de vida quilombola, a territorialidade, as trajetórias de vidas, o respeito aos anciãos e as ancestralidades. Dentre os participantes dos Círculos de Cultura onde Antonina era a monitora tinha parteiras, benzedeiras, curandeiras (os), artesãos, pescadores, produtores de remédios caseiros advindos da natureza e contadores de histórias, ou seja, também Griôs¹⁴⁴ (Diniz e Marte, 2022, p. 52). Esses sujeitos históricos são dotados de muitos saberes e conhecimentos advindos da experiência e da territorialidade.

Portanto, esse modelo de educação era referendado de *Griô* para Griôs, perfazendo uma confluência de saberes e enriquecendo a experiência educacional de todas e todos os envolvidos, em especial de Antonina que se encontrava naquele contexto como monitora. Pacheco (2014) ao falar sobre a Pedagogia Griô¹⁴⁵ corrobora essa experiência dos Círculos de Cultura nos ensinando que

O registro e a elaboração não são escritos, são orgânicos, orais, corporais e culturais. Aprender com a linguagem e o jeito que nosso povo sabe ensinar com maestria. Aprender mergulhando no universo da oralidade, da memória e da tradição que está

¹⁴³ O que o círculo produz são modos próprios e novos, solidários, coletivos, de pensar. E todos juntos aprenderão, de fase em fase, de palavra em palavra, que aquilo que constroem é uma outra maneira de fazer a cultura que os faz, por sua vez, homens, sujeitos, seres de história – palavras e idéias-chave no pensamento de Freire [...] (Brandão, 2005, p. 43-44).

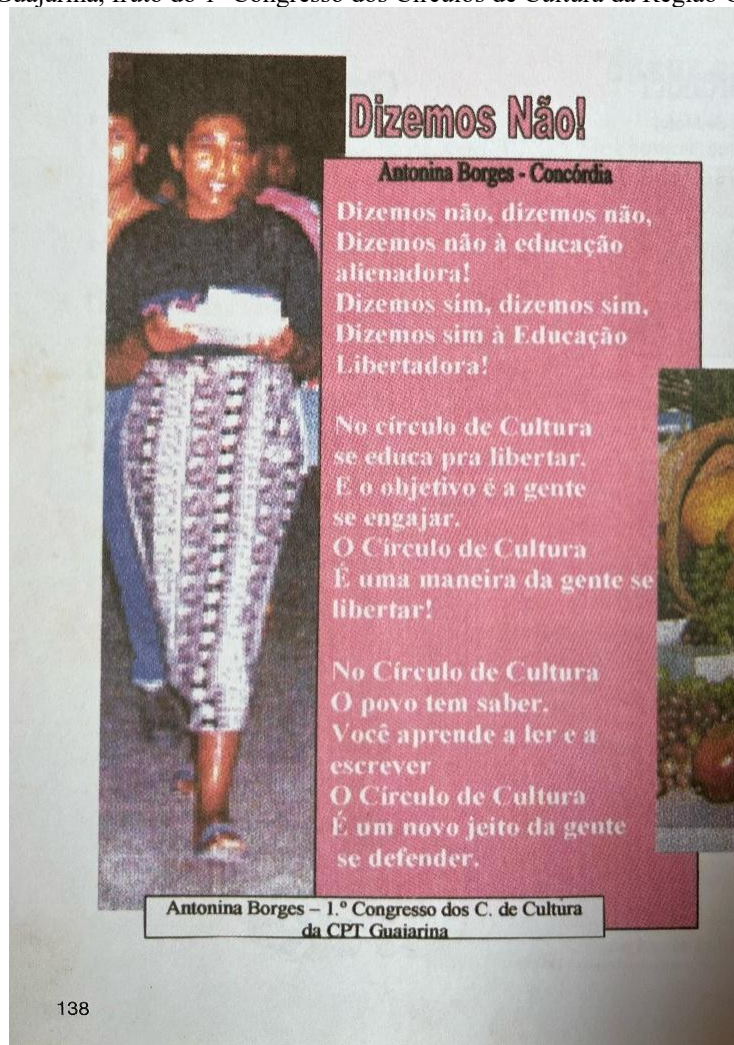
¹⁴⁴ Para Cardoso e Pessoa (2018, p. 101) Esses mestres “conhecedores, especialistas ou arquivistas” conhecem a ciência das plantas, em que lidam com as propriedades boas e más de cada espécie; conhecem as terras, entendendo as práticas agrícolas ou medicinais; compreendem sobre psicologia, astronomia e cosmogonias, todas em seu sentido prático da vida – e que para os conceitos racionalistas pode não fazer sentido.

¹⁴⁵ Para a professora Lilian Pacheco (2014) “A Pedagogia Griô é uma pedagogia da vivência de rituais afetivos e culturais que facilitam o diálogo entre as idades, a escola e a comunidade, grupos étnico-raciais, tradição e contemporaneidade, interagindo e mediando saberes ancestrais de tradição oral e as ciências formais, por meio do reconhecimento do lugar social, político e econômico dos mestres Griôs na educação, para a elaboração do conhecimento e de um projeto de vida que tem como foco a expressão da identidade, o vínculo com a ancestralidade e a celebração da vida. Na Pedagogia Griô, os facilitadores das vivências de rituais afetivos e culturais são os Griôs aprendizes e os educadores Griôs. (Pacheco, 2014, p. 55)

nos ofícios, nos rituais, cantos, danças, brincadeiras, dramas, sentimentos identitários, mitos, símbolos, saberes e fazeres, ciências, histórias e projetos de vida. Aprender mergulhando no universo da nossa própria ancestralidade. (Pacheco, 2014, p. 55)

A imagem da figura a seguir é reveladora ao evidenciar, através da letra da *Griô*, o que era o Círculo de Cultura. A letra condena a educação alienadora, no sentido de aprender por aprender, e exalta a educação libertadora, que é a educação consciente, aquela que pensa além das letras, reflete sobre a realidade e busca transformá-la. A letra da música *Dizemos Não* também mostra que a educação serve para engajar e organizar o povo sofrido, com o objetivo de trabalhar para a libertação de todos, juntos e unidos. Conclui afirmando que a educação é um meio de defesa; podemos entender essa defesa como uma defesa de direitos, incluindo a defesa da cor negra, visto que é através da educação que o negro se reconhece como negro.

Figura 7: Antonina ao lado da letra da música composta por ela, na Cartilha chamada Ontologia, da CPT Guajarina, fruto do 1º Congresso dos Círculos de Cultura da Região Guajarina.



Em 2008, Antonina candidatou-se ao cargo de vereadora pelo PT, e foi eleita com um total de 292 votos para a legislatura de 2009 a 2012. Seu tema de campanha era *Negra de Sangue Revoltoso*. Ela foi a segunda mulher a ser eleita vereadora no município de Concórdia e relata ter sofrido racismo desde o período de campanha eleitoral. Primeiramente, por ser mulher, sendo a única eleita entre as nove cadeiras que compunham o legislativo municipal. Em segundo lugar, por ser uma mulher negra que se autoidentificava como quilombola. Por fim, enfrentou discriminação em razão de seu tema de campanha, considerado provocador e motivo de risos por parte de algumas pessoas de seu convívio. Contudo, para Antonina, a expressão carregava em si um forte sentido de resistência, identidade e luta.

Antonina explica que a expressão *Sangue revoltoso* emerge de um processo de rememoração crítica de sua própria trajetória de vida, profundamente marcada pela dedicação às lutas sociais e pela busca por direitos historicamente negados à população negra. As reiteradas barreiras impostas pela burocracia institucional evidenciam os mecanismos do racismo estrutural que sustentam tais negações, conforme analisa Almeida (2022), ao demonstrar que o racismo se organiza como elemento constitutivo das estruturas sociais e políticas.

Nesse contexto, o sangue que pulsa simboliza a consciência política construída ao longo de sua experiência, na qual a revolta não se limita ao sentimento individual, mas se converte em força mobilizadora e ação coletiva, em consonância com a perspectiva freireana de conscientização (Freire, 1987). A expressão também se ancora na memória ancestral, especialmente no conhecimento acerca do deslocamento forçado de africanas e africanos para o Brasil em navios pejorativamente denominados “túmbeiros”, assim chamados em razão da elevada mortalidade de pessoas escravizadas durante a travessia.

Tal memória coletiva, conforme argumenta Halbwachs (2006), constitui-se como elemento fundamental na construção das identidades sociais e políticas. Para a *Griô*, compreender essa violência histórica, vivenciada antes da chegada ao território brasileiro, durante o período da escravização e prolongada mesmo após a promulgação da Lei Áurea, é central para o fortalecimento de sua identidade negra e quilombola, dialogando com Munanga (2015), ao afirmar que o reconhecimento da história e da ancestralidade negra é condição indispensável para a construção de práticas antirracistas. Desse modo, o Sangue revoltoso assume um caráter pedagógico e político, articulando memória, ancestralidade e consciência negra como fundamentos da luta por justiça social.

Seu mandato foi marcado por incisivas cobranças ao executivo municipal, isso pode ser constatado nos diversos requerimentos que são guardados por ela até hoje. Os

requerimentos¹⁴⁶ mostram muitas cobranças sobre diversos temas, tais como: educação¹⁴⁷, saúde¹⁴⁸, ramais, poços artesianos, agricultura, mulheres¹⁴⁹, comunicação¹⁵⁰ para os quilombos através de telefonia rural, asfalto nas comunidades, esporte, dentre outras diversas demandas. Os requerimentos eram escritos sempre usando os termos *comunidades quilombolas*, o que deixava evidente o seu comprometimento com a causa. A *Griô* fazia parte da base do governo, mas não deixava que isso a impedisse de cobrar melhorias para os territórios quilombolas.

O projeto de identificação das escolas quilombolas através da abertura de letra na fachada da escola situada em território quilombola é uma iniciativa sua¹⁵¹ enquanto parlamentar. Seu mandato foi marcado por constantes cobranças e pela relutância do poder executivo, que não compreendia sua atuação incisiva em defesa das comunidades. Nesse contexto em que atuou como vereadora o racismo se mostrava dentro do parlamento¹⁵² de diversas formas, como é relatado por Antonina

Falar de quilombola naquela época era crime praticamente, e eu sofri muito, tinha vez que eu saía chorando da Câmara completamente, dentro da Câmara eu sempre que eu falava ali tinha alguns vereadores que ficavam rindo, eu¹⁵³ notava que ficavam rindo de mim, ficavam rindo da minha fala porque envolvia falar de negro, eu falava em defesa dos homossexuais também, dos direitos que eles tem, que eles tinham naquela época, e eu estava lá pra defender e não pra condenar ninguém. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 23 out. 2024.

¹⁴⁶ Referenciamos uma amostra dos requerimentos e solicitações da então parlamentar, a pesquisa teve acesso a mais de 200 requerimentos com redações semelhantes sobre diversos assuntos relacionados principalmente as questões Quilombolas.

¹⁴⁷ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Câmara Municipal. Requerimento nº 23/2009, de 2 de abril de 2009. **Solicita construção e reforma de escolas municipais em comunidades rurais.** Autoria: Vereadora Antonina Borges Santana. Concórdia do Pará, 2009. 1 f. Documento impresso.

¹⁴⁸ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Câmara Municipal. Requerimento nº 02/2010, de 25 de fevereiro de 2010. **Solicita a reabertura do Posto de Saúde da Vila Nossa Senhora das Graças.** Autoria: Vereadora Antonina Borges Santana. Concórdia do Pará, 2010. 1 f. Documento impresso.

¹⁴⁹ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Câmara Municipal. Gabinete da Vereadora Antonina Borges. Ofício nº 01/2009, de 2 de março de 2009. **Solicita transporte para evento em comemoração ao Dia Internacional da Mulher.** Concórdia do Pará, 2009. 1 f. Documento impresso.

¹⁵⁰ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Câmara Municipal. Requerimento nº 54/2009, de 20 de agosto de 2009. **Solicita instalação de telefone público e inclusão digital em comunidades rurais quilombolas.** Autoria: Vereadora Antonina Borges Santana. Concórdia do Pará, 2009. 1 f. Documento impresso.

¹⁵¹ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município) **LEI MUNICIPAL Nº 012/2012 que identifica escolas situadas em território de quilombos, através de abertura de letreiro “escola quilombola ou escola do quilombo”.**

¹⁵² Esse relato de Antonina é repetido em outra entrevista, concedida à Antônia Lenilma Meneses de Andrade, em julho de 2015. Naquele contexto, Antonina relatava que: “Uma das minhas maiores conquistas que considero, foi aprovação da lei que fez do dia nacional da consciência negra se tornasse feriado. A luta pela secretaria de negros e negras. Mesmo não conseguindo a secretaria, conseguimos uma diretoria de igualdade racial. Que deve serem preenchidas por membros do movimento quilombola do município. [...] Mas também sofri discriminação dos colegas da Câmara, não foi fácil. Sempre vi alguns vereadores, me olhando atravessado, na verdade nunca me aceitaram. Acho que primeiro por ser a única mulher na câmara e por ser negra e mais ainda por ter uma causa tão diferente da deles”.

¹⁵³ A dimensão racial nos impõe uma inferiorização ainda maior, já que sofremos, como as outras mulheres, os efeitos da desigualdade sexual. Na verdade, ocupamos o polo oposto ao da dominação, representado pela figura do homem branco burguês. Por isso mesmo constituímos o setor mais oprimido e explorado da sociedade brasileira. (Gonzalez, 2020, p. 109).

Esse relato evidencia a ridicularização da mulher em espaços de poder, permitindo a identificação de múltiplas formas de opressão. Trata-se de racismo, por incidir sobre uma mulher preta; de racismo institucional, por se manifestar no interior de uma instância formal do poder político ocupada por uma parlamentar negra; e de machismo, por se tratar da atuação de uma mulher em um espaço historicamente constituído por homens.

Nesse contexto, Antonina não representa apenas uma vereadora negra quilombola ocupando uma cadeira no parlamento municipal. Sua presença assume um caráter ainda mais singular, uma vez que, à época, figurava possivelmente como a única mulher quilombola a exercer um mandato eletivo em todo o Estado do Pará. Essa condição evidencia, de forma contundente, as engrenagens do racismo estrutural, tal como analisado por Almeida (2022), que se manifesta tanto pela exceção que sua trajetória representa quanto pelas resistências enfrentadas em sua inserção nos espaços institucionais de poder. No ano de 2008, quando Antonina se candidata, apenas 12,5 %¹⁵⁴ de todos os candidatos a vereadores do Brasil eram mulheres.

Ainda que convivesse em um espaço marcado majoritariamente pela presença masculina, como é historicamente recorrente no Pará e no Brasil (Álvares, 1995), permeado por olhares e risadas que caracterizavam um ambiente racista e machista, a *Griô* orgulhava-se de sua condição humana. Cada tentativa de inferiorizá-la transformava-se em combustível para sua autoafirmação e empoderamento. Tal postura pode ser constatada em entrevista concedida a Andrade (2015, p. 146), quando afirma: “Eu era a única mulher na Câmara Municipal de Concórdia do Pará. Os vereadores me olhavam torto, mas cavei meu espaço. Nas minhas falas, nos meus discursos, sempre deixei claro quem eu era e qual era a minha causa de luta.”

Em seu mandato, a *Griô* criou um projeto de lei para criar a Comissão¹⁵⁵ de Direitos Humanos no legislativo de Concórdia, uma vez criada a comissão ela assumiu a titularidade. Através de emenda substitutiva à Lei Municipal nº 015/2009¹⁵⁶ Antonina consegue aprovar a criação da Diretoria de Política de Gênero e Etnia, essa proposta também concebia em seu parágrafo único uma redação que valida a sua fala anterior, que enfatiza a luta pelo direito da

¹⁵⁴ Disponível em: < <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas-1/acoes-e-programas-de-gestoes-anteriores/politicas-para-mulheres/arquivo/assuntos/poder-e-participacao-politica/dados/tabelas-1> >. Acesso em: 17 mai. 2025.

¹⁵⁵ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Câmara Municipal. Proposta das Comissões Permanentes – 2011-2012. **Relação de membros das comissões de Constituição, Justiça e Redação de Leis; Orçamento, Finanças e Fiscalização; Política Urbana e Rural, Obras e Serviços Públicos e Meio Ambiente; Educação, Cultura e Política Social; Saúde e Trabalho; e Direitos Humanos.** Concórdia do Pará, 2011. 1 f. Documento impresso.

¹⁵⁶ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). Câmara Municipal. **Emenda substitutiva ao Projeto de Lei nº 015/2009.** Apresentada pela Vereadora Antonina Borges Santana. [S.l.], [2009]. 1 f. Documento datilografado com manuscritos.

comunidade que na época se intitulava LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero).

Parágrafo Único¹⁵⁷. No âmbito da Diretoria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, será criada a Coordenadoria de Promoção da Política de Igualdade de Gêneros e a Coordenadoria de Promoção da Cidadania Plena dos Segmentos da GBLT (Gays, Bissexuais, Lésbicas, Travestis e Transexuais). (Concórdia do Pará, 2009)

A vereadora mostra, com a proposição desse parágrafo único, que tinha em seu mandato um compromisso real com as pessoas que mais precisam de voz na sociedade racista, homofóbica e misógina em que vivemos até hoje. A criação de coordenadorias voltadas à igualdade de gênero e aos direitos da comunidade LGBT¹⁵⁸ daquele contexto, nos possibilita entender a sensibilidade, coragem e vontade de construir um município melhor. A luta da parlamentar ia além das questões quilombolas e negras, percorria todas as diferenças, com respeito à diversidade e um desejo de garantir que as pessoas tivessem seus direitos reconhecidos e respeitados.

Ainda em resumo do seu período como parlamentar do município, a *Griô* propõe a criação do Conselho Municipal de Negros e Negras, com o objetivo de dar visibilidade à causa ainda tão pouco discutida tanto pelo poder legislativo quanto pelo poder executivo do município. Na justificativa de sua proposta em forma de requerimento¹⁵⁹ constava a seguinte redação

O principal objetivo desta solicitação é conscientizar o povo concordiense da importância da criação deste Conselho, como forma de resgatar a auto estima de cada pessoa, valorizar e qualificar o ser humano sem discriminação, ou seja, elevar o negro na integridade da sociedade brasileira educando na igualdade racial e buscando políticas públicas voltadas à população negra e quilombolas, no ênfase da Lei 10.639 e também na luta contra quaisquer tipo de violência sexual e racial contra os negros. (Concórdia do Pará, 2009).

Fica bem evidente o objetivo da criação desse conselho. Historicamente, negras e negros foram deixados de fora dos espaços de decisão, e essa proposta buscava justamente mudar isso. O conselho seria um passo importante para garantir voz, respeito e direitos, para a população negra e quilombola de Concórdia do Pará. Esse anseio de 2009, só foi se tornar realidade em

¹⁵⁷ Desse parágrafo único foi sancionado pelo executivo apenas a Diretoria de Promoção de Igualdade de Gênero, Raça e Etnia. **CONCÓRDIA DO PARÁ** (Município). Prefeitura Municipal. Lei nº 15, de 9 de junho de 2009. Dispõe sobre a criação da Secretaria de Planejamento da Prefeitura Municipal de Concórdia do Pará e dá outras providências. Concórdia do Pará, 2009. 1 f. Documento impresso.

¹⁵⁸ Hoje essa sigla se encontra da seguinte forma: **LGBTQIAPN+** e significa o seguinte: L — Lésbicas; G—Gays; B — Bissexuais; T — Transgêneros; Q — Queer, I — Intersexo; A — Assexuais; P — Pansexuais e polissexuais; N — Não-binários e + — O "+" representa outras identidades e orientações sexuais não mencionadas na sigla e gêneros fluidos, reconhecendo a vasta diversidade que existe. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/saude/noticia/2024/06/28/de-lgbt-a-lgbtqiapn-por-que-a-sigla-mudou-e-o-que-significa-cada-letra.ghml> >. Acesso em: 22 jul. 2025.

¹⁵⁹ **CONCÓRDIA DO PARÁ** (Município). Câmara Municipal. Requerimento nº 48/2009: **Criação do Conselho Municipal de Negros e Negras de Concórdia do Pará**. Proposto por Antonina Borges Santana. Concórdia do Pará: Câmara Municipal, 04 jun. 2009. 1 p.

2018, quando Concórdia, através da Lei nº 908¹⁶⁰ cria o Conselho de Políticas para Promoção de Igualdade Racial Gênero e Etnia – COMPPIRGE.

É preciso dar ênfase ao fato de que todo o empenho de Antonina no parlamento, na luta por condições existenciais dignas para quilombolas e não quilombolas, especialmente da zona rural do município, não parte de uma mulher com formação acadêmica formal. Isso porque, nesse contexto, Antonina possui o ensino fundamental incompleto. No entanto, sua atuação é sustentada pelos diversos saberes construídos ao longo de sua trajetória, adquiridos por meio de sua experiência como educadora leiga, de sua vivência nos Círculos de Cultura, de seu envolvimento com lideranças religiosas, padres e irmãs, de sua atuação como fundadora e líder do movimento negro local contemporâneo.

Dentre todas essas trajetórias, pesa também a sua experiência de luta relacionado ao seu mandato como presidenta da Associação ARQUINEC, bem como de sua participação em inúmeros encontros formativos no Pará e em outras regiões do Brasil. Todo esse percurso culmina na constituição de uma mulher preta, dotada de Consciência Negra e de saberes plurais, que mobiliza essas experiências como força política e social em sua militância.

Em 2011, o movimento negro de Concórdia gestou mais uma associação, a Associação ARQUIC, essa instituição também é criada pela *Griô*, suas companheiras e companheiros de luta, com a justificativa que a nova instituição com sede no Quilombo do Cravo iria melhorar a participação dos Quilombolas próximos ao Cravo. Além do que também nesse contexto as comunidades não tituladas não foram beneficiadas por projetos do governo federal que eram específicos para territórios titulados. Logo o território do Cravo era um dos quilombos que não eram alcançados pelas políticas. Em 2016, em entrevista ao autor, a *Griô* expõe os motivos que culminaram na criação de uma nova instituição, segundo ela

[...] foi pela consequência de que a ARQUINEC tituló 4 comunidades, santo Antonio, dona, Ipanema e campo verde no título coletivo, então essas comunidades ficaram aptas dentro da ARQUINEC, e nós (Quilombo do Cravo) que estávamos apenas com a certificação, as cinco comunidades, exemplo Curupeté, Cravo, km 35, Timboteua Cravo e Velho Esperdito, essas comunidades ficaram de fora, é, porém quando as políticas públicas vinha pra ARQUINEC pra nós era negado, alegavam que nós que não éramos titulados, nós não tínhamos o direito de receber os projetos que vinham do governo federal, então por essa razão a gente se considerava um filho sem um pai, tá entendendo, então nós começamos a pensar, o que fazer agora, visto que nós estamos desamparados, não temos ninguém por nós pra continuar a luta pelo título coletivo, nós não temos ninguém agora pra lutar pra trazer os projetos sociais pra nossa comunidade, foi aí que a gente fincou o pé, compramos uma briga, por que muitos colegas da gente não queriam que a gente deixasse a ARQUINEC porque dizia

¹⁶⁰ CONCORDIA DO PARÁ (Município). Lei nº 908, de 27 de dezembro de 2018. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial e dá outras providências. Concórdia do Pará, PA: Prefeitura Municipal, 2018. Disponível em: < <https://concordiadopara.pa.gov.br/lei-no-9082018-de-07-de-dezembro-de-2018/> >. Acesso em: 11 abr. 2025.

que a gente ia rachar, a gente ia dividir a ARQUINEC, mas na minha concepção não, porque fomos obrigados a fazer uma nova associação, aí foi criada a ARQUIC. (Pinheiro, 2016, p. 59)

Com isso, a ARQUINEC passou a representar apenas quatro comunidades, justamente as que possuíam título definitivo de suas terras, são elas: Dona, Campo Verde, Ipanema e Santo Antônio, ao passo que a ARQUIC passou a representar a partir de 2011 cinco comunidades, são elas: Curupere, Cravo, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Velho Expedito e Timboteua Cravo.

Nesse período entre o fim do seu mandato como vereadora e hoje, Antonina continua a sua luta por melhorias de vida da população quilombola local, em 2021 ela foi eleita para presidência da ARQUIC, e foi reconduzida ao cargo em abril de 2024. À frente da Associação tem feito forte combate ao racismo ambiental fomentado ainda pela empresa de dendê da região, hoje sob a sigla de BBF – Grupo Brasil BioFuels, que em seu site estampa a seguinte mensagem¹⁶¹: “O Grupo BBF (Brasil BioFuels) foi fundado em 2008 com o objetivo de descarbonizar a região Amazônica [...] Atuamos no agronegócio sustentável (BBF, 2024).”

Essa empresa comprou a empresa Bio Vale, recentemente, e opera a produção do dendê em Concórdia, e ao contrário do que prega em seu site, tem dado continuidade ao envenenamento do Igarapé Cravo, Arapiranga e demais nascentes dentro desses territórios. E paralelo à isso está destruindo as vidas que sobrevivem desses cursos d’água, é o que denuncia um movimento liderado por Antonina em 2022, que escreveu uma carta aberta¹⁶² aos órgãos públicos de proteção do meio ambiente denunciando a BBF.

Isso ocorreu quando peixes dos igarapés, especialmente o Igarapé Cravo começaram a morrer em decorrência do despejo de veneno na leiras de dendê, que o inverno amazônico se encarrega de trazer para o igarapé, por estar próximo demais, o que contraria o código florestal brasileiro.

3.6 A *Griô* Antonina e a Consciência Negra

Antonina produziu diversas músicas e poesias que refletiam seu cotidiano enquanto mulher negra quilombola, marcada por uma trajetória de resistência e consciência política. Sua escrita musical, permeada por um sangue revoltoso que simboliza a luta e a insubmissão diante das desigualdades, expressa na verdade o engajamento constante na defesa de políticas públicas e sociais voltadas à população quilombola.

¹⁶¹ Disponível em: <<https://www.grupobbff.com.br/sobre-a-bbf/>>. Acesso em: 12 abr. 2025.

¹⁶² Disponível em: <<https://racismoambiental.net.br/2022/04/16/carta-aberta-as-comunidades-quilombolas-de-bujaru-e-concordia-do-para-pedem-socorro/>>. Acesso em: 12 abr. 2025.

As letras de suas composições abordavam temáticas sensíveis, como a terra e a educação, e evidencia o seu compromisso com a transformação social e a valorização da identidade quilombola. Suas músicas eram compostas em diversos contextos [...] “eu fazia música na roça, no caminho da roça, vindo de reuniões que acontecia conflito, desentendimentos, né? Eu fazia música que refletia os sofrimentos que eu passava e que o povo passava”¹⁶³.

Com isso, a *Griô* se afirma como uma literata que escreve sobre si própria, sobre o seu lugar/território, sobre seus caminhos diversos e suas trajetórias ao longo da vida. Escreve sobre suas conquistas e principalmente sobre os seus desafios. E aqui o conceito de Escrivivência de Conceição Evaristo se conflui com sua trajetória, Evaristo (1996) sobre Escrivivência nos explica que

Escrivivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. (Evaristo, 1996, p. 30)

A *Griô* retratava em sua escrita suas revoltas, seus percursos diversos e constantes no serviço doado. E o que caracteriza sua escrita é a potência da resistência impressa em sua personalidade enquanto mulher preta, que se afirma também como mulher quilombola, e que por tal é reconhecida por parte de seus pares. A presença do pensamento de Paulo Freire também é marca registrada em sua literatura, por sempre estar falando sobre a educação que liberta, educação essa que a libertou, e que ela acredita que pode também libertar outras pessoas. Educação essa que faz parte de sua luta desde o início e que continua sendo pauta de reivindicação de sua existência.

Nas músicas presentes na figura a seguir, é possível perceber o resultado das inúmeras convivências e reflexões oriundas dos Círculos de Cultura, nos quais Antonina não apenas ensinava, mas também aprendia. Aprendia com os diversos Griôs presentes nos encontros, na condição de participantes. Para Pacheco (2014, p. 62), “O Griô, antes de tudo, aprende caminhando e convivendo com os tradicionalistas de todos os saberes e ofícios”.

A presença de parteiras, benzedeiras, curandeiras (os), artesãos, pescadores e produtores de remédios possibilitavam à *Griô* um ambiente rico em reflexões e experiências de vida. Por isso, em sua música *Educação para Libertar*, ela escreve: “Pois ninguém é um depósito para o outro só encher” e complementa: “Todos temos coisas boas e também muito saber”¹⁶⁴.

¹⁶³ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 24 out. 2024.

¹⁶⁴ SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 13 out. 2024.

Antonina sempre respeitou os diversos saberes que os participantes dos Círculos de Cultura possuíam, pois sabia desde há muito a importância dessa atitude. A educação segundo ela, ficava mais humanizada, mais próxima da vida dos participantes, de suas famílias, de seus territórios e de seus cotidianos e relações vividas.

Figura 8: Músicas¹⁶⁵ antirracistas de composição de Antonina Borges Santana

Educação pra libertar	Eu sou negra
Nós queremos educação pra libertar Nós queremos educação que não venha escravizar Neste lado aqui nós temos educação libertadora Deste lado aqui nós temos educação alienadora Elas são tudo diferente, cada uma defende o seu Uma gera cidadão a outra massificação As crianças são depósito neste jeito de educar Elas não têm o direito nem se quer de reclamar Professor inconsciente no seu jeito de educar Defendendo a classe alta, sua tarefa é alienar Nessa nova educação, se educa pra libertar É a grande lição do povo que devo valorizar Pois ninguém é um depósito para o outro só encher Todos temos coisas boas e também muito saber Impossível é não falar na pessoa de um irmão Com seu jeito de fazer educação O seu nome é Paulo Freire está gravado na memória Educação ligou a vida e entrou na nossa história Composição de Antonina Borges Santana	Eu sou negra de sangue revoltoso Eu sou negra e o sangue ferve em minhas veias Negro é gente, não é bicho meu senhor Negra quer vida e respeito pela cor Negro se diverte, canta e gosta de dançar Enfrenta e vai à luta sem jamais se acomodar Negro não gosta de quem possa massacrar Negro que vida e a cultura resgata Negra dança e luta, luta e dança capoeira Eu sigo O rei Zumbi, sou mulher negra e guerreira Não adianta tentar me calar! Não adianta tentar me xingar! Não adianta tentar me matar! Eu sou negra, e negra é forte, resiste à morte! Composição de Antonina Borges Santana

Fonte: Arquivo pessoal do autor

Essas músicas, segundo Antonina eram cantadas no início de encontros dos Círculos de Cultura, em reuniões da Associação ARQUINEC, nos protestos do Movimento de Pequenos Agricultores – MPA, e em encontros pastorais na Paróquia de Bujaru - Pará. As letras sempre refletindo a realidade vivida por ela, pelo povo, e sempre refletindo também uma aceitação da condição de mulher negra e de professora emancipadora.

¹⁶⁵ É válido destacar que a *Griô* sempre compôs músicas, poesias e escritos autobiográficos, mas nunca com finalidade comercial ou com o objetivo de obter lucro com suas produções. Seu principal intuito era criar formas de se comunicar de maneira mais acessível, buscando ser compreendida a partir de suas próprias referências culturais e experiências de vida. Esses materiais também serviam como apoio para os processos educativos e formativos nos quais ela estava inserida, como os Círculos de Cultura e formações diversas, e obviamente que suas produções contribuem para o fortalecimento da identidade quilombola, para a valorização dos saberes tradicionais da comunidade e serviam e servem também como denúncia, denúncia de uma realidade ainda marcada pela negação de direitos e pelas invasões diversas.

A música constitui um elemento importante na trajetória de Antonina. As composições *Educação pra Libertar* e *Eu Sou Negra* foram concebidas em períodos próximos e refletem sua visão de mundo e compromisso político. A primeira surgiu no início dos Círculos de Cultura, em 1991, com o propósito de educar por meio da melodia, em um contexto marcado pela infame pobreza, tanto material quanto educacional. A segunda, como já mencionado, foi composta na comunidade de Dona, também no início da década de 1990, após a *Griô* ter sido acusada por uma moradora de tentar implantar o comunismo no território. Ambas as letras revelam, na verdade, o caráter contestador e libertário presente em sua produção artística.

Ainda sobre os Círculos de Cultura, a *Griô* problematizava palavras geradoras, tais como: pobreza, fome, analfabetismo, falta de oportunidades, dentre essas, a problematização da palavra corrente levou ela e os participantes a uma inquietação saudável. Essas discussões nos grupos acerca da palavra corrente, levou a outra palavra instigante, escravidão, essas palavras levam Antonina a buscar na Paróquia de Bujaru e na UFPA respostas para essas questões. Para Santana (2010)

De acordo com Pe. Sérgio Tonetto, na década de 1990, aos poucos o debate sobre quilombos foi ganhando força nos grupos de evangelização da paróquia de Bujaru. No início não se tinha clareza a respeito dos quilombolas. Quando começou o trabalho de alfabetização de adultos, o mesmo não levava em consideração as especificidades históricas e culturais. Isto somente passa a ocorrer com o trabalho realizado nas comunidades Ipanema, Cravo, São Judas, Dona, Jutai, Santo Antonio, dentre outras. (Santana, 2010, p. 43)

Podemos entender a partir da entrevista do Padre Sérgio, que Antonina tem papel fundamental para que, em 1991, se iniciasse a discussão sobre escravidão e presença negra na região do Cravo. Foi a partir das suas reflexões nos encontros de Círculos de Cultura é que é iniciado um movimento de reconhecimento da presença de negras e negros nesses territórios, portanto a presença de quilombos.

Na contemporaneidade, especificamente no ano de 2024, a *Griô* realizou um grande sonho: concluiu o Ensino Médio. Vítima do racismo estrutural que lhe negou essa oportunidade em sua juventude, conseguiu, aos 71 anos, finalizar essa etapa por meio da Educação de Jovens e Adultos ofertada pela Secretaria de Educação do Estado do Pará. Hoje, com 72 anos, a *Griô* continua seus esforços pela EEQ em Concórdia e se baseia em sua aceitação como negra, em seu processo de conscientização negra, que foi através da educação. Segundo ela

Olha, a partir do momento do conhecimento eu comecei é, conhecer a história dos negros e negras neste país, é que já tinha acontecido sofrimento, foi aí que eu me decidir, eu me apaixonei pela causa, então foi esse momento aí que eu me decidir além de eu ser negra de pele, eu criei paixão, paixão pra lutar em defesa de todo negras e negros que foram discriminados, lutar pelos direitos humanos das pessoas, a partir de 1991, foi, a partir de 1991 quando eu começo, descubro que já havia acontecido na

no nosso município tanto Bujaru como Concórdia tanto massacre quantos negros, quantas escravidão sofridas que os escravos, os negros sofreram, que foram trazidos brutalmente em purões de navios, outros chegavam vivos, outros mortos sem merecer, isso tudo me revoltou, por isso que escrevi meu slogan da campanha, “negra de sangue revoltoso”, quer dizer que não é uma revolta pro mal é uma revolta pro bem, de conhecimentos, de apoios, de solidariedade, de organização pra lutar contra esses preconceitos esses racismos que matam e descriminam o nosso povo negro. SANTANA, Antonina Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 23 out. 2024.

O relato revela como o acesso ao conhecimento histórico pode despertar uma consciência crítica, no sentido de um reconhecer-se como parte da história, como membro de determinado povo que historicamente sofreu e sofre até os dias atuais, como parte de uma grande ancestralidade marcada. Esses conhecimentos servem como pontos de referência para inclusive fazer com que indivíduos possam se situar historicamente (Cerri, 2011) como agentes de transformação de suas realidades, realidades essas marginalizadas por uma história relacionada a escravidão.

Ao conhecer a trajetória de luta e sofrimento do povo negro no Brasil e em sua própria região, a *Griô* passou a se reconhecer não apenas como uma mulher negra, mas como parte ativa de uma causa coletiva. Sua revolta é apresentada não como algo negativo, mas como uma energia positiva, movida por solidariedade, organização e desejo de justiça e reparação histórica. O tema de sua campanha política no ano de 2008, intitulado: *negra de sangue revoltoso expressa* essa indignação que se transforma em força para lutar contra o racismo e todas as formas de discriminação, reafirmando o orgulho e a valorização de ser mulher negra quilombola e ativista.

Ao longo de toda a sua existência ela foi e é inspiração para que outras e outros também se autoreconheçam enquanto negros quilombolas. Para que se reconheçam enquanto sujeitos políticos no sentido de atuarem para uma promoção racial onde vivem, foi assim com o atual Secretário de Igualdade Racial de Concórdia, e um dos fundadores da associação ARQUINEC, o senhor José Francisco Maciel da Silva

Em 1989, é estava em encontro de coordenadores de grupo de evangelização na paróquia de Bujaru, onde o bispo Dom Angelo Frosi perguntava quem era as pessoas mais nova que se encontrava naquele momento, então eu com 13 anos de idade era as pessoas mais nova era adolescentes que tinha no encontro então ele chamou pra me apresentar, e a Dona Antonina Borges Santana tava perto de mim ela disse ela disse se apresenta e diz que tu é negro, e aí ela me explicou o sentido da palavra negro e disse mais ou menos o porque, e aí eu me apresentei como negro a partir daquele momento do incentivo da Dona Antonina eu realmente foi passar a me assumir como uma pessoa negra. SILVA, José Francisco Maciel da. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola Campo Verde, 25 jan. 2025.

No relato do senhor Jose Francisco, que data do ano de 1989, é possível presumir que muito antes de 1991, ano esse que Antonina inicia os Círculos de Cultura, e com eles a

alfabetização antirracista, a *Griô* já tivesse desenvolvido uma consciência negra, porque a partir do relato é possível perceber que ela já colabora no autorreconhecimento de outras pessoas, inclusive adolescentes, visto que o senhor José Francisco nesse contexto tinha apenas treze anos de idade.

Esse processo de autorreconhecimento racial e fortalecimento da identidade negra, impulsionado pela atuação de Antonina, também marcou a trajetória de outras pessoas. É o caso da professora Alice Maciel da Silva, atual diretora da Escola Quilombola Campo Verde, que relembra o momento em que passou a se autoreconhecer como negra e quilombola. Segundo a professora

[...] foi em um encontro em Oriximiná – Pará, em 1993, mais ou menos isso, eu fui daqui pra Belém com a Dona Antonina, de lá ela me enviou para o Oriximiná, para um encontro do movimento, foi aí que me dei conta de fato da minha identidade negra. SILVA, Alice Maciel da. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola Campo Verde, 26 fev. 2025.

Dona Julia Mata da Trindade, mãe da professora Alice da Silva, também compartilha sua experiência de autorreconhecimento enquanto mulher negra e quilombola, e a presença da *Griô* nesse processo também é notada. Quando dona Julia é perguntada se sabia o que era ser negra antes de Antonina chegar em seu Quilombo, o Quilombo de Dona, para iniciar os Círculos de Cultura, ainda no contexto da década de 1990, dona Julia é taxativa na resposta

Não sabia, não sabia o que era ser negro [...] nós sabia que a gente era preto, mas pra nós era encoberto isso, poderia até que nós achasse uma pessoa que dissesse que nós era preto/negro, podia até nós não gostasse, porque a gente não tinha conhecimento. [...] tive uma reunião em Inhangapi¹⁶⁶, essa lá no Inhangapi tive uma pessoa que assim pra nós: por que que vocês se assume como negro? Nós ficamos todo mundo calado, porque ninguém não sabia, quem a respondeu foi dona Antonina. [...] Aí fui dona Antonina que respondeu. [...] hoje eu sei o que é ser negro/quilombola, pra mim, eu digo assim, que ser quilombola, porque meu pais, meus avores que era descendente de escravo, e como eles eram descendentes e a gente é da mesma raiz a gente é quilombola. TRINDADE, Julia Mata da. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola de Dona, 21 mai. 2025.

Na fala de dona Júlia, percebe-se que, quando não há um entendimento histórico mínimo que seja sobre a questão negra, quando não há experiências positivas, ao invés de orgulho, surge a vergonha da cor da pele, do cabelo, da trajetória marcada pela escravidão dos antepassados, de outros traços corporais africanos, enfim, de tudo que remete a negritude.

Portanto, a construção de uma formação histórico-crítica sobre o que foi a escravização no Brasil e sobre as formas de tratamento impostas à população negra é fundamental para o fortalecimento da autoestima e para o reconhecimento da própria identidade e negritude. Esse

¹⁶⁶ Município do Nordeste paraense, e vizinho do município de Bujaru.

tem sido, como esta pesquisa já constatou, o trabalho desenvolvido pela *Griô*: possibilitar, por meio da oralidade e do exemplo de vida, uma formação crítica baseada na denúncia das diversas formas de racismo, na denúncia do que foi a escravização e do modo como a população negra ainda hoje sofre. Além disso, evidencia como o sentimento de pertença pode contribuir para a construção de uma autoestima valorizadora.

A *Griô* foi e é inspiração para quem quer conhecer a história do movimento negro de Concórdia, para quem pretende se auto reconhecer enquanto pessoa negra. Tomar a sua trajetória como modelo de coragem e afirmação pode ajudar a despertar em muitas pessoas o orgulho de sua negritude, o senso de pertencimento ao território e o compromisso com a luta coletiva e antirracista. Por meio da oralidade, das vivências compartilhadas e do exemplo de vida, a *Griô* semeou e semeia contribuições para construções de consciências negras e fortalecimentos de identidades, sendo uma presença fundamental na formação de lideranças negras e quilombolas dos municípios de Bujaru e Concórdia. Minha identificação enquanto pessoa negra e minha inserção no movimento negro quilombola também tem a sua direta influência.

Os seres humanos, em especial as crianças, precisam de referências positivas, pessoas que renunciaram a uma existência tranquila para trilhar os caminhos, muitas vezes desconhecidos, dos movimentos que lutam por direitos, caminhos esses trilhados por poucos. No ensejo de ouvir algumas das inúmeras pessoas que, como as já tratadas nesta pesquisa, desenvolveram uma consciência negra e quilombola a partir do contato e da vivência com a *Griô*, foi também entrevistado o senhor Elias Borges Santana¹⁶⁷. Ele relatou o seu processo de autoafirmação negra, tendo em Antonina como sua maior referência.

[...] essa autoidentificação como quilombola, ela tem sim tudo a ver com a luta da Antonina. Eu creio que, vamos supor, se eu não fosse filho dela, não tivesse essa vivência, eu creio que poderia ter, sim, aderido ao movimento, ter o nível de conscientização que eu tenho da luta que é necessária. Porém, talvez ela tivesse retardado mais a eu entender o processo. Ou, quem sabe, eu pudesse ser uma outra pessoa leiga aí na comunidade, e mais um racista, um resistente nesse ponto de não querer aceitar, de querer ser um preto branco né?, o preto branco que a origem dele, a ancestralidade dele, os traços do corpo dele, a cultura dele é toda negra, quilombola, remanescente, mas ele se autointitula ignorante, achando que ele não é. Eu poderia ser assim também, certo? Eu creio que a influência da vivência de Antonina, em todos os aspectos, a luta dela foi tão emblemática, tão constante, que aí fez com que, durante o processo de amadurecimento, de crescimento, eu fosse me envolvendo paulatinamente, mesmo até às vezes sem entender [...]. SANTANA, Elias Borges. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 19 abr. 2025.

¹⁶⁷ Elias Borges Santana, é filho de Antonina, e foi o primeiro secretário de Igualdade Racial de Concórdia do Pará, exerceu esse cargo entre os anos de 2021 a 2024, tendo atuado também pela criação dessa pasta no município.

A experiência de olhar, conviver e conhecer uma militante dos direitos quilombolas, ambientais, negros e humanos constitui uma oportunidade de reconhecimento enquanto parte dessa trajetória. Elias é um exemplo de que o contato direto com uma liderança pode ser decisivo para o reconhecimento de si como pessoa negra, e para a adesão de uma postura política diante das injustiças sociais contemporâneas.

Como uma legítima *Griô*, ela faz na contemporaneidade o que fez desde o início de sua trajetória no movimento negro local: falar e escutar sobre a história afro-brasileira. Hoje, com 72 anos de idade, ela narra sua trajetória, que por si só se constitui em uma aula sobre resistência, empoderamento feminino negro e luta diária contra o racismo imposto a negras e negros. Suas memórias são hoje uma grande contribuição para constituirmos um currículo de história local que pode despertar o senso de pertencimento em discentes e em sujeitos que queiram assumir uma identidade de resistência. Para Missiatto (2022)

Nenhuma árvore se sustenta sem suas raízes, nenhuma vida humana sem suas histórias. Nossas memórias são os elos de pertencimento, de afirmação, de direção humana. Saber a que/quem se pertence nos dá a sensação de não estarmos sós, mesmo quando tudo se torna difícil, quando a solidão movediçamente nos consome por meio dos abandonos diários pelos quais passamos. (Missiatto, 2022, p. 49)

Antonina se apresenta como um exemplo de como as histórias de vida podem despertar sentimentos de pertencimento, afirmação e direcionamento para que outras pessoas possam trilhar caminhos também de resistência, conforme pontua o autor. Seus caminhos de vida nos mostram a força da memória como elo essencial para a construção de identidades, sobretudo uma identidade política emancipadora, capaz de alterar de forma positiva a realidade onde o sujeito se encontre, mas não só alterar positivamente a sua própria realidade, mas a realidade da comunidade, do território, do meio ambiente. E fazer com ações que visam a promoção social e ambiental.

Esse processo de construção identitária é especialmente relevante no contexto escolar, onde os discentes, muitas vezes, enfrentam situações de vulnerabilidade e precisam reconhecer suas próprias histórias como fonte de resistência e transformação. Precisam se espelhar em pessoas resistentes, que construíram suas histórias não fugindo do racismo, ou fazendo de conta que ele não existe, mas lutando contra ele, e denunciando-o constantemente.

No entanto, ao longo de sua trajetória, a *Griô* enfrentou dissensos tanto dentro do próprio movimento que liderou quanto entre outros agentes políticos. Embora reconhecida por sua liderança incansável na luta pelo reconhecimento quilombola, Antonina também vivenciou

momentos de contestação dentro do próprio Quilombo do Cravo. Em 2004¹⁶⁸, ela foi acusada de vender cestas básicas do programa Fome Zero, programa à época coordenado pelo INCRA. Essa acusação levou o órgão a suspender o fornecimento de cestas básicas para os quilombos de Concórdia, gerando desconfiças por parte dos beneficiários em relação à associação. Naquele contexto, a associação ARQUINEC emitiu uma nota pública desmentindo o ocorrido.

A ARQUINEC vem, por meio desta nota, desmentir o falso boato sobre a venda das cestas básicas do programa Fome Zero aos moradores das comunidades quilombolas do município de Concórdia do Pará e denunciar aqueles e aquelas que, fazendo uso do poder, vem promovendo uma campanha contra a titulação coletiva das terras quilombolas de nosso município [...]. (Pinheiro, 2016, p. 52)

As contestações à sua liderança não cessaram. Segundo Pinheiro (2016), em 2006, um dos motivos para que a totalidade dos moradores do Cravo não aceitasse a titulação coletiva do território estava relacionado às desconfiças direcionadas à principal liderança da associação ARQUINEC naquele período, isto é, Antonina, que exercia o cargo de presidenta. Os moradores que não aderiram ao projeto de terra coletiva acusavam a associação de querer se apossar de suas propriedades. De acordo com a própria Antonina, em entrevista concedida em 2016, naquele contexto atuavam contra a associação e contra as iniciativas de titulação coletiva determinados políticos da região e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Concórdia.

Nessa época os sindicatos comandavam as comunidades, tinham muita força, então o sindicato e mais os políticos de Concórdia desciam para as comunidades incentivando que era melhor o título individual do que o título coletivo, diziam que no título coletivo a gente podia invadir a terra do outro, olha só a divergência colocada [...] então com essa colocação deles nós fomos perdendo espaço, muitas pessoas que estavam conosco aderindo a titulação coletiva né, ficavam contra nós, e assinavam documento contra nós, influenciados por essas pessoas que manipulavam a nossa conscientização coletiva com os quilombolas. (Pinheiro, 2016, p. 53)

Ao longo desse contexto, que vai da constituição da associação ARQUINEC até o reconhecimento dos territórios quilombolas, sua defesa intransigente da titulação coletiva e da articulação por direitos coletivos a colocaram em confronto direto com moradores que, temerosos pela perda de suas posses individuais ou influenciados por políticos locais, como a própria *Griô* reconheceu em entrevista a esse autor, viam-na como uma figura incômoda.

Em diversos momentos, sua atuação foi marginalizada, sendo tratada como *persona non grata* por grupos que resistiam à coletivização da luta, à proteção do território, do meio ambiente ou ao fortalecimento da identidade quilombola. Essas tensões revelam que a

¹⁶⁸ Vale destacar que em 2004 Antonina não é presidenta da ARQUINEC, mas se constitui uma das principais lideranças da mesma, é ela quem coordena todo o processo de busca das cestas em Belém.

relevância de Antonina dentro do movimento negro local se construiu não sem enfrentamentos, e que seus caminhos são marcados também por discordâncias relacionadas à sua atuação.

Figura 9:¹⁶⁹ Antonina discursando na Escola Quilombola Campo Verde, em 17/05/2024.



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

A imagem da figura anterior foi registrada na comunidade quilombola Campo Verde, localizada em Concórdia do Pará. O punho estendido em postura de resistência, com as palavras *Educação Escolar Quilombola* acima resumem a vida de Antonina. Sua existência tem sido de doação à causa negra, denunciando os diversos tipos de racismo, e sempre em marcha por uma educação que se afirme como emancipadora, que liberte mentes, que descortine injustiças incrustadas na sociedade, que provoque mudança na maneira de pensar e agir do alunado e que esteja em consonância com o local, com o cotidiano dos discentes. E a EEQ, tal como é anunciada pela resolução 08/12 CNE objetiva atingir esses preceitos.

¹⁶⁹ Antonina discursando na mesa de autoridades, no dia 17 de maio de 2024, na Comunidade Quilombola do Campo Verde, na ocasião a comunidade comemorava a implantação da modalidade de Educação Escolar Quilombola – Ensino Médio. A comunidade lutou pela implementação da EEQ em substituição ao Sistema Organizacional Modular de Ensino – SOME. Nesse momento, Antonina lembrava os presentes como foi o início do processo em 1991 para que as comunidades fossem reconhecidas como quilombolas. PINHEIRO, Adelson Marcos. Discurso de Antonina Borges Santana sobre a luta pela Educação Escolar Quilombola. **Relato pessoal.** Comunidade Quilombola do Campo Verde, 17 mai. 2024.

O local da imagem é o Quilombo Campo Verde, certificado e titulado. A comunidade se destaca por sua trajetória de luta e afirmação identitária. O movimento negro em Campo Verde carrega uma forte influência de Antonina¹⁷⁰. Foi por iniciativa dela que, ainda nas primeiras formações do Círculo de Cultura do Quilombo de Dona, outra comunidade próxima, também certificada e titulada, que Campo Verde deu início às reflexões sobre a identidade quilombola e os direitos territoriais.

Décadas após as mobilizações de 1990, a comunidade de Campo Verde conquistou um marco histórico: a implantação da Educação Escolar Quilombola como modalidade¹⁷¹ específica para o Ensino Médio. Essa vitória se concretizou em 2024, com grande participação da comunidade, lideranças locais e da *Griô*, que esteve presente para celebrar esse importante momento na vida da comunidade escolar, que objetivava uma educação que correspondesse a seus ideais de territorialidade.

Antonina continua residindo no Cravo, preside a associação quilombola local, a ARQUIC, viaja para participar de encontros do movimento negro em outros municípios, dá palestras sobre a sua trajetória de vida, bem como conta essa trajetória para pesquisadoras (es) e discentes locais que buscam saber mais sobre o movimento negro local. É mãe de oito filhas e filhos, várias netas e netos e três bisnetos, está hoje com 72 anos de idade e continua sua insistente luta por melhorias para as famílias quilombolas dos territórios quilombolas de Concórdia.

¹⁷⁰ Segundo Santana (2010, p. 71) a partir de entrevista concedida por seu Miguel Modesto da Silva, uma liderança histórica daquele território, a autora relata que o “Campo Verde é uma das muitas comunidades negras rurais existentes no estado do Pará que buscam o reconhecimento enquanto quilombola. Para as famílias de Campo Verde, considerar a comunidade como remanescentes de quilombo foi uma novidade. De acordo com uma das lideranças, esta notícia chegou por meio dos membros da CPT/Guajarina, Antonina e Padre Sérgio, que realizaram uma reunião na comunidade para esclarecer às famílias sobre a possibilidade de se autodefinirem quilombolas e obterem assim a titulação coletiva (e definitiva) das terras”.

¹⁷¹ Essa modalidade de educação funciona substituindo as tradicionais disciplinas por áreas do conhecimento estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, são elas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e entra também para compor a matriz curricular a área de conhecimento de Ciências Agrárias, a base legal é a Resolução 08/12 do Conselho Nacional de Educação, que entende que em territórios quilombolas a educação pode ser organizada por áreas de conhecimento.

4 CAPÍTULO III – ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E A FORMULAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL ANTIRRACISTA

4.2 Contextualização da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo

Esta pesquisa também se desenvolveu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo, localizada no Quilombo do Cravo, mas que atende alunos de outras comunidades quilombolas adjacentes. Esta parte do trabalho apresenta, principalmente, a história da instituição, desde sua constituição até os dias atuais. Como metodologia para alcançar os resultados aqui apresentados, foi utilizada a pesquisa documental, tendo como base, principalmente, os Projetos Políticos-Pedagógicos dos anos de 2010 e 2020.

Segundo um documento¹⁷² oficial do município de Bujaru Pará, a escola se chamava em 1977 Escola Municipal Nossa Senhora das Graças, muito provavelmente em homenagem ao nome religioso que também identifica o Quilombo do Cravo, e funcionava no Salão Paroquial da Comunidade Católica (PPP, 2020, p. 7). O documento citado é uma portaria de lotação, assinada pelo então prefeito do Município de Bujaru, Raimundo de Campos Lopes, que contratava a professora Maria Geralda Macedo Farias como professora em março de 1977, além de lecionar ela também foi a primeira diretora da instituição.

Nesse contexto da década de 1970 o Cravo é administrado por Bujaru Pará, passando a fazer parte de Concórdia a partir da emancipação em 1988, quando na constituição do espaço geográfico do novo município, o Cravo ficou como pertencente a Concórdia. O primeiro prédio da escola foi construído no ano de 1979 pelo prefeito Raimundo de Campo Lopes (PPP, 2010, p. 4). Ainda segundo o PPP do ano de 2010, as primeiras professoras da instituição foram: Josefa Marcos, Maria José Lopes Chaves, Maria Salomé, Inês Borges, Ivânia Borges, Antonina Borges, Francisca do Socorro Chaves, Maria da Penha Santana e Maria da Piedade. Ainda segundo o PPP (2020), com a demanda de alunos aumentando,

A comunidade Nossa Senhora das Graças doou para Prefeitura de Bujaru uma área para construção do prédio e em 1981 foi entregue para comunidade escolar na gestão do então prefeito Raimundo de Campos Lopes a Escola João Braga de Cristo, que recebeu esse nome em homenagem ao primeiro Vereador eleito na localidade do Cravo. A escola tinha 2 (duas) salas de aula grandes, 2 (dois) banheiros, 1 (uma) secretária e 1 (uma) cozinha. Nesse período em que a escola pertencia a Bujaru os funcionários eram uns do estado e outros do município. (PPP, 2020, p. 7).

A então escola Nossa Senhora das Graças, depois Vereador João Braga de Cristo, funcionava como um anexo, ou seja, era jurisdicionada à Escola Estadual Dom Mario de

¹⁷² BUJARU PARÁ (Município). **Portaria Nº 27/77, de 1º de março de 1977**. Admite Maria Geralda Macedo Farias como Professora não titulada na Escola Municipal Nossa Senhora das Graças, localizada no Arraial do Cravo, Município de Bujaru. Bujaru, 1977. Documento digitalizado. Arquivo pessoal.

Miranda Vila Boas, Escola administrada pelo Estado, com sede no centro do município de Bujaru Pará, distante mais ou menos 38 quilômetros do Cravo. Segundo a professora Ana Lúcia¹⁷³ (2025) “após 1988 a escola passa a ser jurisdicionada a Escola Estadual Amábilio Alves Pereira, ofertava a 1ª série, sendo de responsabilidade do município de Concórdia, e a 2ª, 3ª e 4ª sendo de responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado do Pará”¹⁷⁴, o que é confirmado por boletins escolares do final da década de 1990, especificamente dos anos de 1999¹⁷⁵, e início da década de 2000¹⁷⁶ até o ano de 2008¹⁷⁷.

A mudança na denominação e na jurisdição da escola ao longo do tempo, na verdade nos mostra as transformações administrativas, políticas e até geográficas pelas quais passou o município de Concórdia, e consequentemente o Quilombo do Cravo ao longo de sua existência. A alteração do nome da escola e sua vinculação, em momentos diferentes, tanto ao município de Bujaru quanto ao Estado do Pará e posteriormente ao município de Concórdia do Pará, são reflexos do processo de reorganização territorial após a emancipação vivida pela instituição escolar naquele contexto.

A figura a seguir mostra o primeiro prédio da Escola Vereador João Braga de Cristo, inaugurado no ano de 1981, porém, essa imagem é de 15 anos depois, 1996. Antes disso, como já mencionamos, as aulas eram realizadas em espaços improvisados, como o prédio doado pela coordenação do grupo católico ou nas casas de lideranças religiosas e políticas do território, como era prática nesse contexto.

Esse período, especialmente nas décadas de 1980 e 1990, é um período marcado pela mobilização comunitária em torno do direito à educação, quando a escolarização ainda era organizada de forma precária, mas impulsionada pela articulação das lideranças locais do Cravo, que cobravam do poder público uma educação mais formal, com prédio e estrutura tanto física quanto humana que desse conta da demanda de discentes que ano após ano aumentava.

¹⁷³ A professora Ana Lúcia Silva Conceição foi designada pela Escola Dom Mario de Miranda Vilas Boas para trabalhar na recém-inaugurada escola da Vila do Cravo em 1981, atuou como professora até a sua aposentadoria, atuando como servidora do Estado do Pará, foi diretora da escola em duas oportunidades, de 1982 a 1986 e de 1992 a 2000. Atualmente ainda trabalha na escola no cargo de agente administrativa. (PPP, 2020, p. 15).

¹⁷⁴ CONCEIÇÃO, Ana Lúcia Silva. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 15 mar. 2025

¹⁷⁵ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Boletim de Aproveitamento Escolar do aluno Adelson Marcos Pinheiro**. 1. série do Ensino Fundamental. Concórdia do Pará: E.M.E.F. João Braga de Cristo, 1999.

¹⁷⁶ PARÁ (Estado). **Boletim escolar do aluno Adelson Marcos Pinheiro**. Concórdia do Pará: Escola Estadual de Ensino Fundamental João Braga de Cristo, 2000.

¹⁷⁷ PARÁ (Estado). **Boletim escolar do aluno Adelson Marcos Pinheiro**: 2º ano do ensino médio. Concórdia do Pará: Escola Estadual de Ensino Fundamental João Braga de Cristo, 2008.

Figura 10: Imagem da Escola Vereador João Braga de Cristo no ano de 1996, construída em 1981.



Fonte: Arquivo da Família Santana

Entre o ano de emancipação até meados dos anos 2000, a escola atendia do pré-escolar até a 4ª série, e os discentes que estudavam pelo menos até esse período eram todos residentes do Quilombo do Cravo. Os discentes que concluíam essa etapa e quisessem dar continuidade aos estudos, no caso cursar a 5ª série, que já correspondia ao ensino fundamental maior, tinham que ir para a sede do município, distante 38¹⁷⁸ quilômetros do Quilombo.

Esse trajeto era feito pela Rodovia PA-140, que até meados dos anos 2000 não era asfaltada. Esse trajeto se dava em transportes inadequados, tais como: caçamba e caminhão, e depois por ônibus, os discentes saíam do Cravo em direção a escola Amabilio Alves Pereira, localizada no centro do município, saíam as 11 horas da manhã e chegavam às 21 ou 22 horas de volta em seus lares. Esse período foi relatado pelo professor Reniério Braga, segundo ele

(...) quando chegávamos em Concórdia, por volta de 1 hora da tarde, nós entrávamos e saía pela parte da tarde, 4:30 h, 5 h da tarde e foi um período assim muito difícil porque as vezes não dava tempo da gente se alimentar corretamente, eu trabalhava na roça com o meu pai, chegava cansado mas mesmo assim tomava um banho e comia o que tinha pra comer e retornava para a escola e na volta era curioso que quase todos os dias o carro quebrava e isso dava uma angústia muito grande porque as vezes a gente tinha que voltar a pé do quilometro 35, do quilometro 40 e nessa época não tinha energia elétrica na nossa comunidade (...). BRAGA, Reniério. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 13 abr. 2025.

Em 1996, em assembleia das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs, realizada na comunidade de Santana de Bujaru, os presentes cobraram do então prefeito de Concórdia, o

¹⁷⁸ O Igarapé do Quilombo, chamado de Igarapé Cravo, é o limite entre os municípios de Bujaru e Concórdia do Pará, e por isso a distância percorrida do Cravo para o centro dos dois municípios é de 38 quilômetros.

senhor Evaldino Bento Celestino, através de carta reivindicativa, que ele pudesse ampliar a estrutura física da escola do Cravo e de outras no município de Concórdia.

A carta também cobrava a oferta do ensino de 5ª a 8ª série nessas comunidades, o então ensino fundamental maior era naquele contexto um sonho distante. Dentre as justificativas para as cobranças estava a quantidade de discentes em constante crescimento, ano após ano, o que tornava o espaço inadequado e insuficiente. E o fato de os filhos do Quilombo terem que sair da escola do Cravo para irem até a sede do município caso quisessem continuar os estudos. Segundo o documento, o povo reivindicava o seguinte:

Em reivindicação ao exposto acima, nós abaixo assinados e representantes do ENCONTRO DAS CEBs, realizado no dia 16 de novembro de 1996, na localidade de Santana de Bujarú, viemos reivindicar do Sr. Prefeito o seguinte:

2 – A viabilização de um projeto (tipo: Pólo, implantado recentemente em Bujaru), para atender o ensino de 5ª a 8ª séries nas comunidades de Curupéré, Campo Verde e Vila do Cravo (...). (Encontro das CEBs, 1996).

Levaria ao menos quatro anos para que essa reivindicação pudesse ser celebrada pela comunidade Quilombola do Cravo, especificamente no ano de 2000, segundo informações do PPP (2020). Naquele período a prefeitura de Concórdia celebrou um convênio com o governo do Estado, e nesse convênio o Estado, através da Secretaria de Educação, ficaria responsável pelo ensino fundamental maior na comunidade.

Os professores do Sistema Organizacional Modular de Ensino – SOME, passaram a atuar no Quilombo, a primeira turma foi a então 5ª série, no ano de 2000; a 6ª no ano de 2001 e assim por diante, vale destacar que o ensino se dava em módulos de três disciplinas, e a equipe de professores ficava na comunidade períodos que iam de 56 a 60 dias no total, para então concluírem um módulo (PPP, 2020, p. 9).

Com a implantação do ensino fundamental maior, a escola também ganharia uma terceira sala de aula no contexto entre 2002 e 2004. O objetivo era dar conta do número de alunos que aumentou consideravelmente, por conta de que alunos de comunidades adjacentes passaram a frequentar a Escola João Braga de Cristo, devido ao fato de só funcionar até a 4ª série nesses demais territórios.

Com a necessidade de profissionais da educação para atuarem nas escolas, o município de Concórdia fez dois concursos públicos para provimento de cargos, um no ano de 2005 e outro em seguida, no ano de 2007. Devido a isso, o quadro de funcionários aumentou, e assim foi possível, de forma gradativa, ir passando as turmas de 5ª e 6ª série para a jurisdição do município, segundo o PPP de 2020

[...] com o concurso municipal de 2005, em 2006 de forma gradual foi havendo a substituição dos professores do estado pelos do município. Em 2006 o município ficou

com a 5ª e 6ª séries e o estado com 7ª e 8ª series. E gradativamente o município foi assumindo o Some fundamental, em 2007 o município assumiu a 7ª série e em 2008 assumiu a 8ª série. E o Sistema Modular de Ensino ficou atendendo somente o Ensino Médio na Escola JBC, em uma parceria com a Escola Amabilio Alves Pereira que é a escola Estadual no Município. A partir daí os alunos puderam concluir todo seu estudo em sua própria comunidade. (PPP, 2020, p. 9).

Em 2004, a escola começa então a ofertar o ensino médio, sendo também ministrado pela equipe de professores do SOME, nesse ano começa a ser ofertado o 1º ano do ensino médio, sendo seguido pelo 2º em 2005 e assim consecutivamente como ocorreu com o fundamental maior. “A primeira turma a concluir o ensino médio no Cravo foi a turma de 2006, que inclusive muitos haviam iniciado lá no ano de 2000, na então 5ª recém-criada”¹⁷⁹. Isso se torna um marco para a escola, pelo fato de as filhas e filhos do Quilombo não precisarem mais a partir desse ano se deslocarem para a cidade para concluírem toda a educação básica.

Outro fato importante na história da Escola foi o processo de polarização das escolas de Concórdia do Pará, que a transformou em Escola Polo. Durante a gestão do prefeito Antônio Guimarães (2013-2016), o município de Concórdia deu início, em 2014, ao processo de nucleação das escolas. Essa reorganização da rede pública de ensino consistiu em concentrar diversas escolas ou salas de aula isoladas sob a coordenação unificada de uma escola credenciada para ofertar um ou mais níveis da Educação Básica, ou seja, essa escola passaria a ser o centro administrativo das instituições menores. A partir de 23 de abril de 2015 (PPP, 2020, p. 10), a Escola Vereador João Braga de Cristo passou a ser oficialmente reconhecida como Escola Polo.

Segundo o Decreto Municipal nº: 013/2014, oito escolas passaram a compor o núcleo como Escolas Anexas à Escola Vereador João Braga de Cristo, são elas: a Escola Olavo Bilac, localizada na rodovia PA-140, km 39; a Escola Timboteua Cravo, localizada na PA-140, km 37, Comunidade Castanhalzinho; a Escola Severiano Antônio Nunes, situada na PA-140, km 35; a Escola Castro Alves, localizada na PA-140, km 39, na comunidade Curuperé; a Escola Duque de Caxias¹⁸⁰, situada na PA-140, km 39, no Curuperezinho¹⁸¹; a Escola Santo Antônio, localizada no ramal do Curuperé, na comunidade Santo Antônio; a Escola Nossa Senhora de Fátima, localizada no ramal do Curuperé, na comunidade Foz do Cravo e a Escola Sagrada

¹⁷⁹ SALES, Beatriz Costa. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 13 abr. 2025.

¹⁸⁰ Essa Escola teve seu nome trocado em 2022, e passou a se chamar Escola Municipal Quilombola Leonor de Cristo Lopes, e leva o nome quilombola por fazer parte da grande área quilombola do Cravo, mas ela não é certificada pela Fundação Cultural Palmares.

¹⁸¹ Dentre essas, a única escola que não está situada em território quilombola certificado é a Duque de Caxias, localizada na comunidade Santa Terezinha, também conhecida como Curuperezinho. Esse território está inserido em uma área de assentamento rural, porém integra a área geográfica quilombola de Concórdia, situando-se principalmente nas proximidades do Cravo. Parte dos moradores da comunidade se autodeclara quilombola e integra a associação ARQUIC.

Família II, localizada no final do ramal do Cravo, entre as comunidades do Cravo e Sagrada Família (essa última pertencente a Bujaru Pará).

Figura 11: Fachada da Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, registrada em abril de 2023.



Fonte: Acervo pessoal.

A escola que se vê na imagem da figura anterior é a extensão no mesmo terreno da escola vista na imagem da figura 10, que mostra a instituição em 1996. Com a reforma implementada em 2019, a escola abriu o seu letreiro principal com um novo nome, Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo. Esse letreiro era um anseio antigo da então vereadora Antonina Santana, que em seu mandato pleiteou essa demanda, através de requerimento, e conseguiu a aprovação da Lei Municipal nº: 012/2012 “que identifica escolas situadas em território de quilombos, através de abertura de letreiro: escola quilombola ou escola do quilombo”. A lei de 2012 só será posta em prática cinco anos depois.

Nesse mesmo contexto de 2019 em diante, as escolas anexas passam a ser reconhecidas, através do letreiro principal, como Escolas Quilombolas, por estarem em território quilombola. Em 2025, a JBC¹⁸² possui mais de mil alunos e oferta os níveis de educação maternal até o terceiro ano do ensino médio, o ensino médio é ofertado em duas modalidades, uma pelo SOME, e a outra pela Educação de Jovens Adultos – Ensino Médio, a escola também oferece o curso de informática. Esse quantitativo de discentes não é apenas do Quilombo do Cravo, mas também dos Quilombos adjacentes onde as escolas anexas estão situadas, inclusive as escolas

¹⁸² Sigla pela qual a escola é conhecida.

anexas continuam sendo as mesmas do período da nucleação em 2014, com a mudança na nomenclatura, pelo fato de ter sido acrescentado o Quilombola em seus nomes.

Em 2023, o nome da escola anexa Duque de Caxias foi alterado, contemplando um anseio antirracista partido da coordenação das escolas anexas e acolhido pela comunidade escolar. O nome escolhido foi Leonor de Cristo Lopes, deixando de homenagear o racista e destruidor de quilombos (Moura, 2020, p. 31) chamado Duque de Caxias. As escolas anexas ofertam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, quando os discentes concluem esse nível, eles vêm para a JBC cursar o 6º ano, algumas dessas escolas estão a quatro ou cinco quilômetros do Quilombo do Cravo, outras estão a dez ou até quinze quilômetros.

O primeiro Projeto Político-Pedagógico foi elaborado em 2010 e, nessa versão inicial, termos como quilombola, quilombo, comunidade quilombola ou relações étnico-raciais, entre outros relacionados à questão negra, simplesmente não aparecem (PPP, 2010). Tal ausência torna-se ainda mais significativa quando se considera que, à época, o Cravo já acumulava cerca de vinte anos de debates sobre essa temática. Além disso, em 2006, o território havia sido reconhecido pelo governo federal como comunidade quilombola; a associação ARQUINEC contava com aproximadamente nove anos de existência e atuação na região; e a principal liderança do movimento negro local era moradora da própria comunidade do Cravo.

Diante disso, é possível inferir que a instituição escolar não incorporava, naquele momento, essa parte fundamental da história do Cravo. A escola inicia seus trabalhos na grande área das relações étnico-raciais a partir de 2018, quando a professora Andreia Cristina Cardoso Quaresma assumiu a coordenação pedagógica. Andreia é esposa do senhor Elias Borges Santana, que, naquele contexto, era presidente da Associação dos Remanescentes de Quilombo do Cravo – ARQUIC.

É nesse período, após cobranças do movimento negro local, organizado por meio da associação, que a escola passa a elaborar projetos alinhados à linguagem quilombola, negra e local. Um exemplo disso foi a inclusão do *Miss Beleza Negra* na programação dos jogos internos de novembro de 2019, em alusão ao novembro negro. Segundo a professora Andreia,

[...] foi meados de 2018, quando eu assumir a coordenação da escola e a gente começou a trabalhar sobre a temática, foi quando a gente começou a falar sobre isso nas formações de professores, pros alunos, nos nossos projetos e diante de uma grande pressão né, pressão da associação, o Elias enquanto professor, presidente da associação ali pressionou muito pra que isso acontecesse. QUARESMA, Andreia Cristina Cardoso. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 13 abr. 2025.

A palavra *pressão* usada pela professora ilustra um campo de batalha invisível entre os anseios do movimento negro e a estrutura escolar. De um lado, a associação quilombola e seus representantes buscavam o reconhecimento e a implementação de práticas pedagógicas comprometidas com a identidade e a própria realidade da comunidade. Do outro, a escola, ainda atravessada por lógicas burocráticas e resistências institucionais, mostrava-se lenta na incorporação efetiva de uma educação diferenciada, ou ao menos na predisposição para iniciar o assunto. A atuação de lideranças locais como Antonina e Elias, esse último que ao mesmo tempo atuava como professor e presidente da associação ARQUIC, nos mostra que o movimento não estava inerte na exigência por mudanças concretas e na disputa por um espaço de escuta e fala dentro da escola.

No ano de 2018, a escola começa uma revisão do PPP do ano de 2010, revisão essa que seria concluída no ano de 2020. Nesse ano de 2018 a JBC, através do diretor Manoel Cosme e da coordenadora Andreia Quaresma, convidou as igrejas do território e os movimentos sociais para revisar o PPP, foram ao todo quatro dias de discussões. Eu estive presente representando o grupo *Florescer*, grupo composto por filhos do Cravo, residentes e não residentes no Quilombo.

Atualmente o PPP é composto por mecanismos que evidenciam o anseio da escola de implementar cada vez mais no cotidiano institucional uma educação que enseje ser antirracista, diferenciada e pautada no local. O início do documento (PPP, 2020, p. 1) nos traz o significado de Educação Escolar Quilombola que é seguido por uma imagem ilustrando essa modalidade de ensino.

Figura 12: Imagem da página 2 do Projeto Político Pedagógico da instituição, do ano de 2020.



Fonte: PPP, 2020, p. 2.

Em seguida, o documento continua se anunciando como antirracista e cita, como base para sua revisão e aperfeiçoamento, as principais leis que buscam implementar uma educação afrocentrada no Brasil, tais como a Lei nº 10.639/03, a Lei nº 11.645/08 e a Resolução nº 08/12 CNE. Dessa forma, distancia-se significativamente de sua primeira versão, publicada em 2010, na qual não havia qualquer discussão ou mesmo menção, ainda que superficial, sobre essa temática.

Também é possível notar a presença de diversos projetos com características quilombolas e negras no documento, é o caso dos Jogos Internos do ano letivo de 2019, ocorrido em novembro daquele ano, em alusão à Consciência Negra, e tinha como título: *Brasil: DNA da África – Culturas que se Fundem, Histórias que se Constroem*. Nesse projeto, as turmas eram representadas por países africanos ou pelos troncos linguísticos Iorubá e Bantu, como por exemplo, o 8º ano, que é denominado no projeto de *Moçambique* (PPP, 2020, p. 89). Outro quesito antirracista presente no projeto é o concurso *Miss Beleza Negra*, sendo o primeiro concurso com essa perspectiva realizado na escola.

Atualmente, segundo o PPP vigente e observações feitas em campo, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo possui nove salas de aula, todas climatizadas. Anterior a 2022, esse número era de apenas seis, com a última reforma ocorrida no segundo semestre de 2022, a instituição ganhou outras três salas de aula, para melhor acomodar o número de turmas.

Uma dessas salas é destinada ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, enquanto outra funciona como sala de multimídia, equipada com computadores, televisão e acesso à internet. A escola também conta com uma sala climatizada para os professores, secretaria, sala da diretoria, quatro banheiros, um masculino e um feminino para discentes, um para a educação infantil e um e para os profissionais da educação. Ainda conta com refeitório com mesas e cadeiras, cozinha e dois depósitos, sendo um para merenda e outro para materiais diversos, a escola também conta com um reservatório de água próprio.

A estrutura da escola inclui ainda uma quadra poliesportiva coberta, medindo em média 15 metros de largura e 30 de comprimento, utilizada para atividades físicas e eventos escolares, essa quadra foi construída em 2022, mas ganhou a cobertura em 2024. Próximo à escola, localiza-se o *Infocentro Quilombola Awoju*, que se originou a partir de um projeto da Associação ARQUIC no ano de 2023, porém, em 2025 passou a funcionar como uma extensão da escola do Quilombo. Nesse espaço são ofertados cursos de informática promovidos pela própria escola, como forma de ampliar o acesso dos seus discentes e da comunidade escolar à formação básica em tecnologia.

A presente pesquisa teve início em 2024, a partir da aplicação de um questionário diagnóstico a duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental (7º A e 7º B), que totalizavam 41 discentes. Desse universo, foi selecionada uma amostra de 17 estudantes, oriundos de diferentes comunidades quilombolas próximas ao Quilombo do Cravo, considerando como critério principal o território de moradia, sendo escolhidos dois discentes por comunidade, totalizando oito meninas e nove meninos. A escolha do 7º ano justificou-se pela presença significativa de conteúdos relacionados às Relações Étnico-Raciais no livro didático, abrangendo desde a história da África até as comunidades quilombolas contemporâneas, com o objetivo de compreender as percepções dos estudantes acerca da identidade étnico-racial, do pertencimento territorial e quilombola, bem como do conhecimento sobre a *Griô* Antonina e a história das comunidades quilombolas.

A análise inicial dos questionários evidenciou a necessidade de aprofundar a investigação, sobretudo no que se refere à construção do pertencimento étnico e à valorização da identidade negra e quilombola no Ensino de História, a partir de uma perspectiva freiriana,

fundamentada no uso de palavras e questões geradoras. Assim, em 2025, deu-se continuidade à pesquisa com os mesmos discentes, então matriculados no 8º ano, turma composta por 34 estudantes, com idades entre 12 e 16 anos, sendo 16 do sexo feminino e 18 do masculino. Contudo, apenas dez estudantes participaram da atividade principal desse ano, que consistiu na aplicação da metodologia antirracista *Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas*, realizada em agosto de 2025, em razão de transferências escolares, evasão por gravidez e ausências nos dias de aplicação. Essa etapa teve como objetivo analisar as contribuições da metodologia para a promoção da consciência negra e o fortalecimento do pertencimento étnico-racial, quilombola e territorial entre os estudantes.

4.2 Ensino de História, Educação Antirracista e as ausências da história local no contexto escolar quilombola

Como explicar às crianças negras e também às não negras que os afrodescendentes são os únicos brasileiros, pelo menos a significativa maioria deles, que desconhecem precisamente de onde vieram seus antepassados? Seus antepassados aprisionados, escravizados e para cá forçadamente transportados guardaram em usos, costumes e até mesmo na língua portuguesa, lembranças contundentes das suas culturas e sabedoria africanas. (Gonçalves e Silva, 2015, p. 163)

A problemática dessa pesquisa se concentra na seguinte pergunta: Como a história e as memórias de vida da *Griô* Antonina, líder quilombola local do processo de territorialidade e identidade cultural da Comunidade Quilombola do Cravo e comunidades adjacentes, podem ser instrumentalizadas pedagogicamente no Ensino de História e na Educação Escolar Quilombola, contribuindo para reflexões sobre a consciência negra na escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo?

As justificativas para formularmos essa problemática iniciaram no ano letivo de 2024, com duas turmas do 7º ano, especificamente o 7º ano A, com 26 alunas e alunos, situado no período matutino, e o 7º ano B, com 15 discentes, situado no período vespertino, totalizando 41 discentes. No entanto, para fins de aprofundamento qualitativo, foi selecionada uma amostra intencional de oito alunos por turma, e mais um aluno que cumpria dependência de disciplina no sétimo ano B e que desejou participar, com isso, a pesquisa se inicia totalizando 17 participantes. A escolha da amostra considerou principalmente a origem do grupo, que é formado por discentes localizados tanto no Cravo quanto em outras comunidades quilombolas

adjacentes, também pensou ser pertinente dividir o grupo entre homens e mulheres, portanto, participaram nove rapazes¹⁸³ e oito moças, com idades entre doze e quinze anos.

Ainda em 2024, em outubro, especificamente, foi aplicado um questionário diagnóstico para esses discentes, o questionário possuía perguntas bem objetivas, com pouco conteúdo e de fácil entendimento. As perguntas possuíam um enfoque qualitativo e quantitativo, voltado à identificação das percepções, conhecimentos e experiências dos discentes do 7º ano do Ensino Fundamental sobre identidade quilombola, racismo, cultura afro-brasileira, conhecimento sobre a história local, identificação de lideranças e pertencimento comunitário quilombola.

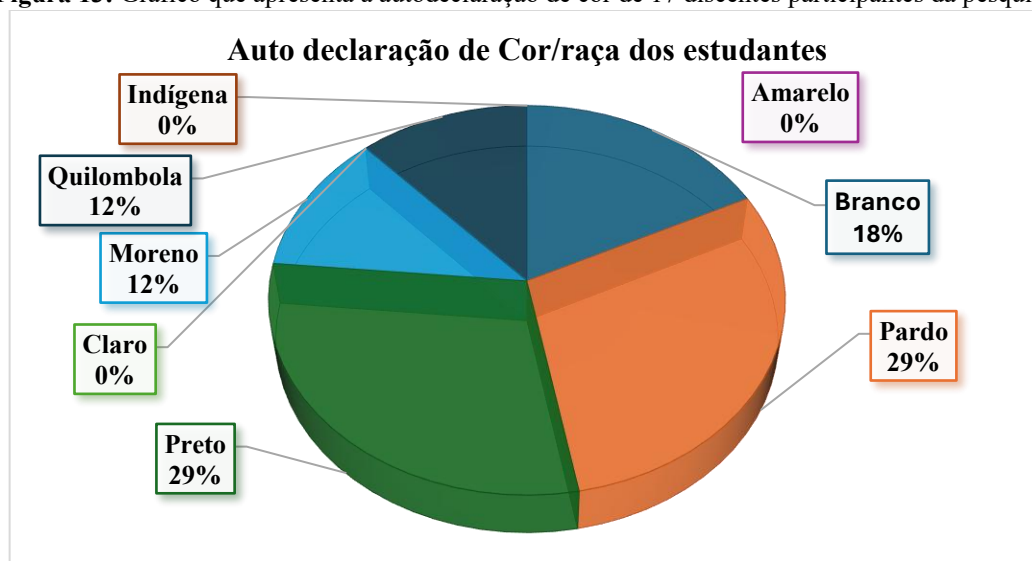
Através dessas questões, buscou-se compreender como os estudantes reconhecem suas origens, vivenciam e interpretam as relações étnico-raciais no ambiente escolar e comunitário, bem como o quanto estão familiarizados com a história de sua própria comunidade, de si próprios, de suas famílias e de figuras importantes da luta quilombola local, como a *Griô* Antonina. Também ensejou entender o que e o quanto sabem sobre o movimento negro local, sobre as reuniões para fins de certificação do território, sobre as associações, em síntese, o objetivo era saber se as alunas e alunos sabiam mesmo que superficialmente sobre essas questões. E objetivou compreender qual relação suas respostas tinham/têm com o Ensino de História ofertado na escola.

Após a análise das respostas, chegamos a um cenário, que aponta para um grupo onde parte dos discentes não se reconhecem como negros; parte dos discentes não se reconhecem como quilombolas. A maioria das famílias desses discentes nasceram nesses territórios. Os dados também revelaram que os participantes conhecem de forma muito fragmentada quem é Antonina, embora saibam pouco sobre sua história de luta dentro do território, como formadora do movimento negro local.

No gráfico a seguir, iniciamos a compilação dos resultados do questionário, e nesse gráfico já é possível identificar uma lacuna no trabalho de uma Educação Escolar Quilombola, perpetrada no Ensino de História, que se apresente como emancipadora e antirracista, no sentido de contribuir para a construção de identidades negras, para o senso de pertencimento ao território e para a construção de sujeitos que se auto reconhecem enquanto população quilombola. Ou seja, indivíduos que reconhecem suas histórias e a história de formação do território onde habitam, que reconhecem de onde seus ancestrais vieram e como viveram na diáspora africana e brasileira.

¹⁸³ O número de adolescentes do sexo masculino é de 9 por conta do aluno que estava cumprindo dependência de disciplina e desejou participar da pesquisa.

Figura 13: Gráfico que apresenta a autodeclaração de cor de 17 discentes participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Podemos observar e identificar a lacuna quando quase metade dos discentes questionados não se autoidentificam enquanto população preta ou quilombola, parte dos discentes questionados, se autodeclaram brancos ou pardos ou até mesmo morenos. Gomes (2002, p. 20) chama esse processo de negros não se perceberem negros de “inculcação da ideologia do branqueamento”. Essas respostas evidenciam uma não aceitação do seu eu negro¹⁸⁴, uma vez que todas e todos os discentes, embora com variações de tons de pele, como é característico dos quilombos amazônicos, por conta da formação do território (Godoi; Menezes; Marin, 2009), são majoritariamente população negra. Para Nazario (2021)

A Educação Escolar Quilombola e antirracista se faz necessária para reverter esse olhar do colonizador que a pessoa negra quilombola internaliza sobre si e seu povo. A escola é fundamental para a desconstrução desse olhar inferiorizado que a criança quilombola internaliza. Ela precisa ser esse espaço diferente para que não seja mera reprodução das relações sociais. (Nazario, 2021, p. 63)

É possível pensar que o fato de os discentes não se identificarem, em sua grande maioria, como pretos ou quilombolas pode estar ligado a um olhar inferiorizado sobre si próprios, e o papel da instituição antirracista é justamente diagnosticar esse fator e trabalhar para a sua gradativa mudança, como salienta a autora. E essa mudança se faz com práticas pedagógicas no cotidiano escolar, projetos pedagógicos elaborados pela instituição em parceria com os movimentos negros locais, ou seja, que parta do território, que enalteçam o cotidiano local, a

¹⁸⁴ Para Sueli Carneiro “[U]m tom de pele mais claro, cabelos mais lisos ou um par de olhos verdes herdados de um ancestral europeu são suficientes para alguém que descenda de negros se sentir pardo ou branco, ou ser “promovido” socialmente a essas categorias. E o acordo tácito é que todos façam de conta que acreditam”. O resultado da autoidentificação evidencia essa preferência pela autopercepção parda, branca e até morena, chega a ser uma negação de si próprio enquanto descendente de negros. CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

história local, os igarapés, a terra, as lideranças locais negras, os traços corporais negros. Que evidencie as criações científicas perpetradas por negras e negros.

Em síntese, que não apenas retrate o negro em uma condição de subserviência diante da infame escravização, mas que enalteça a negritude e todos os seus traços, e apresente as contribuições negras para a construção do país. Que não traga para o seio da escola o racismo apenas no dia 20 de novembro. Segundo Gonçalves e Silva (2007, p. 501)

[...] para superar a tudo isto, precisamos ultrapassar estereótipos, extinguir preconceitos, e como disse Senghor, em um de seus poemas, proceder a uma “desintoxicação semântica”, isto é, redefinir termos e conceitos, por exemplo, no nosso caso do campo educacional, a começar por educação, aprender, ensinar, saber, educar, educar-se.

É necessário também tratar e retratar a escravização brasileira como um crime contra a humanidade, denunciar o período escravocrata brasileiro, e não a tratar apenas como um evento social em meio a um conjunto relativamente pequeno que trate do cotidiano dos negros na história brasileira. É preciso retratá-la como um genocídio contra homens e mulheres africanos e descendentes de africanos que têm os seus resultados, negativos obviamente, sentidos até hoje pela população preta. Sobre o papel da escola nessa tarefa de educação para as Relações Étnico-Raciais, Gonçalves e Silva (2015) adverte

Um primeiro passo nesse sentido está em professores, gestores e outras pessoas, que garantem o funcionamento das escolas, desconstruírem as crenças de que, no Brasil, se vive numa democracia racial. Será preciso que todos reconheçam e desconstruam os preconceitos que privilegiam pessoas pelo simples fato de serem brancas e desfavorecem outras, notadamente as negras. É necessário que educadores se preparem e se empenhem para combater o racismo que nas escolas, não diferente de outras instituições, marca as relações entre as pessoas. (Gonçalves e Silva, 2015, p. 169, 170).

Nesse contexto, torna-se evidente que a escola quilombola precisa assumir uma postura ativa na valorização da identidade negra e quilombola, ultrapassando os limites do currículo tradicional e colonial ainda presente na maioria das instituições escolares, Brasil afora, e notadamente na Escola Quilombola do Quilombo do Cravo. Para Gomes (2012, p. 102) “Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar”. Segundo Pacheco (2014) a instituição escolar quase sempre esteve alinhada a um projeto hegemônico que negou outras existências, modos de vida e saberes diversos. Para a autora

Ensina-se, desde cedo, a negar que é negra, de terreiro, indígena, de comunidade rural, cigana, autora. Ensina-se, desde cedo, a negar sua própria corporeidade. São diversas negações incorporadas, que refletem erros epistemológicos transversais entre cultura e educação, fazendo a criança, ou o estudante em geral, se perder da descoberta encantadora dos saberes e fazeres trilhados por sua avó em sua comunidade. (Pacheco, 2014, p. 42-43)

Diante do silenciamento, negação, segregação, cometidos historicamente pela escola, é necessário que o ambiente escolar seja atravessado por práticas educativas que despertem nos estudantes o orgulho de sua história, dos seus traços físicos, de seus ancestrais e de seu pertencimento étnico-racial e territorial. E que denuncie o mito da democracia racial ainda creditado no Brasil, mito esse que prega que brancos e negros vivem em completa harmonia no Brasil, mas os dados do racismo, nesse país, evidenciam o contrário.

Do contrário, a negação do ser negro continuará, para Silva Meijer (2015, p. 4) “A negação da negritude é uma das formas mais trágicas do racismo brasileiro, porque apaga da vida dos afrodescendentes a mãe ancestral, a partir do genocídio cultural e do silenciamento da nossa história”. As respostas para a pergunta explicitada no gráfico trouxeram à tona uma negação da negritude, e essa realidade se manterá se a ausência da África não só no currículo, mas no cotidiano do Ensino de História se mantiver.

Nesse sentido, a instituição escolar precisa ser a idealizadora de projetos que dialoguem com as memórias da comunidade, com os saberes dos mais velhos, das e dos Griôs, e com os modos de vida quilombolas. E que tenha como objetivo principal poder desempenhar um papel decisivo na reconstrução de uma identidade historicamente negada.

E tudo isso para que os discentes possam auto atribuir-se pessoas negras, como nos assegura o texto do Decreto nº 4.887/2003 em seu Art. 2º que nos traz a seguinte redação: “Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição [...]”. Mas, como auto atribuir-se negra-negro-quilombola se a Escola, os operadores do Ensino de História, as literaturas usadas na instituição, os próprios livros didáticos, principal suporte da maioria dos docentes, não apresentam as histórias e memórias que podem contribuir para a construção desse ideário?

Portanto, uma das missões da escola que enseja ser antirracista é

Valorizar e criar condições para que estudantes negras e negros fortaleçam sua negritude e os demais reconheçam e respeitem as contribuições, para a nação brasileira, dos africanos e seus descendentes, sem deixar de valorizar, é claro, as dos povos indígenas, assim como dos europeus, dos asiáticos e seus descendentes, é tarefa central da ação de docentes em todos os níveis de ensino, nos diferentes componentes e matérias curriculares. (Gonçalves e Silva, 2015, p. 175).

Para Gomes (2002) a escola antirracista

[...] implica posicionar-se politicamente – e não só ideologicamente – contra processos excludentes. Implica construir novas práticas pedagógicas, novos materiais didáticos, abrir debates, estabelecer diálogo com a comunidade negra, com o movimento negro, com os grupos culturais de tradição africana. Talvez assim poderemos conhecer o que os negros pensam sobre a escola e, para isso, não há outra saída senão tomar o negro como sujeito e tentar compreender como ele pensa a educação e a cultura nos seus próprios termos e não a partir de impressões ou especulações alheias. (Gomes, 2002, p. 43)

O reconhecimento do eu negro é um processo gradativo, mas acima de tudo político, histórico e pedagógico, que se efetiva quando a escola deixa de ser apenas um espaço de reprodução de discursos europeizados de cunho dominante e passa a ser um território de resistência, de conscientização e de fortalecimento coletivo. A escola tem como função contribuir para que alunas e alunos construam uma identidade emancipatória, no sentido do tornar-se negro.

No caso da Escola Quilombola os compromissos com a identidade étnico-racial se multiplicam, porque essas escolas estão situadas em territórios de resistência ancestral, em territórios marcados pela negação e ausência de direitos, por invasão de terras e pela pobreza. Faz-se necessário que a instituição escolar seja, hoje, um farol de libertação das amarras opressoras, porque ela forma sujeitos, agora como ela vai formar é um desafio constante.

A pesquisa consultou os diários de classe dos docentes dos anos de 2014 a 2024 da turma do 7º ano, foi escolhido o sétimo ano, por se ter uma gama de conteúdos que remetem à África no livro didático, principal material didático usado na instituição, conteúdos esses que não se percebem nos livros didáticos do 6º, 8º e 9º ano. Em resumo, foi possível constatar que pouco foi trabalhado no período de uma década conteúdos que tenham uma base quilombola, bem como também não se trabalhou conteúdos que pudessem dar ênfase à história do quilombo, ou seja, a uma história local. Nem se observou menção às lideranças do movimento negro local nessas fontes documentais escolares.

Na análise do diário de 2014, quando a escola ainda funcionava no Sistema Modular de Ensino Fundamental, ou seja, quando as (os) professoras ficavam em média 60 dias letivos na escola ministrando uma parte dos componentes curriculares obrigatórios, foi possível constatar a presença de um conteúdo recomendado pela Lei nº 10.639/2003. No diário consta a anotação do seguinte conteúdo: Os africanos e suas culturas¹⁸⁵.

Os diários seguintes revelam ainda mais ausências, apagamentos, silenciamentos e esquecimentos. No documento do ano letivo de 2015¹⁸⁶ não há absolutamente nenhuma referência a conteúdos que são demandas da Lei nº 10.639/2003; no do ano de 2016¹⁸⁷ também

¹⁸⁵ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Diário de Classe: 7º ano, turno da tarde, disciplina de História, ano letivo de 2014**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador João Braga de Cristo. Concórdia do Pará: Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, 2014. 2 p. Documento manuscrito.

¹⁸⁶ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Diário de Classe: 7º ano B, turno da tarde, disciplina de História, ano letivo de 2015**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador João Braga de Cristo. Concórdia do Pará: Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, 2015. Documento manuscrito.

¹⁸⁷ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Diário de Classe: 7º ano A, turno da manhã, disciplina de História, ano letivo de 2016**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador João Braga de Cristo. Concórdia do Pará: Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, 2016. Documento manuscrito.

não há, a pesquisa não conseguiu encontrar os diários dos anos letivos de 2017 e 2018. O diário do ano letivo de 2019¹⁸⁸ também não faz referência às questões da grande área de Educação para as Relações Étnico-Raciais.

A pesquisa só teve acesso a capa do diário do ano letivo de 2020, nesse contexto de 2020 e 2021¹⁸⁹, os discentes da instituição foram assistidos por cadernos pedagógicos que eram elaborados e impressos na sede no município, pela equipe da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, do município de Concórdia. Esses cadernos reuniam todos os componentes curriculares, isso se deu em função da pandemia do Novo Coronavírus ocorrida nesses dois anos letivos, em razão das aulas estarem ocorrendo de forma remota.

Nesses cadernos pedagógicos de História, que visavam suprir a ausência de aulas presenciais, foi constatada a ausência de conteúdo do universo afrobrasileiro, mas deixaram uma marca registrada muito negativa, conteúdos que tinham a cidade como foco para discentes que viviam uma realidade quilombola rural, atravessados por igarapés, rios e matas. Ou seja, os conteúdos usavam como exemplo a realidade da cidade, uma afronta aos princípios da Educação Escolar Quilombola.

Vale destacar que entre os diários consultados, a partir de 2015 até o ano 2021, segundo o que consta nas assinaturas dos diários, o componente curricular foi ministrado pelo mesmo professor, professor da região do Cravo, portanto, quilombola. No diário do ano de 2022¹⁹⁰ já há uma mudança, temos três conteúdos ministrados, são eles: *Saberes dos povos africanos*, ministrado em uma aula, e *Os povos Iorubas e Bantus*, ministrado em duas aulas diferentes.

No diário do ano letivo de 2023 existe uma referência interessante, que é o fato de o tema *Consciência Negra* estar gravado no dia 20 de novembro no diário, muito provavelmente em alusão a algum projeto pedagógico desenvolvido pela escola para refletir o *Dia da Consciência Negra*, comemorado no dia 20 de novembro, como orienta a Lei nº 10639/2003. Mas a problemática em relação ao 20 de novembro é reduzir as leis antirracistas, as demandas dos diversos movimentos negros por uma educação diferenciada e emancipadora a ações apenas no dia da Consciência Negra. Isso pode soar como o exótico aos olhos dos discentes, pelo fato

¹⁸⁸ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Diário de Classe: 7º ano, disciplina de História, ano letivo de 2019.** Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo. Concórdia do Pará: Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, 2019. Documento manuscrito.

¹⁸⁹ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Caderno Pedagógico do 4º bimestre: 7º ano do Ensino Fundamental.** Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto. Concórdia do Pará, 2021. 32 p. Documento pedagógico impresso e digital.

¹⁹⁰ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Diário de classe eletrônico: 7º ano, disciplina de História, ano letivo de 2022.** E. M. E. F. Q. V. João Braga de Cristo. Sistema ELO - SEMED.

de o tema ser tratado em uma única oportunidade ao longo dos longos 200 dias letivos e 800 horas de aulas (Lei nº 9.394/1996).

O diário do ano letivo de 2024 também é alimentado por duas aulas com conteúdo afrobrasileiro, são elas: *A mão de obra no engenho* e *Quilombo dos Palmares*. Entre os anos de 2022 e 2024, o componente curricular de História também foi ministrado por professores da região, que eram portanto, quilombolas. Vale sublinhar que a pesquisa não consultou os professores para captar suas percepções, se situou apenas na análise dos diários. Somaram-se exatamente seis menções a conteúdos antirracistas na análise de todos os diários que a pesquisa teve acesso, um total de oito diários e dois cadernos pedagógicos desenvolvidos pela Secretaria de Educação durante a pandemia do Novo Coronavírus.

Destaco aqui que a Resolução 08/2012 do CNE, que institui as diretrizes para a EEQ entra em vigor dois anos antes da análise do primeiro diário, ou seja, 2014. Portanto, em 2014 os docentes já possuíam aparato suficiente para implementar uma educação diferenciada e aproximada da realidade do alunado. Para Gomes (2012)

[...] Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (Gomes, 2012, p. 102)

Sobre silenciamentos e culturas negadas, chama muito a atenção a quase inexistência de conteúdos afro quilombolas articulados à realidade social do território. Isso chama atenção porque, segundo a pesquisa, a escola já trabalha há algum tempo com livros didáticos de História da Editora Moderna, especificamente a coleção *Araribá*, utilizada entre os anos de 2017 e 2023, a qual apresenta, ainda que de forma tímida, conteúdos relacionados às temáticas afro-brasileiras e quilombolas. Ou seja, o material didático disponível já oferece subsídios para o trabalho dessas temáticas, o que indica que haveria condições pedagógicas para que os professores as abordassem de forma mais sistemática e contextualizada.

É necessário destacar que no período que compreende o recorte temporal desse estudo, de 2014 a 2024, as principais referências jurídicas que ensejam fomentar uma educação antirracista já foram aprovadas, como já afirmamos anteriormente, e foram amplamente divulgadas pelos diversos movimentos negros e pelo Ministério da Educação. Podemos dizer que esse processo jurídico que enseja uma educação antirracista tem início em 1988, com o Art. 68 do ADCT/CF, que traz o termo *Quilombo* aliado ao direito a terra. Depois a própria Lei nº 10.639 que é de 2003, seguida pela Resolução CNE/CP nº: 01 do ano de 2004, passando pela

Lei nº 11.645 do ano de 2008 e culminando então com a própria Resolução CNE nº: 08, do ano de 2012¹⁹¹. Diante disso, Pacheco (2014, p. 41) faz o seguinte questionamento

No Brasil, os educadores e militantes culturais criaram a história de liberdade e autonomia, com leis que dão à escola e ao educador o direito, a alforria de criar seu projeto político pedagógico e às comunidades de terem sua história, cultura e identidade reconhecidas no meio da educação formal. Então, por que a maioria dos educadores continua reproduzindo uma educação e um currículo comparado na época da ditadura ou reflexo do projeto de embranquecimento do início do século XX?

Portanto, a liberdade de ensinar e os aportes são contundentes, o próprio movimento negro local é reavivado¹⁹² nessa região em 1991, com os Círculos de Cultura. Ao longo da década de 1990 e início dos anos 2000, ocorre a formação de associações quilombolas e o fortalecimento das diversas lutas para que os territórios fossem reconhecidos. Com isso, existe um movimento validado inclusive pelos moradores dos quilombos adjacentes ao Quilombo do Cravo, e presume-se que ele fosse conhecido/reconhecido também pelos docentes que fazem parte da escola.

Desse modo, essas temáticas negligenciadas, apagadas e esquecidas¹⁹³ nos diários analisados já eram nesse contexto temas debatidos e conhecidos e, como consequência, deveriam fazer parte do cotidiano escolar do Ensino de História, componente esse importantíssimo na propagação da história negra/africana/quilombola/local. Em 2009, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais já fazia um alerta sobre essa problemática

Nas comunidades remanescentes de quilombos, o acesso à escola para as crianças é difícil, os meios de transporte são insuficientes e inadequados, e o currículo escolar está longe da realidade destes meninos e meninas. Raramente os alunos quilombolas

¹⁹¹ É importante destacar, que hoje, além de todos esses dispositivos jurídicos, relacionar conteúdos de histórias a territórios tradicionais, a partir de mulheres lideranças, se ancora na Lei 14.986/2024, essa Lei dá respaldo jurídico para que os saberes de mulheres como a *Griô* Antonina não sejam vistos apenas como conteúdos extras ou curiosidade, mas como parte obrigatória do currículo de História, garantindo que a perspectiva feminina quilombola seja reconhecida como base da formação da identidade dos discentes. Essa Lei altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B: "Art. 26-B. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares. Serve como arcabouço jurídico também, a recém Portaria do Ministério da Educação nº 470, de 14 de maio de 2024, que Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ.

¹⁹² Uso o termo *reavivado* por compreender que o primeiro movimento negro é formado justamente pelos coletivos de pessoas negras subjugadas ao jugo da escravidão, que chegaram a essa região, ainda nos séculos XVIII e XIX (Castro, 2003), fugindo dos cativéis em busca de uma terra de liberdade e de paz, onde pudessem reviver a África. A esses, considero como os constituintes do primeiro movimento negro local.

¹⁹³ A pedagogia dos esquecimentos ocorre quando a escola soterra, por preconceito racial e religioso, as expressões religiosas afrodescendentes, indígenas e LGBTQI+ do espaço escolar e ocupam os lugares de expressão a diálogos religiosos e espirituais com uma matriz cristã, quando professores agenciam uma pauta eurocêntrica e nortecêntrica dentro de seus conteúdos, colocando em periferia os saberes e identidades não hegemonzados, quando as escolas são nominadas com nomes de personalidades escravocratas ou que exerceram algum papel na opressão de certos grupos sociais, quando instituições de ensino folclorizam identidades marginalizadas contribuindo para o anulamento das narrativas e lutas dos povos explorados. (Missiatto, 2022, p. 45,46)

vêm sua história, sua cultura e as particularidades de sua vida nos programas de aula e nos materiais pedagógicos. (Brasil, 2009, p. 54)

A falta de conexão entre o currículo e o modo de vida quilombola já havia sido denunciada em 2009 por um plano oficial do governo federal. Anos depois, os diários analisados em uma escola de contexto quilombola ainda evidenciam um distanciamento em relação ao cotidiano dos discentes, o que pode provocar um sentimento, por parte do alunado, de desvalorização das suas experiências e saberes locais e, conseqüentemente, uma fragmentação da identidade. Ou, quem sabe, esse distanciamento nem sequer seja percebido por todos os envolvidos, em razão do silenciamento histórico. Gessiane Peres (2020, p. 296) ao discutir Educação Escolar Quilombola nos provoca com o seguinte

Quais os entraves quando o corpo docente não é comprometido? Quando não existe comprometimento com o projeto de educação quilombola, acontece a sabotagem inconsciente das práticas pedagógicas por parte das/dos educadoras/as. Comprometimento aqui não é uma questão de decisão individual, mas de competência socialmente cultivada.

O comprometimento individual da (do) docente também é um divisor de águas quando se pensa na implementação de uma educação que se apresente como antirracista e que visa não ser bancária, mas transformadora. Esses profissionais são imprescindíveis, pois a eles recai a tarefa de instrumentalizar legislações, formações, demandas do movimento negro local e a historicidade do território. Historicidade que se faz presente através dos mais velhos, dos saberes diversos, da oralidade e de trabalhos acadêmicos já escritos sobre o território. Para Gomes (2002, p. 42) “Cabe a nós, educadoras e educadores, a tarefa pedagógica, política e social de desnaturalizar as desigualdades raciais como um dos caminhos para a construção de uma representação positiva sobre o negro e de uma pedagogia da diversidade”, capaz de valorizar as identidades negras.

Também analisamos a coleção do livro didático que compreende os anos de 2020 a 2023, que não se diferencia muito da coleção dos anos de 2017 a 2019, e destacamos a Unidade I, que apresenta uma abordagem introdutória sobre a história da África pré-colonial. Estão presentes os Reinos do Sahel, como Gana e Mali, além dos povos Iorubás e Bantos, com ênfase em suas dinâmicas culturais, comerciais e sociais. Ou seja, conteúdos obrigatórios para uma compreensão sobre a origem negra do Brasil que advém em sua maioria desses territórios.

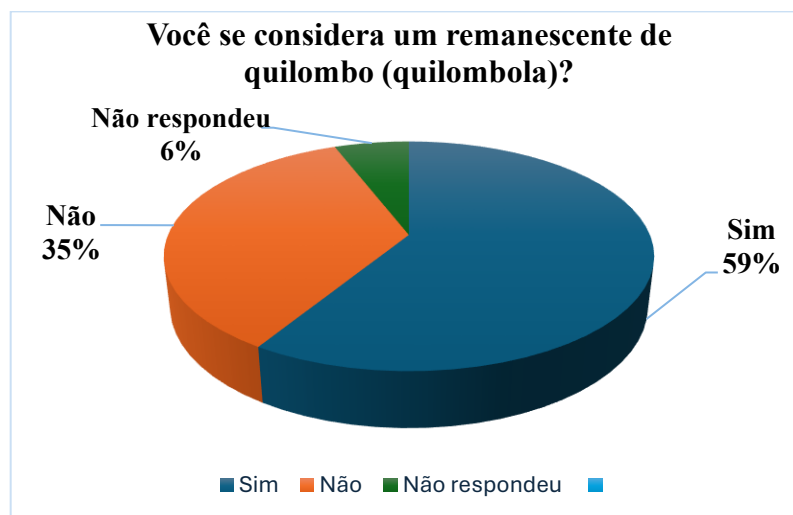
O material também aborda aspectos da diáspora africana nos capítulos que tratam da colonização portuguesa e da sociedade mineradora, como nos capítulos 13, 14 e 20, incluindo temas como escravidão negra, religiosidade afro-brasileira e resistência. Embora o livro adote uma perspectiva ainda vinculada a uma narrativa tradicional da história colonial brasileira, já

apresenta uma abordagem curricular mais alinhada com as diretrizes de uma educação afrocentrada.

Com isso, chegamos à conclusão que embora ainda muito aquém do que precisamos, mas já dispomos de conteúdos que podem ser relacionados a história de ocupação dos quilombos da região do Cravo. Conteúdos que podem ser relacionados aos sujeitos contemporâneos na luta por justiça social, territorial e ambiental quilombola, do Cravo e de outros tantos quilombos que formularam estratégias de territorialidades e continuidades pela Amazônia brasileira.

A ausência da educação antirracista em um território quilombola marcado por uma ancestralidade negra, de negras e negros que fugindo das amarras de seus opressores ocupam o espaço, e passam a viver no que podemos chamar hoje de uma extensão da África, pode provocar o que é mostrado pelo gráfico a seguir. Parte dos alunos participantes da pesquisa, ao serem questionados se se reconhecem enquanto quilombolas, uma parte considerável responde que não, um inclusive responde que não sabe do que se trata a pergunta, mesmo ela tendo sido explicada quando solicitada.

Figura 14: Gráfico que apresenta a autodeclaração enquanto remanescente de quilombo



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os diários revelam ainda a ausência de conteúdos que falem da história do Quilombo, nesse caso, a do Quilombo do Cravo e de territórios quilombolas adjacentes. A pesquisa não identificou nenhuma menção nos documentos analisados, bem como também não identificou a citação do nome de Antonina, bem como a de nenhum episódio que tenha relação com sua trajetória de entrega ao movimento negro local a partir de 1991. O questionário aplicado a turma do 7º ano se deu praticamente no final do ano letivo de 2024, ou seja, os conteúdos já

ministrados poderiam trazer algum episódio de uma história local marcada pela luta por direitos, bem como os personagens ligados a essa luta.

No ano letivo de 2024, a escola continuou trabalhando com o livro didático da Editora Moderna, da coleção *SuperAção! História*, destinada ao 7º ano do Ensino Fundamental e adotada no âmbito do Plano Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2024, com vigência até 2027. Essa coleção representa um avanço em relação aos materiais anteriores, pois contempla muito mais conteúdos alinhados à Lei nº 10.639/2003 e à Resolução CNE/CEB nº 08/2012, que institui as DCNEEQ. Essa pesquisa destaca, nesse contexto, a unidade 7 da coleção, especialmente o capítulo XV, que traz a escravização no Brasil-Colônia, esse capítulo pode ser ministrado no terceiro bimestre, ou pode inclusive ser antecipado e trabalhado em bimestres anteriores, por conta da realidade do alunado, em respeito inclusive ao que preconiza a legislação educacional antirracista.

De maneira distinta de outras abordagens, essa unidade traz importantes discussões sobre os quilombos, a resistência quilombola e os processos históricos ligados à luta negra por liberdade. No entanto, mesmo com esse aparato pedagógico e a presença explícita de temas vinculados à história e à cultura afro-brasileira, o Ensino de História na escola não incorporou ou mobilizou essas questões ao cotidiano da prática docente.

A ausência de conteúdos relacionados ao Quilombo do Cravo e o silenciamento sobre figuras relevantes como a *Griô Antonina*, cuja atuação no movimento negro local data desde 1991, e que marca profundamente a história do território, como já evidenciamos nesse estudo, nos mostra que os avanços no material didático não se refletiram em uma abordagem efetiva e contextualizada na sala de aula, espaço esse que pode contribuir com a formação identitária dos discentes.

O quadro a seguir nos traz os conteúdos da coleção para ilustrar a gama de assuntos, apenas no que tange ao capítulo XV. Vale destacar que na maioria das unidades do livro encontramos conteúdos relevantes que podem ser relacionados à grande área da Educação Escolar Quilombola, sobretudo a unidade 3 do livro, que trata exclusivamente sobre a África. Nas coleções anteriores, que foram citadas anteriormente, essa unidade que tratava exclusivamente sobre a África era a 1.

Figura 15: Quadro com conteúdos da Unidade 7, Capítulo XV, do livro de História (7º ano), coleção *SuperAÇÃO!* (Editora Moderna), PNLD 2024–2027

Tópico	Página
Uma nova lógica de escravidão	214
A mão de obra no engenho	217
A resistência à escravidão	219
As fugas de escravizados	219
A capoeira	220
Os quilombos	220
Quilombo dos Palmares	221
Quilombo do Quarterê	221
As mulheres na Colônia	225

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Apenas nesse capítulo a palavra *Quilombo* é citada três vezes no currículo, citada no livro didático e ausente da sala de aula. Os resultados dessas ausências se dão nas respostas dos discentes, quando são questionados se conheciam ou se já tinham ouvido falar da *Griô* Antonina, as repostas são as seguintes:

Figura 16: Respostas à pergunta: “Você já ouviu falar sobre Antonina Borges Santana?”



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O fato de sete estudantes não terem nem ouvido falar da *Griô* nos mostra uma distância na articulação entre os conteúdos escolares e a memória coletiva da comunidade. Isso deixa evidente que a trajetória de figuras locais ainda não é suficientemente valorizada e mobilizadas nas práticas pedagógicas, mesmo a instituição sendo Quilombola. Isso pode comprometer o fortalecimento da identidade étnico-racial dos alunos e limitar o desenvolvimento de uma consciência negra vinculada ao território, à ancestralidade e às lutas por direitos coletivos.

Para Moura (2008, p. 65 apud Costa; Siqueira; Dias, 2002, p. 7)

[...] repensar o papel da escola como fonte de afirmação de identidades, á luz da experiência dos quilombos contemporâneos. Considero um desafio desenvolver, na

escola, novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se conhecer como brasileiro. Pensar em tantos brasileiros que negam sua identidade, inclusive porque a escola não lhes permitiu conhecer sua história e saber quem são.

A escola segundo os autores precisa repensar o seu papel dentro dessa temática, e se inspirar no quilombo, como lócus pedagógico. No caso do Quilombo do Cravo, existe uma farta oferta de elementos para serem inseridos no currículo, ou ao menos relacionados ao currículo dito oficial. Como já defendemos nesse estudo, é necessário que os discentes vejam o cotidiano que os rodeia no Ensino de História, o cotidiano e todas as suas características já elencadas nessa pesquisa. Essa estrutura pode ser essencial para que os estudantes se conheçam, se orgulhem de suas raízes e reafirmem sua identidade como parte fundamental da história do próprio município. Do contrário, continuaremos a formar pessoas que negam sua ancestralidade negra, e mais que isso, adultos que possuem vergonha de serem relacionados a descendência da diáspora africana.

Ainda sobre o resultado do gráfico anterior, nota-se que o fato de o Ensino de História, especificamente nesse contexto escolar, não corresponder ou corresponder de forma parcial aos anseios das legislações de educação antirracista pode estar relacionado ao trabalho do docente, mas, a pesquisa não objetiva encontrar bode expiatório para a problemática, mas sim entender os problemas e propor soluções.

Para se conseguir ter um olhar mais amplo sobre a problemática, a pesquisa procurou investigar outros elementos para ajudar a entender o silêncio nos diários, e com isso foi constatado que a escola nos últimos anos ofertou uma única formação voltada para as relações étnico raciais, intitulada: “I Formação em Educação Para as Relações-Étnico Raciais nas Escolas”¹⁹⁴, ocorrida no dia 7 de abril do ano letivo de 2022. Já o município, ao longo das suas mais de três décadas de existência, ofertou uma palestra de duas horas sobre Educação e Relações Étnico Raciais, no dia 19 de novembro de 2024, promovida pela Secretaria de Educação em parceria com a Secretaria de Igualdade Racial do município.

Se soma aos entraves, segundo a diretora da escola, a professora Andreia Quaresma¹⁹⁵, o fato de a escola não dispor de materiais didáticos específicos para se trabalhar a Educação Escolar Quilombola, o que segundo ela, dificulta ainda mais a aplicação da modalidade de ensino. Para Nascimento (2008, p. 235) “Sem o material didático para fornecer o conteúdo da

¹⁹⁴ CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Relato de atividade formativa: Educação antirracista no Polo Quilombola JBC, 07 de abril de 2022.** Concórdia do Pará: [s.n.], 2022. 1 folder.

¹⁹⁵ QUARESMA, Andreia Cristina Cardoso. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 12 mai. 2025.

matéria, bem como as sugestões de atividades pedagógicas específicas, a proposta da integração da experiência africana e afro-brasileira ao currículo escolar cai no vazio [...]”. Um vazio que termina por esvaziar as possibilidades de se oferecer uma educação que promova mudanças positivas na maneira de como os discentes se percebem no mundo.

A produção e o uso de materiais didáticos específicos são fundamentais para garantir que a EEQ seja aplicada objetivando respeitar, valorizar e fortalecer a história, a cultura e as identidades dessas comunidades. A Resolução nº 08/2012 do CNE estabelece o seguinte em relação ao tema dos materiais específicos:

Art. 14 A Educação Escolar Quilombola deve ser acompanhada pela prática constante de produção e publicação de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento, mediante ações colaborativas entre os sistemas de ensino.

§ 1º As ações colaborativas constantes do *caput* deste artigo poderão ser realizadas contando com a parceria e participação dos docentes, organizações do movimento quilombola e do movimento negro, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos, instituições de Educação Superior e da Educação Profissional e Tecnológica.

§ 2º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem assegurar, por meio de ações cooperativas, a aquisição e distribuição de livros, obras de referência, literatura infantil e juvenil, materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico que valorizem e respeitem a história e a cultura local das comunidades quilombolas. (Brasil, 2012, p. 8)

É atribuição dos entes federados a distribuição de materiais didáticos que abordem assuntos que respeitem as especificidades dos territórios quilombolas. Quando a escola dispõe desses materiais, os professores são automaticamente incentivados a tratar do tema com mais propriedade, uma vez que estarão diante do recurso mais utilizado em suas aulas: o livro didático. Levantamos essa hipótese ao observar que, na análise dos diários, concluiu-se que os professores, os de História, não trabalharam, nos últimos anos, temas de relevância para a EEQ.

Em entrevista, a professora Andreia Quaresma, ao ser questionada qual a sua avaliação em relação a escola trabalhar ou não efetivamente a EEQ, ela nos aponta o seguinte

A minha análise é que não é trabalhado, não é trabalhado integralmente, não por falta de direcionamento, comprometimento da escola, mas sim pela resistência né, os professores, parece coisa de outro mundo eles trabalhem dentro do conteúdo deles a Educação Escolar Quilombola, eles não conseguem fazer isso [...]. Mas nós, enquanto escola, estamos na batalha. E quando tem os projetos que eles são direcionados, eles têm o material em mãos pra trabalhar, as atividades acontecem, mas não de forma satisfatória, porque a maioria dos professores trabalham muito em cima da hora, e acabam fazendo o trabalho, e os alunos acabam não absorvendo como deveriam, entendeu?. Então eu acho que o X da questão da Educação Escolar Quilombola tá nos professores. A nossa dificuldade é trabalhar com os professores. Isso no fund 2¹⁹⁶, no fund 1¹⁹⁷, a gente já consegue adentrar um pouco mais, conversar e fazer com que eles trabalhem mais a fundo desde as séries iniciais. Mas o nosso objetivo daqui para frente é trabalhar é mais a fundo desde as séries iniciais. Mas, o

¹⁹⁶ Referência aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

¹⁹⁷ Referência aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

nosso objetivo daqui pra frente é trabalhar ainda mais, agora com a construção do currículo¹⁹⁸ que a Bia¹⁹⁹ está organizando para botar no nosso PPP, as cobranças vão aumentar e eu espero um dia ver os professores trabalhando Educação Escolar Quilombola, como eles trabalham, qualquer outro conteúdo sem pressão, sem cobrança, e sim por eles verem a importância, a necessidade das crianças que ali estão se sentirem pertencentes, se amarem, gostarem do jeito que elas são, não terem vergonha do seu meio social. Esse é o nosso objetivo enquanto escola. QUARESMA, Andreia Cristina Cardoso. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 27 abr. 2025.

Percebemos que, segundo a gestora da instituição, a principal dificuldade para a efetivação da EEQ está na resistência dos professores em trabalhar a temática de forma natural e sem cobranças, atuando apenas quando existem projetos pedagógicos específicos que tratem da temática. Sobre o papel dos docentes na missão de ser educador antirracista, Munanga (2008) alerta que é necessária uma transformação no ato de educar, segundo o autor essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, “que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira” (Munanga, 2008, p. 13).

Depreende-se ainda sobre o comentário da gestora, que ainda que haja esforços da gestão escolar, o trabalho ocorre de forma ainda superficial. Ainda segundo a gestora, é necessário sensibilizar os docentes, especialmente dos Anos Finais do Ensino Fundamental, onde se situa a turma *lócus* dessa pesquisa, para fortalecer a identidade e o sentimento de pertencimento dos estudantes quilombolas. Nenhum professor foi entrevistado para que pudéssemos conhecer sua posição, mas, a julgar pelos diários analisados, a fala da gestão não se mostra totalmente tendenciosa.

A visão da gestora Andreia Quaresma é compartilhada também pela coordenadora pedagógica Beatriz Costa Sales, segundo ela

A gente está num processo, né? [...] Um processo que vem evoluindo com o tempo. Mas ainda não trabalhamos, de fato, anualmente, vamos dizer assim, a Educação Escolar Quilombola. Até porque como não temos um currículo de educação escolar quilombola, nossos professores é, eles acabam trabalhando essa temática dentro dos projetos, quando a gente propõe algum projeto, mas, eles no dia a dia, dentro da questão interdisciplinar, dentro dos componentes curriculares, dos conteúdos, digamos assim, eles não trabalham a educação escolar quilombola. É um processo né que a gente está vivendo até chegar lá. Acredito eu, uma opinião leiga minha, que a João Braga de Cristo vai viver educação, vai trabalhar educação escolar quilombola é, de fato, a partir do momento em que a gente ter um currículo para ser trabalhado durante o ano todo, independentemente de projetos ou datas né?. SALES, Beatriz Costa. Entrevista concedida ao autor. Comunidade Quilombola do Cravo, 27 abr. 2025.

¹⁹⁸ Ainda segundo a diretora, a escola não possui um currículo, mas está construindo um que respeite as demandas da Resolução 08/12 CNE – CEB.

¹⁹⁹ Beatriz Costa Sales é coordenadora pedagógica da escola.

A falta de um currículo afro centrado também se constitui um entrave na aplicação da EEQ, percebemos com isso que não se trata de apenas exigir que o corpo docente trabalhe uma educação diferenciada e antirracista no cotidiano de suas aulas. Mas, para que isso ocorra é necessário que o sistema educacional, falo do sistema gestor administrativo municipal, colabore no sentido de prover meios necessários, entre eles: os materiais específicos, currículo, formações entre outras medidas necessárias.

Ainda sobre a atuação do município em relação a pauta, ainda que haja legislações federais que orientam a implementação da educação para as relações étnico-raciais, verifica-se que o município, até o momento da pesquisa, não possui nenhuma legislação local, resolução normativa ou instrumento oficial emitido pelo Conselho Municipal de Educação que regulamente, oriente ou incentive a efetivação da educação antirracista na rede pública de ensino. Mesmo diante de um contexto escolar marcado pela presença de comunidades quilombolas certificadas, tituladas e em processo de certificação, e 4.014 quilombolas identificados no último censo de 2022 (IBGE, 2022). Sem respaldo normativo local, a educação antirracista depende da iniciativa individual de professores ou gestores escolares, o que compromete sua continuidade, abrangência e legitimidade como política pública educacional.

Portanto, diante das lacunas observadas no Ensino de História, da ausência de práticas efetivas de educação antirracista e da falta de valorização da identidade quilombola no contexto escolar analisado, concluímos que a formulação da problemática desta pesquisa se justifica plenamente. Os dados coletados, as análises dos diários de classe, os resultados do questionário aplicado aos discentes e os relatos das gestoras escolares evidenciam a necessidade de se repensar a prática pedagógica para que ela contribua efetivamente na formação de sujeitos quilombolas conscientes de sua história, cultura e identidade afro-brasileira, contribuindo assim para que construam uma consciência negra.

4.3 O que nos contaram os Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas: Resultados da experiência com a *Griô Antonina*

Os Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas realizados na Escola Quilombola Vereador João Braga de Cristo, em quatro encontros, constituíram uma experiência pedagógica marcada pela escuta, pelo diálogo e pela valorização das vozes e memórias das comunidades negras adjacentes a escola, vozes negadas e memórias silenciadas pelo Ensino de História local. Com a presença da *Griô Antonina* em todos os encontros, discentes participantes da pesquisa puderam refletir sobre identidade, ancestralidade, pertencimento, quilombo e quilombola, educação antirracista, práticas cotidianas de manutenção da vida e racismo, e tudo a partir de

uma pedagogia enraizada na realidade quilombola. Os encontros nos trouxeram potências, silêncios e resistências que serão sistematizadas a seguir como resultados do presente estudo.

Os quatro encontros ocorreram nos dias 22 de agosto, 02, 09 e 19 de setembro do ano letivo de 2025, entre os horários de 13h a 14h45, totalizando três horas aulas cada encontro. Inicialmente, a proposta era atingir todo o público que havia respondido ao questionário em outubro de 2024, quando os discentes cursavam o 7º ano. No entanto, dos 17 discentes participantes da pesquisa em 2024, um estava em regime de dependência e, por isso, seguiu para o 9º ano; dois foram transferidos para outra escola antes de iniciar o ano letivo de 2025; uma aluna foi transferida nos primeiros meses do ano; outra evadiu por gravidez no primeiro semestre e um estudante esteve ausente em todos os quatro encontros.

Além disso, um discente faltou nos dois últimos encontros, e o questionário foi aplicado no terceiro encontro, logo ficou inviável a participação dele. Dessa forma, embora o instrumento tenha sido aplicado a 17 estudantes no ano anterior, em 2025 ele foi respondido por apenas dez participantes, devido a fatores que fugiram ao controle da autoria dessa pesquisa. Por conta desse fato, o estudo vai se concentrar na análise de mudanças e permanências apenas desses dez alunos e alunas.

Os quatro encontros ocuparam aulas de quatro componentes curriculares diferentes. Isso ocorreu porque não houve possibilidade de aplicá-los apenas nos dias e horários destinados ao componente de Ensino de História. A docente responsável pelo componente de História foi convidada para participar dos quatro encontros, tendo recebido, com cerca de vinte dias de antecedência o projeto base para os encontros acompanhado do cronograma e do convite, nos quais se reiterava a importância dos momentos. No entanto, sua participação se limitou aos últimos vinte minutos do primeiro encontro.

Nos dias já mencionados, de forma acordada com a coordenação, a gestão e os docentes que cederam seus horários, Antonina e eu nos dirigimos inicialmente à sala de multimídia com toda a turma do 8º ano, composta por 31 discentes matriculados, entre os quais estava o grupo participante da pesquisa. Esse grupo, no entanto, não sabia que, no terceiro encontro, planejado para ocorrer no dia 09 de setembro, responderiam novamente ao mesmo questionário que haviam preenchido quase um ano antes. O primeiro encontro, realizado no dia 22 de agosto, teve como tema: “Quem somos? De onde viemos?”.

Esse encontro tentou trabalhar os conceitos de identidade, pertencimento e ancestralidade quilombola. A atividade teve início com a apresentação dos participantes em círculo, revivendo os Círculos de Cultura popularizados na década de 1960 pelo educador Paulo Freire, por meio de uma roda de conversa. Na sequência, foi explicado que aquele momento

fazia parte da minha pesquisa de mestrado em Ensino de História da Universidade Federal do Pará – UFPA, e objetivava também falar sobre as potencialidades dos nossos territórios e sobre a trajetória de luta e resistência da *Griô* Antonina.

Antonina foi convidada a se apresentar aos presentes e, nesse momento, compartilhou um pouco de sua trajetória de vida, suas memórias e experiências na comunidade quilombola do Cravo, nos Círculos de Cultura, no movimento negro quilombola, no poder legislativo, como mãe e militante. Esse momento foi significativo por se tratar do primeiro encontro, em que era necessário não falar *sobre* Antonina em sua presença, mas convidá-la a se apresentar diretamente aos discentes. Em sua fala, contou brevemente sobre as lutas vividas, o valor da ancestralidade e a importância de manter viva a história dos quilombos e dos quilombolas. Essa breve apresentação serviu como ponto de partida para os Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas, e proporcionou um clima de acolhimento e respeito, sobretudo por se tratar da escuta de uma personagem que protagonizou a luta por direitos nessa região.

Ainda na abertura, apresentei de forma didática, os conceitos mencionados, além de exibir o mapa da região quilombola do Cravo, esse mapa consta no segundo capítulo da dissertação, na figura três, e foi elaborado em 2006, pelo Projeto Nova Cartografia da Amazônia. Dei ênfase também à explicação sobre o conceito de comunidade quilombola, com base principalmente no que dispõe o Artigo 2º do Decreto Federal nº 4.887/2003. Nesse primeiro momento fui questionado por uma discente sobre o significado do termo *Griô*, e expliquei tendo como base os estudos de Pacheco (2014).

Para dinamizar o encontro, levei três elementos da cultura material das comunidades adjacentes à escola, os quais possuem hoje um valor simbólico considerável, muito embora sejam pouco conhecidos pela maioria dos discentes presentes e pouco utilizados nas comunidades. São eles: o Pilão, a Aguida e a Esteira de Palha²⁰⁰. Esses objetos, pertencentes ao cotidiano quilombola, foram outrora de extrema importância para a manutenção da vida comunitária. O Pilão era utilizado para beneficiar o café, o arroz, o milho, além de preparar o veneno *cunambi*²⁰¹ para a pesca artesanal e servia também para preparar a folha da maniva para a maniçoba.

²⁰⁰ O Pilão, o Aguida e a Esteira de Palha são objetos pertencentes ao Quilombo. O Pilão é da senhora Marilda Tavares. O Aguida é de propriedade deste autor, tendo sido um presente de sua sogra, Ana Lúcia Chaves. Já a Esteira de Palha pertence à Escola Quilombola Vereador João Braz de Cristo.

²⁰¹ O Cunambi é uma planta veneno, que no Quilombo do Cravo era utilizado para a pesca artesanal, após as folhas da planta serem amassadas, elas eram lavadas no igarapé, ao ponto que os peixes ao ingerirem ficavam atordoados e a sua captura era facilitada. “Cunambi refere-se ao nome popular de um arbusto da família das Compostas, *Clibadium* surinamense, conhecido pelas suas flores esbranquiçadas e malcheirosas, utilizado em algumas culturas indígenas como um tipo de Timbó para tinguir peixes e como anestésico”. Disponível em: <

O Aguida, por sua vez, servia para amassar o açaí quando ainda não existiam as máquinas de beneficiamento hoje muito utilizadas. Já a Esteira de Palha era utilizada como base para descansos de homens, mulheres e crianças durante o dia, dormidas noturnas e até como suporte para as mulheres durante o parto. Antonina foi a responsável por explicar a utilização de cada elemento e relembrar a importância e a utilização deles. Esses objetos foram alocados no centro do Círculo, o Pilão e o Aguida sobre a Esteira, e dentro deles foram colocadas perguntas sobre a vida da *Griô*, escritas em papel e que seriam lidas pelos discentes ao longo do encontro.

Ao todo, nesse primeiro momento elaborei seis perguntas direcionadas à *Griô*, todas com alguma relação com os conceitos trabalhados no encontro, com o objetivo de conduzi-la em suas reflexões sobre o tema do nosso encontro. Ou seja, as respostas de Antonina iriam responder à pergunta tema. A dinâmica se deu da seguinte forma: os discentes foram convidados, de maneira bem espontânea, a retirarem as perguntas de dentro do Pilão e do Aguida, um a um, e lerem para Antonina, com objetivo de promover uma interação direta com a *Griô*.

A primeira pergunta foi: “Dona Antonina, como foi sua infância, de onde era a sua família?”, esse questionamento ensejou contextualizar suas origens. Após a resposta de Antonina aproveitei para falar da África e dos africanos escravizados, a origem da escravização negra africana no Brasil, a formação de quilombos em Bujaru, especialmente a formação do Quilombo do Cravo e Quilombos adjacentes, objetivando provocar a reflexão sobre as origens étnicas dos discentes.

Em seguida, veio a pergunta: “Quando e como foi que a senhora se reconheceu como negra?”, incentivando o relato de seu processo de construção identitária. A *Griô*, respondendo a esse questionamento comentou que quando começou a aprender sobre a História de seus ancestrais negros passou a se amar e a se aceitar enquanto negra. E o relato dela é primordial para entendermos que é possível a partir do conhecimento histórico o indivíduo se auto reconhecer negro/quilombola, e fazer isso de forma natural, espontânea. Ou seja, o que hoje se evidencia a partir dos resultados dessa pesquisa já foi possível em relação a *Griô*. Conhecer a história negra brasileira e se reconhecer como parte dessa história, e principalmente, reconhecer-se como a parte que foi escravizada.

A terceira pergunta foi: “Quais foram suas principais lutas até hoje?”, a pergunta procurou valorizar sua trajetória de resistência, de entrega ao movimento negro local e objetivou

dar voz a mulher Antonina, que sempre esteve na dianteira da resistência quilombola negra local. Na sequência: “Qual a importância de reconhecer-se negra para a senhora?”, essa pergunta buscou estimular uma reflexão sobre identidade e posicionamento político relacionado principalmente a luta contra todas as formas de racismos.

A quinta pergunta abordou sua vivência nos círculos de cultura: “Como surgiu a palavra escravidão nos Círculos de Cultura que a senhora coordenava?”. Essa pergunta buscou levar Antonina a refletir sobre o início do movimento negro contemporâneo local. Por fim, encerraram com: “Dona Antonina, para a senhora, por que é importante a autoaceitação dos traços negros, como o cabelo e a cor da pele, por exemplo?”, reforçando a valorização da estética, da autoaceitação e da identidade negra. Todos os questionamentos foram devidamente respondidos pela *Griô*, de maneira que os discentes pudessem entender um pouco sobre a sua trajetória de vida, e o alinhamento com a questão negra/quilombola.

Figura 17: Imagem do primeiro encontro dos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas, ocorrido no dia 22 de agosto de 2025.



Fonte: Arquivo pessoal.

Ao final das perguntas, os discentes foram convidados a lerem frases de autoafirmação da identidade negra e de denúncia contra o racismo. Essas imagens foram extraídas do *Google*

*Imagens*²⁰², impressos e alocados sobre a Esteira de Palha, uma das frases é a do ex-presidente da África do Sul, Nelson Mandela, que diz o seguinte: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar...”. As frases eram lidas pelos alunos e refletidas por todas e todos os presentes, objetivando questionar e debater as estruturas racistas impostas aos povos negros.

O segundo encontro ocorreu no dia 02 de setembro e teve como tema: “O que é ser quilombola hoje?”. O objetivo foi refletir sobre os conceitos de quilombo (Decreto nº 4.887/2003), territorialidade e resistência, esse encontro também ensinou falar sobre a História do movimento negro local, da sua formação em fins da década de 1990 até os dias atuais. Nesse encontro, assim como no anterior, foram apresentados novamente o mapa quilombola da região do Cravo, em forma de slide. A *Griô* Antonina também foi reapresentada, juntamente com a explicação sobre o propósito da atividade, deixando evidente para os discentes que se tratava da aplicação de um produto vinculado à minha pesquisa de mestrado em Ensino de História da UFPA. Esse processo de apresentação e reapresentação ocorreu nos quatro encontros.

Os símbolos apresentados nesse encontro foram: a Esteira de Palha, o Tipiti²⁰³ e a Peneira²⁰⁴. Os dois últimos estão diretamente relacionados ao trabalho dos quilombolas de ontem e de hoje. Tanto o Tipiti quanto a Peneira ainda são utilizados em diversas atividades, especialmente na produção da farinha de mandioca. A farinha de mandioca foi fundamental para a manutenção da existência das famílias que antecederam os discentes e continua, ainda que em menor escala, a contribuir para o sustento dos moradores desses quilombos. A *Griô* explicou a utilização desses elementos da cultura material quilombola e reforçou sua importância simbólica. Alguns discentes, porém, desconheciam tanto os materiais quanto suas funções.

²⁰² O *Google Imagens* é uma ferramenta do Google que permite pesquisar e visualizar imagens disponíveis na internet a partir de palavras-chave ou de uma imagem enviada pelo usuário. Ele facilita a busca por fotos, ilustrações e outros recursos visuais para fins de estudo, pesquisa e informação.

²⁰³ Utensílio de formato tubular e alongado, de comprimento variável, confeccionado com o trançado de fibras flexíveis, geralmente a tala da jacitara ou do guarumã. Sua estrutura funciona como uma prensa elástica de compressão manual: ao ser esticado, o tipiti reduz seu diâmetro, exercendo uma forte pressão sobre o conteúdo em seu interior. Nos territórios quilombolas, é peça fundamental na casa de farinha, utilizado para espremer a massa da mandioca já amassada ou ralada, separando o líquido (o tucupí) da parte sólida. Esse processo de prensagem é essencial para retirar a umidade da massa antes que ela passe pela peneira e siga para o forno. O tipiti simboliza a autonomia técnica das comunidades, representando um saber ancestral que permite o processamento seguro e eficiente de um dos principais alimentos da região.

²⁰⁴ Esses objetos, tanto o Tipiti quanto a Peneira, também pertencem ao Território Quilombola do Cravo. O Tipiti é de propriedade de meu pai, o senhor Afonso Pinheiro, e a peneira é de propriedade de Antonina Borges Santana.

Antonina também explicou que esses utensílios são artesanatos feitos a partir da fibra de guarumã. O guarumã é uma pequena árvore que cresce às margens dos igarapés desses quilombos, de onde são retiradas as fibras utilizadas na confecção dos utensílios. Portanto, esses artesanatos surgem como produtos do conhecimento dos quilombolas. Contudo, segundo a *Griô*, são pouquíssimas as pessoas na região que ainda sabem confeccionar essas peças, pois os mais jovens não demonstram interesse em aprender.

Figura 18: Esteira de Palha, Tipiti e Peneira, elementos da cultura quilombola usados no 2º encontro.



Fonte: Arquivo pessoal.

Em seguida, foram explicados os conceitos anteriormente elencados, de maneira didática, com atenção especial ao conceito de quilombo, apresentado à luz do Decreto nº 4.887/2003, com destaque para a “trajetória histórica própria e para os critérios de autoatribuição”. Esses elementos foram enfatizados para dar ênfase ao fato de que o quilombo contemporâneo, no qual se inserem os quilombos adjacentes à escola em que os discentes fazem parte, é fruto de uma luta pela sobrevivência.

Essa luta envolveu, majoritariamente, negros escravizados que fugiam do sistema escravocrata, mas também contou com a presença de famílias de brancos pobres e de indígenas, esses últimos em menor quantidade. Ressaltei esse aspecto para reforçar o fato de que, embora haja diferentes tonalidades de pele entre os membros das comunidades, a maioria descende de africanos que foram subjugados.

Figura 19: Imagem do segundo encontro, ocorrido no dia 2 de setembro de 2025. Nesse momento Antonina responde perguntas dos discentes e explica a utilização do Tipiti e da Peneira.



Fonte: Arquivo pessoal.

Tal como no encontro anterior, foram elaboradas perguntas para a *Griô* e lidas pelos discentes, as perguntas eram as seguintes: “Antonina, como se deu os Círculos de Cultura?”; “A senhora considera que nos Círculos de Cultura é que se inicia a vontade de formar as associações?”; “Antonina, como surgiu o movimento para formação da Associação dos Remanescentes de Quilombo Nova Esperança de Concórdia do Pará – ARQUINEC?”. Essas perguntas ensejavam explicitar para os discentes como surgiu a organização e constituição do Movimento Negro Local, materializado em associações nesses territórios, bem como a importância delas para a luta por direitos e por afirmação identitária.

Esses questionamentos permitiram construir uma retrospectiva sobre o início do processo de formação da discussão acerca das comunidades quilombolas na região, e que poderiam de fato serem narrados por Antonina, que é a pessoa que inicia e experiencia todo esse processo, portanto se torna uma das principais detentoras dessas memórias. Para Cardoso e Pessoa (2018, p. 94) esse narrar o passado se constitui em “uma maneira de interpretar um passado contado pela boca de quem viveu essas histórias e, como testemunhas vivas, podem contar e manter os saberes às gerações”.

Segundo Antonina foi em um Círculo de Cultura no Quilombo São Judas Tadeu que surgiu a palavra geradora *corrente*, termo que foi debatido pelo grupo e, a partir dessa discussão, também chamada de *decodificação* por Paulo Freire, emergiu a palavra *escravidão*. Antonina realizou essa retrospectiva para que os discentes compreendessem como e onde teve origem

essa discussão contemporânea que culminaria no movimento negro, posteriormente constituído em associações quilombolas.

Em seguida, continuaram com as perguntas direcionadas a *Griô*, “Antonina, onde nasceu a ARQUINEC e por quê?”; “Como eram as reuniões para formação da associação?”; “Quais são as comunidades quilombolas da nossa região?”; “Como foi e porque foi formada a Associação dos Remanescentes de Quilombo do Cravo – ARQUIC?”; “Por quais direitos a associação ARQUINEC lutava antes e por quais a ARQUIC luta hoje?” e, por fim, “Antonina, para a senhora, o que é ser Quilombola hoje?”.

Essas perguntas levaram a *Griô* a resgatar suas memórias²⁰⁵ sobre a formação do Movimento Negro Local, e a evidenciar aos discentes como se deu o processo de autoidentificação dos quilombolas da região como remanescentes de quilombo. Ela também relatou como ocorreu o processo de certificação das comunidades, da titulação e os motivos que a levaram, junto a outras companheiras e companheiros, a constituir a Associação ARQUIC, em 2011. As respostas para essas perguntas são especialmente importantes para a *Griô*, porque toca em episódios muitos presentes em sua memória, e são episódios que a constituíram enquanto mulher negra do sangue revoltoso.

Sobre as demandas e lutas da ARQUINEC e as da ARQUIC, a *Griô* ressaltou que ambas possuem singelas diferenças. A ARQUINEC, em seu surgimento, no ano de 2001, lutava para que os territórios fossem reconhecidos como quilombolas, pela titulação coletiva das terras e pelo acesso a diversos direitos até então negados aos quilombolas. Já a ARQUIC, luta na contemporaneidade, principalmente pela manutenção desses direitos e concentra seus esforços na denúncia do racismo ambiental praticado contra os igarapés Cravo e Arapiranga, e na busca pela titulação coletiva dos territórios que ainda não o são, como o Cravo, por exemplo.

Por fim, respondeu que, para ela, ser quilombola hoje significa se autoidentificar como negra, ter consciência do racismo estrutural, amar seus traços negros, não se calar diante das diversas formas de racismo impostas aos quilombolas. Para ela, significa também lutar por políticas públicas e sociais, pautadas principalmente no reconhecimento dos direitos dos povos de comunidades tradicionais, como é o caso do Quilombo do Cravo, território ancestral e que guarda em sua história o peso da luta por liberdade.

É importante ressaltar que Antonina realiza esse processo de responder às perguntas como uma verdadeira *Griô*: e faz isso pela oralidade que sempre a sustentou em seus diversos

²⁰⁵ Para Cardoso e Pessoa (2018, p. 95) Entre o passado e presente, pretende-se, com base em suas memórias e experiências, elucidar as visões de mundo do griô, derivando reflexões sobre suas relações sociais, corpos, linguagens a partir da oralidade.

caminhos, especialmente como professora e liderança, pela memória e pelos saberes construídos ao longo de suas múltiplas experiências e trajetória de luta. Na verdade, ela encarna o exemplo vivo do que podemos chamar de consciência negra, expressa na valorização da identidade, na resistência cotidiana e na afirmação de sua história e de seu território.

O terceiro encontro foi realizado no dia 09 de setembro e retomou os símbolos utilizados no primeiro encontro, ocorrido em 22 de agosto. Inicialmente, repetiu-se o processo metodológico, com uma explicação sobre o teor do encontro, a rerepresentação da *Griô*, agora feita por mim, e do mapa da região quilombola do Cravo. Também expliquei a turma que alguns dos presentes iriam responder a um questionário, nomeiei os discentes e rememorei o fato de esses mesmos discentes terem respondido a esse questionário em outubro de 2024. Este encontro teve como tema: O racismo e suas marcas²⁰⁶ e intentou discutir os principais tipos de racismo, entre eles o racismo ambiental, o racismo estrutural e o racismo internalizado em nossas existências negras, principalmente no que tange a negação do eu negro.

A abertura dos diálogos sobre racismo deu-se início com a leitura de frases ou relatos de situações reais que expressem o racismo no cotidiano, lidas pelos discentes, adaptadas à realidade rural quilombola dos participantes. Também foi exposto o vídeo intitulado “Ninguém nasce racista. Continue Criança”²⁰⁷, da TV Globo, o vídeo mostra uma cena em que crianças são convidadas a recriarem falas racistas a uma pessoa negra. Em seguida, foi realizada uma roda de conversa com debates sobre as experiências de racismo vividas ou presenciadas pelas (os) alunas (os).

Além desse diálogo, expliquei de forma didática os significados dos tipos de racismo acima elencados. Porém, dei ênfase principalmente ao racismo ambiental, esse que destrói cada vez mais o Igarapé Cravo e afluentes, com o avanço dos fazendeiros e a permanência do dendê na região de cabeceira e margem do longo Igarapé Cravo. O objetivo foi principalmente levar os discentes a refletirem sobre o cuidado com a terra e com o território, e sobretudo discutir a responsabilidade de todos na prevenção de violações contra os bens naturais.

As perguntas do encontro, lidas pelos discentes para a *Griô* foram: “Dona Antonina, a senhora sofreu racismo na infância? Se sim, nos conte como foi essa experiência”; “Antonina, a senhora sofreu racismo na adolescência? Se sim, nos conte como foi”; “Dona Antonina, a senhora lembra de ter sofrido racismo na escola?”; “Antonina, nos conte sobre os racismos

²⁰⁶ Vale ressaltar que a discussão dos racismos é um dos princípios da Educação Escolar Quilombola – EEQ, previsto na Resolução 08/2012 CNE/CEB, que a destaca em seu artigo 7º, inciso XI, que prega que a EEQ se rege por diversos princípios, dentre eles a “superação do racismo—institucional, ambiental, alimentar, entre outros –e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial”.

²⁰⁷ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=qmYucZKoxQA&t=128s>>. Acesso em: 21 set. 2025.

sofridos na Câmara de Vereadores de Concórdia enquanto a senhora era vereadora”, e, “Qual o último episódio de racismo que a senhora sofreu em sua vida?”.

Essas perguntas levaram a *Griô* a refletir sobre diversos episódios em que sofreu racismo por ser mulher preta e defensora dos direitos das populações quilombolas de Concórdia e Bujaru Pará. Foram situações que a inferiorizaram enquanto ser humano e tentaram diminuí-la enquanto parlamentar, especialmente entre os anos de 2009 e 2012, período em que atuou como vereadora de Concórdia, sendo a primeira e única mulher que se autoidentificou como preta e quilombola, a ser eleita para o legislativo em toda a História desse município.

A *Griô* reforçou aos discentes que os episódios de racismo sofridos por ela, da infância até os dias atuais, embora inicialmente a ferissem profundamente, também serviram para alicerçar e fortalecer sua identidade negra quilombola. Isso porque, segundo ela, tinha plena consciência de que cada ato de racismo sofrido era, na verdade, um sinal de que precisava continuar lutando contra ele, e assim dedicou e dedica toda a sua existência ao combate veemente aos racismos, de maneira especial ao racismo ambiental.

Esse encontro, assim como os demais, ocorreu em três horários, ou seja, das 13h às 14h45, como já mencionado. Nesse terceiro encontro, especificamente às 14h10, após a *Griô* ter respondido todas as perguntas, permaneceram em sala apenas os discentes que iriam responder ao questionário. Essa dinâmica já havia sido explicada no início do encontro. Ao todo, responderam ao questionário 10 dos 17 discentes que haviam participado no ano anterior, ressaltando que o instrumento utilizado foi o mesmo aplicado em outubro de 2024 para esses mesmos educandos.

O quarto e último encontro teve o seguinte título: “Educação Escolar Quilombola, ontem, hoje e amanhã”. E teve como objetivo avaliar os aprendizados construídos ao longo dos círculos e fortalecer a consciência negra e quilombola entre os participantes, ocorreu no dia 19 de setembro. No primeiro momento desse encontro foi realizada uma retrospectiva das atividades já desenvolvidas e destacamos, em especial, as potencialidades da Educação Escolar Quilombola, primeiramente explicando o que significa esse conceito, à luz da Resolução 08/2012 do CNE/CEB.

Antonina se encarregou dessa explanação e explicou aos discentes que a História das comunidades que margeiam a escola onde estudam é rica de potencialidades e precisa estar presente no cotidiano escolar e, sobretudo, no Ensino de História. A *Griô* abordou a importância das lutas por direitos sociais e de seus protagonistas, que devem ser considerados como elementos fundamentais para o processo de ensino como um todo. Ou seja, reiterou que o Quilombo e todas as suas características, em especial os saberes diversos, os trabalhos, os

igarapés, os costumes e tradições, dentre outros elementos precisam serem ensinados, e tudo isso se constitui e conceitua o que entendemos por Educação Escolar Quilombola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – DCNEEQ, defendem que as instituições quilombolas devem implementar um currículo pautado no seguinte:

Art. 35 O currículo da Educação Escolar Quilombola, obedecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, deverá:

I -garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas;

III - reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana;

IV - promover o fortalecimento da identidade étnico-racial, da história e cultura afro-brasileira e africana ressignificada, recriada e reterritorializada nos territórios quilombolas. (Brasil, 2012, p. 13)

Diante disso, a *Griô* reforçou a importância de os discentes se autodeclararem negras e negros, de aprenderem a valorizar e amar seus traços corporais, como o cabelo e a cor da pele, e, principalmente, de assumirem, após a autoaceitação, uma postura antirracista diante da sociedade. Antonina também destacou que a história do Quilombo do Cravo, do Movimento Negro Local, das Associações Quilombolas e das figuras humanas que tiveram papel fundamental nas conquistas da comunidade, assim como preconiza o Art. 35 da Resolução 08/12, não é menos relevante do que as narrativas presentes nos livros didáticos, e por tal, precisam ser valorizadas e mobilizadas pela escola e pelos professores, especialmente no Ensino de História.

Por fim, ponderou que os temas trabalhados nos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas podem e devem ser desenvolvidos com os discentes no ensino de História ou em outros componentes curriculares, especialmente em territórios quilombolas, onde a ancestralidade negra pulsa nas veias dos alunos, nos igarapés, nos costumes, no modo de falar e nos traços corporais. É fundamental que o cotidiano das aulas de História oportunize aos discentes o conhecimento de suas origens negras, da história da escravização de africanos e afrodescendentes, da formação dos quilombos e dos direitos dos quilombos contemporâneos.

Também é necessário que as aulas denunciem as diferentes formas de racismo impostas aos quilombos e quilombolas, em especial o racismo ambiental, que tem sido responsável pela destruição do Igarapé Cravo. Tudo isso contribui para que os discentes reflitam sobre a consciência negra e avancem no processo de autoaceitação enquanto pessoas negras, e isso é educação Antirracista e Educação Escolar Quilombola.

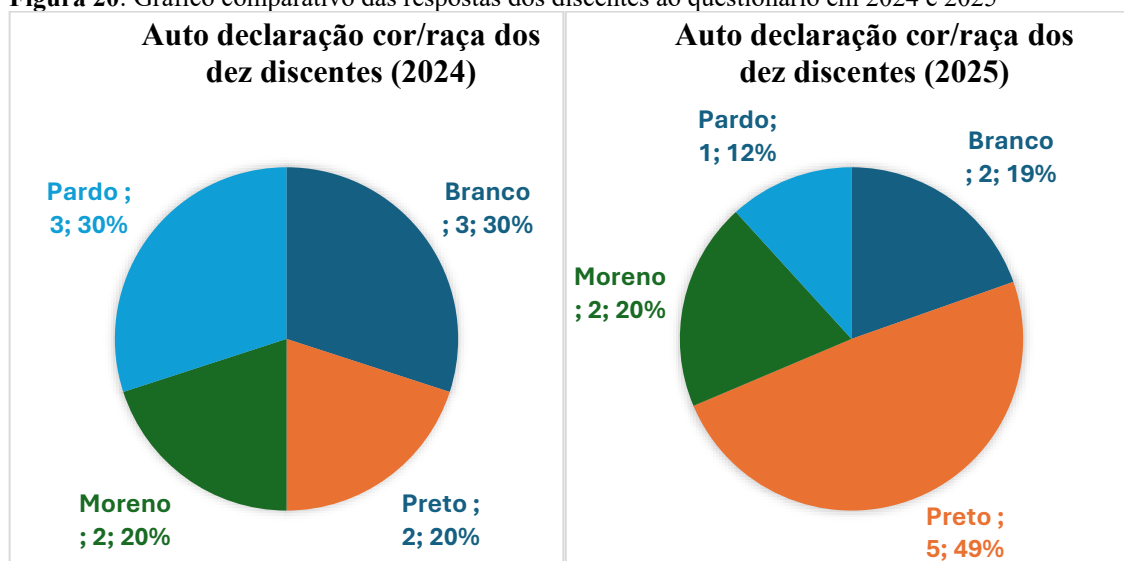
4.4 Análise Comparativa dos Resultados: Mudanças e Permanências sobre “o ser negro, quilombola”

A partir da reaplicação do questionário agora em 2025, tornou-se possível estabelecer um comparativo com os dados coletados na primeira aplicação, realizada em 2024. Essa análise identificou as permanências nas respostas dos discentes, que revelam aspectos estruturais e enraizados nas percepções dos discentes, que não podem ser superadas com intervenções pontuais, como é o caso dos Círculos. Mas também identificou as mudanças, que se anunciam como frutos positivos das experiências pedagógicas antirracistas desenvolvidas nos Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas.

Nesse sentido, ao refletir sobre os dois momentos, compreendemos em que medida a experiência pedagógica com a *Griô* Antonina contribuiu para ressignificar identidades, fortalecer o pertencimento ao quilombo e ao território, bem como ampliou a discussão sobre a consciência negra entre os estudantes. Ressalta-se que a análise comparativa se concentrou apenas nas respostas dos dez discentes que participaram efetivamente da reaplicação do questionário em 2025. Muito embora a sessão que apresenta os resultados da primeira aplicação, realizada com os 17 estudantes em 2024, seja fundamental para compreendermos o ponto de partida da presente pesquisa.

Embora o questionário aplicado contenha inúmeras perguntas voltadas a compreender a relação dos discentes com a territorialidade quilombola, e quando falo em territorialidade estou me referindo sobre a relação pessoal com o Quilombo e suas especificidades, a pesquisa delimitou a análise comparativa em três questões principais, são elas: “Em relação à sua cor, como você se vê/considera?”, “Você se considera um remanescente de quilombo (quilombola)?” e, “Você já ouviu falar sobre Antonina Borges Santana?”. Esta última foi acompanhada da seguinte pergunta: “Se você respondeu sim, o que sabe sobre ela?”.

Vale ressaltar que são as mesmas questões analisadas na sessão que apresenta a problemática da pesquisa. No que tange à autoidentificação dos discentes, e esse foi um tema amplamente dialogado nos quatro encontros, especialmente no primeiro, quando a *Griô* reforçou, de maneira enfática e contundente a importância e a potência de se autodeclarar negra/quilombola. O questionário, aplicado aos dez discentes em 2024 e 2025, revelou o seguinte.

Figura 20: Gráfico comparativo das respostas dos discentes ao questionário em 2024 e 2025

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se, a partir dos gráficos comparativos, que houve uma mudança significativa na forma como os discentes se autodeclararam em relação à cor/raça. Enquanto, em 2024, as categorias *branco* e *pardo* concentravam o maior número de respostas (três cada), seguidas de *preto* e *moreno* (dois cada), em 2025 nota-se um crescimento expressivo das autodeclarações como *preto*, que passaram de dois para cinco das respostas. Essa alteração indica um fortalecimento do reconhecimento étnico-racial e pode ser interpretada como um reflexo direto das discussões promovidas nos encontros, protagonizados pela *Griô Antonina*, onde se reiterou em diversos momentos a importância da autodeclaração enquanto pessoa negra.

Esse movimento de ampliação da autodeclaração para preto entre os discentes nos mostra um processo possível de resignificação identitária, no qual os discentes se afastam cada vez mais da autonegação e da vergonha de se reconhecer como população negra. Embora ainda se mantenha uma parcela que se identifica como *moreno* (dois), o que evidencia a permanência de categorias intermediárias próprias do imaginário social brasileiro e local, categorias inclusive racistas, criadas por um sistema racista para que negros não se declarassem como negras. Mas, o aumento da autodeclaração *preta* nos mostra avanços na construção de uma consciência racial crítica, resultante das vivências pedagógicas e das narrativas compartilhadas sobre identidade, ancestralidade, território e pertencimento, pela *Griô*.

É necessário ressaltar que as opções de resposta para a pergunta foram: branco, pardo, preto, moreno, amarelo, claro, quilombola e indígena. A pesquisa baseou-se nas categorias utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no Censo Populacional de 2022, com exceção de *moreno* e *claro*, que são duas categorias reconhecidas no Quilombo

do Cravo e utilizadas, principalmente, por aqueles que buscam se distanciar das categorias preto e pardo, grupos que, segundo o Estatuto da Igualdade Racial²⁰⁸, compõem no Brasil a população negra.

Em relação a percepção dos discentes sobre sua condição de pertencimento quilombola, na primeira aplicação do questionário, observou-se que apenas três dos participantes se reconheciam como remanescentes de quilombo, enquanto seis afirmaram não se considerar quilombolas e um não soube responder. Já na reaplicação do instrumento em 2025, esse cenário se inverteu: sete dos discentes passaram a se reconhecer como quilombolas, e apenas três mantiveram a resposta negativa.

Essa mudança quantitativa aponta para um avanço qualitativo na construção identitária dos estudantes, e mais uma vez, sugere que as ações pedagógicas e os diálogos promovidos nos Círculos Antirracistas, que na verdade é a implementação de uma educação antirracista, afrocentrada e territorializada, contribuíram diretamente para o fortalecimento do sentimento de pertencimento ao território e à comunidade. Para Peres (2020, p. 297)

A educação quilombola opera na desconstrução de ideias enraizadas na sociedade brasileira como o racismo. Somos educados para o racismo e a educação quilombola e étnico-racial formam sujeitos antirracistas

A Educação Escolar Quilombola permite ao sujeito o conhecimento histórico sobre a sua descendência afro-brasileira e as implicações disso, lhe possibilitando a reflexão sobre a sua ancestralidade.

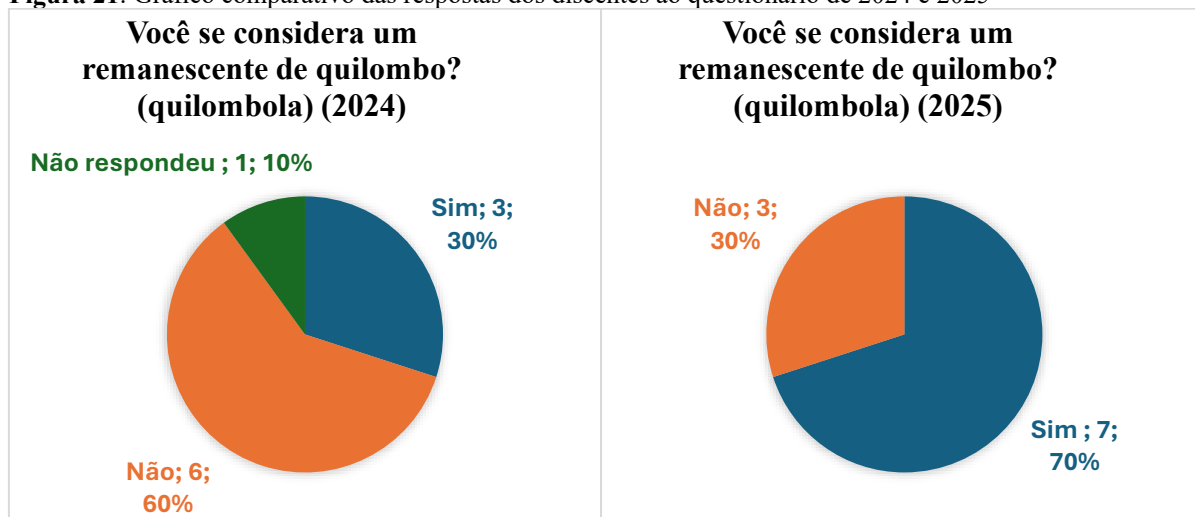
Esse conhecimento histórico pode ser mobilizado para que o indivíduo se reconheça e se oriente no presente (Cerri, 2011). Ainda que, na educação básica, esse conhecimento seja trabalhado de forma introdutória, ele já se mostra suficiente para que o sujeito possa refletir criticamente, julgar suas próprias atitudes e opinar de maneira consciente sobre determinados temas, como a escravização da população negra e suas implicações históricas. Acima de tudo, esse processo possibilita que o indivíduo se situe como um sujeito antirracista, comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Esse se autodeclarar quilombola pode ser visto também como uma porta de entrada para uma consciência negra, consciência essa que leva os sujeitos a pensarem o território como parte de suas existências. E pode levar esses sujeitos a agirem para proteção dos elementos que constituem o quilombo, aqui em nossa realidade cito como elemento principal o Igarapé Cravo

²⁰⁸ **LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010.** Art. 1º - IV - população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm > Acesso em: 05 out. 2025.

e afluentes, ameaçados de morte pela predação do capitalismo raivoso sob o nome de agronegócio, materializado em forma de plantio de dendê e criação de gado.

Figura 21: Gráfico comparativo das respostas dos discentes ao questionário de 2024 e 2025



Fonte: Dados da pesquisa

É possível afirmar que a ampliação do reconhecimento enquanto quilombola traduz uma mudança de opinião, e um processo de conscientização histórica e política, relacionada ao Quilombo e suas especificidades. Ao se reconhecerem como parte de um coletivo com memória, resistências, luta e ancestralidade, os discentes podem ressignificar sua relação com o território e podem romper com estigmas historicamente impostos, estigmas que ligam a palavra quilombola ao atraso e a pobreza, principalmente.

Assim, a experiência com a *Griô* e as práticas educativas implementadas se mostram fundamentais para reafirmar o orgulho étnico e fortalecer a identidade quilombola entre os estudantes, e nos revela que o processo educativo, quando pautado na valorização da história e da cultura local, dos sujeitos locais, tem o potencial de transformar percepções e consolidar vínculos identitários. Com isso o quilombo pode ser visto por esses discentes, de maneira ressignificada, como de fato um “território da liberdade” que se construiu ao longo do tempo (Acevedo e Castro, 1998, p. 196), de resistência e de direitos.

Pessoas como Antonina, que detêm experiência como liderança relacionada ao território constituem elementos fundamentais para colaborar com o processo de ensino e aprendizagem. Essa aprendizagem envolve compreender quais os principais desafios o território possui hoje. São esses sujeitos históricos que vivenciaram e vivenciam os conflitos relacionados a proteção dessa terra/território, sendo em muitos casos inclusive ameaçados de morte. Por isso, cabe à escola, à luz dos dispositivos jurídicos antirracistas, trazê-los para a cena educacional, para que

compartilhem suas trajetórias de existência frente ao processo de luta por afirmação, por direitos sociais, políticos e ambientais.

Essa prática pode possibilitar ao alunado identificar-se com as trajetórias desses sujeitos históricos. Trata-se de um ensino que parte das vivências locais para, então, dialogar com o global. É pouco provável que os discentes compreendam, por exemplo, a resistência negra na República de Palmares se não houver uma relação próxima com as formas de resistência vividas no Cravo. Da mesma forma, é difícil entender quem foi Zumbi dos Palmares e sua importância para a resistência histórica da República Palmarina sem abordar os quase 40 anos de atuação e resistência da *Griô* Antonina e o papel fundamental de seu trabalho para que esses territórios fossem hoje identificados e reconhecidos.

Essa compreensão também é essencial para perceber a luta em curso pela titulação coletiva do território do Cravo e áreas adjacentes. Para Horn e Germinari (2006, p. 120)

Para ensinar História a partir da experiência de vida do aluno é necessário uma perspectiva teórico-metodológica que fale da vida das pessoas, que destaque, por exemplo, as festas familiares, as festas coletivas, as memórias e lembranças dos sujeitos de todos os seguimentos sociais. É preciso da voz às *histórias das mulheres*, das crianças pobres, trabalhadores, enfim, fazer falar sujeitos que sempre estiveram excluídos dos conteúdos ensinados.

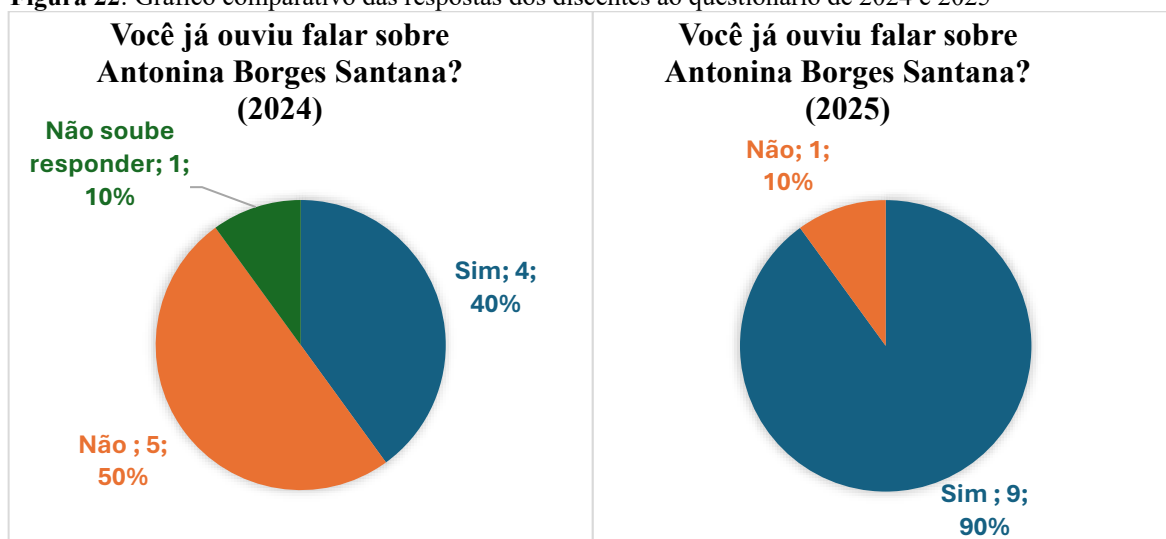
A partir dessa compreensão, torna-se evidente que o Ensino de História, ao valorizar as narrativas locais e as memórias dos sujeitos que compõem o território, contribui para ampliar o repertório crítico dos alunos. No caso do Quilombo do Cravo, trazer para a sala de aula as histórias de luta, organização comunitária, religiosidade, trabalho e resistência permite que os estudantes reconheçam sua própria comunidade como lugar de produção de conhecimento. Para Pacheco (2014), no lugar dos chamados grandes personagens incrustados nos livros didáticos, é necessário trabalhar

Histórias de vida e dos heróis negros, indígenas e dos brasileiros, dos heróis do cotidiano, líderes de projetos de vida da comunidade e representantes da cultura do seu povo. Histórias de vida em interação com a história do Brasil e do mundo. Numa perspectiva pluri-intertranscultural. (Pacheco, 2014, p. 97)

Isso possibilita questionar silenciamentos históricos e insere os alunos como protagonistas no processo de reconstrução das memórias quilombolas locais em consonância com as memórias silenciadas da escravidão negra no Pará e na Amazônia. O objetivo é trabalhar para que o ensino deixe de ser apenas transmissão de conteúdos e passe a constituir-se como prática social, que dialoga com a vida concreta do quilombo, com os conflitos, com as conquistas e com os desafios que marcam o cotidiano contemporâneo quilombola.

Em relação ao reconhecimento dos discentes acerca da figura da *Griô* especificamente, na primeira aplicação do questionário, apenas quatro afirmaram já ter ouvido falar sobre ela, enquanto cinco responderam negativamente e um não soube responder. No entanto, em 2025, o cenário se transforma de forma expressiva: nove dos participantes afirmaram conhecer Antonina, e apenas um respondeu não a conhecer. Todos os encontros foram protagonizados por Antonina, e o seu legado foi amplamente trabalhado como símbolo de resistência, de luta, de identidade étnico-racial, de pertencimento e ancestralidade, a sua trajetória de existência em si representa todos esses conceitos.

Figura 22: Gráfico comparativo das respostas dos discentes ao questionário de 2024 e 2025



Fonte: Dados da pesquisa

As respostas dos discentes quando foram indagados sobre o que sabiam sobre a *Griô*, nessa reaplicação, nos revelou que a sua trajetória foi escrita de forma objetiva e resumida pelos discentes, mas foi escrita, o que nos mostra que foi acertada a decisão de recontar sua trajetória de vida e luta, e isso feito por ela mesma, através das perguntas lidas pelos discentes ao longo dos encontros. E esse processo pode ser lido como um elemento fortalecedor ou formador de identidade e pertencimento, os encontros com a *Griô* põem em prática os dispositivos jurídicos antirracistas, sobretudo as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola.

A figura a seguir apresenta a resposta de uma participante da pesquisa, a discente Juliana Soares, à pergunta que buscava identificar se ela sabia quem é Antonina Borges Santana e, em caso afirmativo, se poderia relatar algo sobre essa liderança. Diferentemente da primeira aplicação do instrumento, realizada em 2024, na qual a discente respondeu negativamente ao ser questionada se já havia ouvido falar sobre a *Griô*, na reaplicação do instrumento observa-se uma resposta positiva e significativa, na qual a aluna reconhece Antonina como uma mulher negra que lutou contra o racismo.

Essa mudança evidencia o impacto da mobilização dos mais velhos e das lideranças do quilombo no processo educativo, e nos demonstra a importância de sua presença e valorização no Ensino de História, especialmente quando se abordam questões relacionadas à História, à memória e às vivências quilombolas.

Figura 23: Resposta da discente, relacionada a Antonina, na reaplicação do instrumento.

15. Você já ouviu falar sobre Antonina Borges Santana? Sim (X) Não ()

16. Se respondeu sim, o que você sabe sobre ela?

Eu sei que ela é uma mulher negra que lutou contra o RACISMO.

Fonte: Resultado da pesquisa

Griôs, anciãos e lideranças constituem-se como sujeitos indispensáveis para a efetivação de uma educação que tem o território como ponto de partida. São pessoas detentoras de saberes ancestrais e experiências de vida que contribuem de forma significativa para que os discentes possam refletir sobre a importância da memória, da cultura e das práticas tradicionais na formação da identidade individual e coletiva. Por meio de suas narrativas, histórias e vivências, esses sujeitos fortalecem o sentimento de pertencimento e contribuem para que os discentes compreendam o território não só como um espaço geográfico, mas como um lugar de vida, resistência, continuidade histórica e que precisa necessariamente ser cuidado e protegido. Nesse sentido, o Parecer 16/2012 CNE/CEB preconiza o seguinte

Para tal, faz-se necessário abrir espaços, de fato, para maior participação da comunidade e dos movimentos sociais e construir outras formas de participação coletiva e de consulta, nas quais docentes, gestores, pedagogos e estudantes dialoguem com as lideranças quilombolas, pessoas da comunidade, anciãos e anciãs e educadores quilombolas. Um currículo flexível e aberto só poderá ser construído se a flexibilidade e a abertura forem, realmente, as formas adotadas na relação estabelecida entre a instituição escolar e a comunidade. (Brasil, 2012, p. 42)

Ao reconhecerem Antonina como referência histórica e cultural de sua própria comunidade, os discentes podem compreender que a luta quilombola ou antirracista não é algo distante ou restrito aos livros, mas é parte viva de sua história local. E a ampliação desse reconhecimento, portanto, nos evidencia o êxito das práticas pedagógicas que valorizam as memórias coletivas e reafirmam a importância das (dos) griôs como guardiões dos saberes

tradicionais, das memórias de luta, e das resistências diversas. E a partir disso pode-se pensar em uma educação que valoriza os sujeitos históricos locais, como enseja o Parecer 16/2012 CNE/CEB.

Deixa evidente também, não só aos discentes, mas à comunidade escolar como um todo, que esses anciãos, mestres, griôs, lideranças, são na verdade protagonistas também da luta por direitos e proteção do território, como é o caso de Antonina. A mudança que a análise dos novos dados nos trouxe demonstra na verdade que a educação antirracista, sob a égide do Ensino de História, quando parte do território e da ancestralidade negra, é capaz de despertar nos estudantes o orgulho de sua herança e o compromisso com a continuidade dessa história de resistência.

A pesquisa logrou êxito em alcançar seus objetivos ao problematizar o Ensino de História através da trajetória da *Griô* Antonina, conectando sua resistência ao processo de territorialidade do Quilombo do Cravo. O engajamento dos discentes na escola analisada foi evidenciado pelo fortalecimento da consciência negra e da identidade quilombola, demonstrando que a historicidade local é um instrumento eficaz para a educação antirracista. Por fim, a consolidação do e-book paradidático como produto educacional cumpre o propósito de oferecer um suporte pedagógico concreto, permitindo que profissionais do Ensino de História desenvolvam práticas humanizadas e contextualizadas, superando o silenciamento das narrativas negras e tradicionais.

Os resultados desta pesquisa confirmam a primeira hipótese da pesquisa, ao evidenciarem que a incorporação da história local e das narrativas de resistência quilombola, especialmente a partir da trajetória de vida da *Griô* Antonina, fortalece a identidade étnico-racial e a consciência negra entre os discentes da escola pesquisada. Isso ficou evidente a partir da comparação entre o questionário aplicado em 2024 e 2025, que demonstraram um crescimento expressivo na autodeclaração como *preto* e *quilombola*.

Esse fato na verdade revela um processo de ressignificação identitária e de afirmação do pertencimento territorial. Essa mudança nos permite também entender a potência pedagógica das práticas educativas ancoradas em memórias locais e no protagonismo de lideranças quilombolas, que se mostraram eficazes na construção de uma educação antirracista situada, afro centrada e antirracista e que partiu do que o território possui, especialmente suas historicidades e memórias.

Podemos também asseverar que a segunda hipótese também se confirma, na medida em que a abordagem de temas relacionados à educação antirracista e à história afro-brasileira, a partir da trajetória de Antonina e do movimento negro local, constituído em associações

quilombolas, contribuiu para a desconstrução de estereótipos raciais e para a valorização da cultura e da identidade negra entre os estudantes, quando os discentes se reconhecem como quilombolas ou como pretos eles se afastam da autonegação outrora percebida por essa pesquisa.

As atividades antirracistas ampliaram o repertório dos discentes sobre racismo, em especial sobre o racismo ambiental, quilombo e quilombola, ancestralidade e resistência, e ajudou a promover sobretudo, uma leitura crítica sobre a realidade quilombola em que eles estão inseridos. Ainda que persistam limitações estruturais, como a ausência de materiais didáticos específicos, de formação para professores e de um currículo afrocêntrico, as experiências vivenciadas nos Círculos reafirmam o papel do Ensino de História como um espaço de emancipação, reconstrução e empoderamento de identidades negras.

Por fim, a terceira hipótese é validada ao se constatar que a integração da história local e das narrativas quilombolas ao currículo escolar, por meio da biografia da *Griô* Antonina, permitiu o exercício de um modelo pedagógico contra colonial, centrado na escuta, na oralidade e na valorização dos saberes do quilombo. A presença da *Griô* nos encontros e a metodologia dialógica inspirada em Paulo Freire permitiram que a escola, ainda que por um momento específico, se convertesse em um território de resistência e de produção de consciência negra crítica, e ancorada no território.

E aqui é citado a escola por conta que a turma analisada faz parte da escola, são membros da instituição. Essa experiência afirmou a ideia de que uma educação antirracista e quilombola deve ultrapassar o espaço físico da sala de aula, articulando memória, território e luta contemporânea por direitos, direitos sociais, políticos e ambientais, reafirmando assim a validade e relevância das hipóteses que sustentam o presente estudo.

Os achados do presente estudo são fundamentais para concluirmos que a educação antirracista, é indispensável em qualquer contexto geográfico e em qualquer etapa da educação. No entanto, no contexto quilombola, onde ela se materializa na Educação Escolar Quilombola, ela se torna ainda mais essencial, pois não há como os quilombolas se compreenderem como negras-negros ou quilombolas sem conhecerem minimamente a história dos quilombos, das lideranças que os constituíram, a história da diáspora africana e a história da África, e isso ficou evidente na análise dos resultados da reaplicação do instrumento. A aquisição desses conhecimentos contribui para que os discentes se reconheçam como sujeitos negros ou quilombolas. O contrário disso resultará na continuidade da autonegação do eu negra-negro-quilombola.

4.5 Produto Educacional: Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas

O produto educacional desenvolvido no âmbito desta pesquisa consistiu em um e-book paradidático intitulado *Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas*, elaborado como parte da presente dissertação de mestrado. O material foi construído a partir de experiências pedagógicas realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Quilombola Vereador João Braga de Cristo, situada na Comunidade Quilombola do Cravo, no município de Concórdia do Pará.

O produto sistematizou os registros de quatro encontros pedagógicos realizados com discentes do oitavo ano do Ensino Fundamental e com a participação da liderança do Movimento Negro Local, a qual denominamos de *Griô*, a senhora Antonina Borges Santana. As atividades foram fundamentadas nos pressupostos dos Círculos de Cultura, popularizados por Paulo Freire, e na Pedagogia Griô, difundida por Lilian Pacheco, metodologias que privilegiam o diálogo, a oralidade, a memória e a construção coletiva do conhecimento.

A *Griô* Antonina assumiu papel central nos encontros, compartilhando sua trajetória de vida, sua atuação política e sua contribuição histórica para o movimento negro e quilombola dos municípios de Bujaru e Concórdia do Pará. Além dela, participaram os discentes participantes, docentes da área de História e outros componentes curriculares, esses últimos participaram como ouvintes.

O objetivo central do produto foi fortalecer o Ensino de História e a Educação Escolar Quilombola por meio da valorização da história local e da trajetória da *Griô* Antonina, problematizando conceitos fundamentais das relações étnico-raciais, como: racismo, quilombo, quilombola, identidade, pertencimento e territorialidade. Esses conceitos foram abordados de maneira didática, acessível e contextualizada, contribuindo para o processo de autoidentificação e reconhecimento identitário dos discentes.

A justificativa do produto esteve ancorada na análise de um questionário aplicado à turma ainda no sétimo ano do Ensino Fundamental, no ano letivo de 2024. Os resultados evidenciaram fragilidades no reconhecimento da identidade racial e quilombola por parte dos estudantes, visto que parte significativa dos discentes se autodeclarava branca, mesmo pertencendo a comunidades quilombolas.

Constatou-se também que os estudantes apresentavam conhecimentos superficiais sobre racismo, sobre a história do Quilombo do Cravo e sobre a atuação da *Griô* Antonina, frequentemente associando sua trajetória apenas ao exercício do cargo de vereadora. Esses dados reforçaram a necessidade de integrar de forma mais efetiva a história local, as trajetórias negras e quilombolas e o movimento negro ao currículo escolar.

Além do questionário, a pesquisa utilizou-se dos diários dos professores do componente curricular de História, referentes ao período de 2014 a 2024, e constatou que temas relacionados à grande área da Educação Escolar Quilombola, bem como sobre os quilombos da região, estiveram ausentes desses registros. Tal constatação reforçou a compreensão de que a escola não mobilizou, nos últimos anos, uma educação antirracista que pudesse servir de base para que os discentes se autoidentificassem enquanto negros e/ou quilombolas.

Nesse contexto, o produto educacional assumiu a função de sistematizar as vivências dos encontros e de oferecer subsídios pedagógicos para práticas antirracistas no Ensino de História. O material apresenta quatro atividades Antirracistas, desenvolvidas a partir do diálogo entre escola pesquisada e comunidade, com centralidade na oralidade, na memória coletiva e na história local.

As atividades abordaram, de forma articulada e progressiva, a reflexão sobre identidade, ancestralidade africana e pertencimento quilombola; a compreensão do significado contemporâneo de ser quilombola, considerando o território, a resistência e a organização política; a problematização do racismo estrutural, ambiental e internalizado vivido nos territórios quilombolas; e, por fim, a síntese dos aprendizados, com projeções sobre os efeitos positivos da Educação Escolar Quilombola.

Com isso o produto foi concebido a partir de uma perspectiva afrocentrada, antirracista e decolonial, buscando tensionar práticas educativas eurocentradas e promover uma educação mais humanizada, contextualizada e comprometida com a valorização da população negra e quilombola. Destacou-se, nesse sentido, o protagonismo da mulher negra, das lideranças comunitárias e das lutas históricas de resistência e afirmação dos quilombos.

O e-book também dialoga com os marcos legais que fundamentam a Educação Escolar Quilombola, especialmente o Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988, que inicia os debates acerca do conceito de Quilombo, e que, portanto, pode ser pensando como uma lei também educacional antirracista. Também dialoga com a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 08/2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Metodologicamente, a produção do material baseou-se na escuta sensível dos sujeitos envolvidos, na valorização das narrativas orais e na sistematização das experiências vividas nos encontros. O processo incluiu a coleta e transcrição dos momentos vividos na escola com os discentes, a seleção e organização dos conteúdos, a redação em linguagem acessível, a revisão pedagógica e linguística e a diagramação do material.

Os recursos utilizados envolveram a atuação do pesquisador enquanto autor e organizador do e-book, a colaboração direta da *Griô* Antonina e dos próprios discentes, no sentido de serem partes fundamentais para que os encontros ocorressem. Além do uso de recursos tecnológicos, como editor de texto, ferramentas de diagramação e registros visuais produzidos ao longo das atividades.

O público-alvo do produto educacional são os docentes do Ensino de História e gestores educacionais da Educação Básica, especialmente aqueles que atuam em escolas quilombolas ou que atendem estudantes quilombolas. O material educacional foi pensado como suporte pedagógico para o desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a educação antirracista.

Quanto à divulgação, o material será disponibilizado em formato digital, sendo compartilhado com a comunidade escolar, associações quilombolas e com a Secretaria Municipal de Educação de Concórdia do Pará, além de ser encaminhado a professores interessados em desenvolver ações pedagógicas antirracistas. Por fim, destaca-se que o e-book paradigmático constitui o produto educacional desta dissertação e está disponibilizado em arquivo próprio, apresentado separadamente do texto da pesquisa, conforme as orientações do programa de pós-graduação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa não buscou sanar o debate acerca das possibilidades pedagógicas de instrumentalizar trajetórias de lideranças a partir do Ensino de História; pelo contrário, pretendeu contribuir com esse debate. Reafirma-se, no entanto, que o cotidiano do componente curricular História constitui, por excelência, um espaço privilegiado para o diálogo sobre racismo, consciência negra, territorialidades quilombolas, identidade negra, pertencimentos, dentre outros conceitos caros às populações negras, sobretudo às populações quilombolas.

O Ensino Fundamental constitui também uma etapa da Educação Básica fundamental para se pensar conteúdos que possam ser relacionados aos territórios tradicionais. Caso o docente assim prefira, o currículo proposto, materializado sobretudo no livro didático, em especial o do sétimo ano, já se constitui, ainda que aquém do que se faz necessário e do que é cobrado pelos diversos Movimentos Negros, como um material que apresenta uma gama de conteúdos afrocentrados positivos, tanto em qualidade quanto em número.

A pesquisa também reafirma que a incorporação de trajetórias negras locais, como a da *Griô Antonina*, é essencial para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e da identidade étnica. Observou-se ao longo do estudo e da aplicação das atividades pedagógicas antirracistas, que, ao aproximar o currículo da realidade vivida no território, parte dos estudantes iniciaram um processo de superação da autonegação identificada no início da análise. O reconhecimento como *quilombola* ou *preto* deixou de ser, para partes dos participantes, apenas uma etiqueta para tornar-se então o início de uma afirmação consciente de ancestralidade e resistência.

A trajetória de quase 40 anos de Antonina Santana foi mobilizada como conhecimento histórico legítimo, servindo como uma *biblioteca viva* para a comunidade escolar participante. Sua atuação no Movimento Negro de Bujaru e Concórdia do Pará, e nos últimos anos na liderança da Associação ARQUIC, demonstrou que a história não é composta apenas por heróis distantes, mas por sujeitos próximos a realidade dos estudantes. Essa visibilidade permitiu, no âmbito do presente estudo, que os discentes pudessem usar a sua trajetória como exemplo para a autoaceitação.

Os Círculos de Saberes permitiram que conceitos, como consciência negra, racismo, identidade, quilombo e territorialidade, fossem compreendidos de forma didática e contextualizada pelos discentes participantes. Esse processo de explicação dos conceitos foi feito a partir das trajetórias diversas da *Griô Antonina*. Com isso, reafirmamos, que à luz da experiência com Antonina, é possível potencializar o Ensino de História através da participação de Griôs, lideranças, anciãs e anciãos e demais mestras e mestres do cotidiano de territórios

tradicionais. Ao discutir o racismo ambiental e as ameaças ao Igarapé Cravo, as (os) alunas (os) puderam perceber como as opressões históricas se materializam no presente e em parte de suas territorialidades. Essa leitura crítica da realidade é um dos passos para a formação de sujeitos agentes de transformação no próprio quilombo, ou seja, agentes de transformação de suas próprias realidades.

A metodologia inspirada em Paulo Freire e na Pedagogia Griô converteu a escola, temporariamente, num território de resistência e produção de consciência negra crítica. A valorização da oralidade e da escuta mútua durante os encontros fortaleceu, pelo menos no cursos dos encontros, os laços entre a instituição de ensino e os saberes tradicionais do Quilombo do Cravo, ou seja, a Educação Quilombola se transformou em Educação Escolar Quilombola. Demonstrou-se também que a Educação Escolar Quilombola deve ultrapassar os muros da sala de aula para dialogar com a vida comunitária.

Fica evidente também, que a compreensão de conteúdos relacionados a resistência negra nacional, como a da República Palmarina, só para citar como exemplo, torna-se muito mais potente quando relacionada às formas de resistência vividas no Cravo. É improvável que os discentes valorizem lutas históricas distantes se não conhecerem os processos de titulação e defesa das terras onde eles mesmos residem. Assim, a história local atua como uma ponte necessária para a compreensão de fenômenos históricos nacionais ou globais relacionados aos locais.

O estudo aponta também que sem referências positivas e históricas de seu próprio povo, os jovens discentes tendem a reproduzir o desejo de distanciamento de suas origens. A intervenção pedagógica mostrou que o conhecimento sobre a História do Quilombo do Cravo, do Movimento Negro Local, da *Griô* Antonina e de conceitos relacionados as Relações Étnicas-Raciais se constituem como base para a construção da autoestima de sujeitos negros e quilombolas.

Como fruto da pesquisa, sobretudo dos encontros dos *Círculos de Saberes Quilombolas Antirracistas*, produziu-se um Produto Educacional, materializado em um e-book paradidático. Esse produto apresenta-se como uma ferramenta prática para colaborar com a potencialização da Educação Escolar Quilombola. Ele sistematiza as atividades realizadas no âmbito dessa pesquisa, garantindo que sua memória pedagógica seja preservada e replicada por outros docentes, em outros territórios. O material colabora com práticas antirracistas, oferecendo subsídios para que a história local não permaneça mais invisibilizada no cotidiano.

Ainda que esse estudo tenha percebido avanços, também destacamos que a persistência de desafios estruturais e a morosidade do Estado na titulação definitiva das terras do Cravo, a

pressão de grandes empresas e a venda de lotes para pecuaristas representam ameaças reais à continuidade do modo de vida tradicional quilombola na região Quilombola do Cravo. A escola, portanto, assume o papel político de formar cidadãos capazes de lutar pela manutenção de seu território ancestral. Em última análise, concluímos que não existe Educação Escolar Quilombola efetiva sem o diálogo permanente com as lideranças, griôs, mestras e mestres e os saberes da comunidade. O Ensino de História deve ser o pilar dessa modalidade, promovendo uma educação antirracista que reconheça a humanidade e a potência das populações quilombolas e tradicionais.

Por fim, reafirma-se que a luta da *Griô* Antonina Borges Santana e da comunidade do Cravo é parte integrante da História do Brasil que os livros oficiais muitas vezes apagam-silenciam-negligenciam. Este trabalho não pretende apenas registrar fatos, mas colaborar diretamente com o empoderamento de uma geração que possa se orgulhar de sua negritude. A Consciência Negra, despertada pelo conhecimento, é uma das ferramentas mais importantes contra o racismo e pela conquista plena de direitos e emancipação.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Antônia Lenilma Meneses de. **Mulheres quilombolas: movimento, lideranças e identidade**. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mara Rita Duarte de Oliveira. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade Federal do Pará, Cametá, 2016.
- ACEVEDO, Rosa; CASTRO, Edna. **Negros do Trombetas: guardiões de matas e rios**. 2. ed. rev. e ampl. Belém: UFPA-NAEA, 1998. 278 p.
- AGUIAR, Vinicius Gomes de. **Conflito territorial e ambiental no quilombo Mesquita / Cidade Ocidental: racismo ambiental na fronteira DF e Goiás**. 2015. 154 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.
- ALMEIDA, A. W. B.; FARIAS JUNIOR, E. A. **Povos e comunidades tradicionais: nova cartografia social**. Manaus: UEA Edições, 2013.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terras de quilombos, terras indígenas, "babaçuais livres", "castanhais do povo", faxinais e fundos de pastos: terras tradicionalmente ocupadas**. 2. ed. Manaus: PPGSCA-UFAM, 2008. 192 p.
- _____. **Terra de quilombo, terras indígenas, "babaçuais livre", "castanhais do povo", faixinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas**. 2.^a ed, Manaus: pgsc-a-ufam, 2008. 192 p.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Pólen - Coleção Feminismos Plurais, 2019.
- ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. **Pesquisa-Ação, Observação Participante e a Extensão Rural**. Cadernos CERU, São Paulo, Série 2, Vol. 32, n. 1, jun. 2021. Disponível em: < <https://revistas.usp.br/ceru/article/view/189286/174840> >. Acesso em: 1 ago. 2025.
- ARARIBÁ conecta história: **7º ano: manual do professor**. Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. Organização: Editora Moderna; editora responsável: Maria Clara Antonelli. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022.
- ARAÚJO, Ana Paula da Silva. **A luta pela educação como via de resistência pelas comunidades quilombolas no município de Concórdia do Pará**. Orientador: Prof. Dr. Marcel Theodoor Hazeu. 2023. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2023.
- ASSOCIAÇÃO DOS REMANESCENTES DE QUILOMBO NOVA ESPERANÇA DE CONCÓRDIA DO PARÁ - ARQUINEC. **Ata de Assembleia Geral de Fundação da Associação**. Concórdia do Pará, 22 dez. 2001. p. 01-06.
- BARBOSA, Leticia Rameh. **Movimento de Cultura Popular: impactos na sociedade pernambucana**. Recife: Ed. do Autor, 2009.
- BARBOSA, Vilma L. História local, memórias e identidades. Trabalho apresentado no Simpósio Temático História Local Para Além das Fronteiras: Fontes de Pesquisa e Metodologia Aplicada, durante o **XII Encontro Estadual de História da ANPUH-PB**, realizado no Campus

da Universidade Federal de Campina Grande, em Cajazeiras (PB), entre 23 e 28 de julho de 2006.

BASTOS, Maria Clotilde Pires; FERREIRA, Daniela Vitor. **Metodologia Científica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016. 224 p.

BEZERRA NETO, José Maia. HISTÓRIAS URBANAS DE LIBERDADE: ESCRAVOS EM FUGA NA CIDADE DE BELÉM, 1860-1888. **Afro-Ásia**, 28 (2002), 221-250.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005. (Coleção Primeiros Passos, 38).

BRASIL BIOFUELS (BBF). **Quem somos**. Pará, 2024. Disponível em: <https://grupobbfbf.com.br/>. Acesso em: 14 dez. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 11, 22 jun. 2004.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 134/2024. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2024. 486 p.

_____. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. **Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, 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: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2003.

_____. **Estatuto da igualdade racial: dispositivos constitucionais pertinentes**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010. 33 p.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 31 mar. 2024.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 20 jan. 2025.

_____. **Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Brasília, DF: Diário Oficial da União, ed. 187, seção 1, p. 3, 26 set. 2024. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14986-25-setembro-2024-796400-publicacaooriginal-173212-pl.html>>. Acesso em: 9 jan. 2026.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Atualizada até a Lei nº 14.639, de 31 de julho de 2023. 7. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2023. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2025.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 31 mar. 2024.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2012. Publicada no Diário Oficial da União: seção 1, p. 23, 20 nov. 2012.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 16/2012: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Relatora: Nilma Lino Gomes. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2012.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo Escolar da Educação Básica 2024: divulgação dos resultados.** Brasília: INEP, 2025.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica; Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SECADI, 2009. 104 p.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: história (1ª a 4ª séries).** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: história (5ª a 8ª séries).** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998. 108 p.

BRITO, Maria da Conceição Evaristo de. **LITERATURA NEGRA: UMA POÉTICA DE NOSSA AFRO-BRASILIDADE.** Orientador: Profª Doutora Pina Coco. (Dissertação) Departamento de Letras – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1996.

Caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018. 531 p.

CAÑETE, V. R. **Os colonos de Nova Redenção: estratégias de permanência e dinâmica do campo da região guajarina do Estado do Pará**. Belém: NAEA/UFPA, 2005a (Tese de Doutorado).

CARDOSO, Michele Gonçalves. Biografia e temporalidades: prática historiográfica e o ensino de história. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e75676, p. 1-16, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.75676>. Acesso em: 25 fev. 2024.

CARDOSO, Paulino Francisco de Jesus; PESSOA, Mônica do Nascimento. Heranças e saberes africanos no Brasil: tradição oral e enfrentamento ao racismo. In: KOMINEK, Andrea Maila Voss; VANALI, Ana Crhistina (orgs.). **Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. p. 93-112.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 539–560, abr./jun. 2017.

CARTA do I encontro nacional de quilombos. São Luís, [s. N.], 1996.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CASTRO, Edna. Terras de preto entre rios e igarapés. In: CASTRO, E. (Org.). **Belém de Águas e Ilhas**. Belém: CEJUP, 2006, p. 137-160.

_____. **Terras de preto entre igarapés e rios**. Estudos Amazônicos, n. 6, p. 141-160, 2003.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CLARINDO, Raimundo Nonato Lisboa. **Fomos atraídos e atraímos: migração de cametaenses para Tomé-Açu - 1950/1970**. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA ANPUH-RS, 16., 2022, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: ANPUH-RS, 2022. p. 1-16.

COELHO, Germano. **MCP: história do Movimento de Cultura Popular**. Recife: Ed. Do Autor, 2012.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA – CPT. **Antologia: Circulos de Cultura – Região Guajarina. Guajará-Mirim: CPT – Região Guajarina**, [s.d.]. 160 p. Obra impressa pelo Comitato per la Lotta Contro la Fame – Verona, Itália.

CONCÓRDIA DO PARÁ (Município). **Hino municipal**. Disponível em: <https://hinodeconcordia.blogspot.com/2009/06/historias-e-memorias-orlando-silva.html> >. Acesso em: 03 abr. 2025.

CORDEIRO, Iracema Maria Castro Coimbra; ARBAGE, Marcelo José Cunha; SCHWARTZ, Gustavo. **Nordeste do Pará: configuração atual e aspectos identitários**. In: CORDEIRO, Iracema Maria Castro Coimbra et al. (org.). **Nordeste paraense: panorama geral e uso sustentável das florestas secundárias**. Belém: EDUFRA, 2017. p. 19–44.

COSTA, Rita de Cássia Pereira da. **"Como uma Comunidade": formas associativas em Santo Antonio/PA – imbricações entre parentesco, gênero e identidade**. Orientadora: Prof.^a

Dr.^a Maria Angelica Motta-Maués. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais - Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

COUTO, Aiala Colares Oliveira; CANTANHEDE, Emilly Eduarda da Silva; SILVA, Lucas Vianey Correa. **A fala do território: identidade e r-existência no quilombo de Pitimandeu**. Revista Foco, Belém, v. 17, n. 9, p. 01-23, 2024.

DALSOTTO, Mariana Parise Brandalise. **Círculos de cultura no Rio Grande do Sul: um movimento de alfabetização realizado a partir de Paulo Freire (1963-1964)**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Caxias do Sul, 2022.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 135 p.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do Tempo Presente e Ensino de História**. Revista História Hoje, v. 2, n. 4, p. 19-34, 2013.

DEUS, Zélia Amador de. **Zélia Amador fala sobre feminismo negro e a realidade das mulheres negras no Brasil**. Geledés – Instituto da Mulher Negra, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br>>. Acesso em: 1 mar. 2025.

DINIZ, Raimundo Erundino Santos; MARTE, Socorro Madzy. **Ensino de História, memória e Pedagogia Griô em consonância à Lei 10.639/03**. In: ALMEIDA, Simone Garcia; DINIZ, Raimundo Erundino Santos; SILVA, David Junior de Souza (org.). **Interculturalidade e ensino de história**. Curitiba: CRV, 2022. p. 39-60.

ENCONTRO DAS CEBs (Bujaru e Concórdia do Pará, PA). **Reivindicações das comunidades de Vila do Cravo, Curupéré, Campo Verde e Ipanema ao Prefeito Evaldino Bento Celestino**. Concórdia do Pará, 16 nov. 1996. Documento datilografado. 1 p. Arquivo pessoal do autor.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOÃO BRAGA DE CRISTO. **Projeto Político Pedagógico: “Escola construtiva”: repensando uma nova educação**. Concórdia do Pará: Prefeitura Municipal de Concórdia do Pará, 2010.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL QUILOMBOLA VEREADOR JOÃO BRAGA DE CRISTO. **Projeto Político Pedagógico: uma construção coletiva**. Concórdia do Pará: Prefeitura Municipal de Concórdia do Pará, 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FIGUEREDO, Angela. **Feminismos Negros**. In: RIOS, Flávia M.; RATTs, Alex; SANTOS, Marcio André dos (Orgs.). **Dicionário das Relações Étnico-Raciais Contemporâneas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023. p. 148-157.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. In: **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1993. p. 259-268.

_____. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2001. 283 p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GABLER, Louise. **Sesmarias. Apresentação do Inventário dos documentos textuais do Fundo Sesmarias**, agosto de 2015. Disponível em: <<https://mapa.arquivonacional.gov.br/images/Sesmarias.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2025.

GALVÃO, Jerônimo Adelino Pereira Cisneiros. **Biografia na sala de aula: a construção de saberes históricos a partir do trabalho com histórias de vida**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) Orientadora: Prof^a. Dr^a. Juliana Alves de Andrade. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Recife, 2019.

GODÓI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; ACEVEDO MARIN, Rosa (Org.). **Diversidade do campesinato: expressões e categorias**. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009. v. 2.

GÓES, Moacyr de. **Paulo Freire: política e pedagogia**. São Paulo: Moderna, 1991. 119 p.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, currículo e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. **Educação e Identidade Negra**. UFMG. Aletria. 2002. Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/polist>>. Acesso em: 24 jan. 2025.

_____. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação, Porto Alegre, v. 30, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

_____. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

_____. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.

_____. **Diálogos sobre a Lei 10639/2003**. In: BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. **Cultura afro-brasileira: nosso patrimônio**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2012. p. 27-51.

_____. Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 69, p. 123–150, maio/jun. 2018.

_____. **Projeto Nacional de educação na Perspectiva dos Negros Brasileiros**. In: CONSELHO Nacional de Educação. **Conferências Fórum Brasil de Educação**. Brasília, 2004.

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaio, Intervenções e Diálogos**. Rio Janeiro: Zahar. 2020, 375 pp.

HADDAD, Sérgio. **Estado e educação de adultos (1964-1985)**. (Tese) Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Lévy. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

HAMPÂTÉ BÂ A. **A tradição viva**. In: KI-ZERBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África** / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

HEINEN, Ingrid Larissa Santana. **Religiosidade na Amazônia Paraense: uma etnografia da comunidade quilombola Vila do Cravo, Concórdia - PA**. Orientador: Prof. Dr. Donizete Aparecido Rodrigues. 2020. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

JÚNIOR, Orlando Silva Paiva. **Memórias Concordeenses**. Concórdia do Pará: Centro de Pesquisa Cravo & Canela, 2022.

_____. **Memórias Concordeenses: Da Origem à Primeira Legislatura**. Concórdia do Pará: Centro de Pesquisa Cravo & Canela, 2022. (Arquivo nº 0001, Memórias Concordeenses).

KI-ZERBO, Joseph. **Introdução Geral**. In: KI-ZERBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África** / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

LEITE, Ilka Boaventura. **O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 965-977, set./dez. 2008.

_____. **Quilombos e quilombolas: cidadania ou folclorização?** Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 5, n. 10, p. 123-149, maio 1999.

LIMA, Ademar dos Santos; SOUSA, Rosineide Magalhães de. **Povos indígenas da Amazônia: do caminho da canoa à ressignificação das culturas e línguas**. Tellus, Campo Grande, MS, v. 21, n. 44, p. 31-52, jan./abr. 2021.

LIMA, Costa Ivan. NOSSAS PERSISTÊNCIAS HISTÓRICAS: CAMINHOS DAS PEDAGOGIAS DO MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL. **SAECULUM – Revista de História** [25]; João Pessoa, jul-dez 2011.

MACEDO, Cátia Oliveira. “Invenção” e ressignificação do território camponês na comunidade do Cravo – nordeste paraense. **Revista de Geografia (UFPE)**, v. 32, n. 3, p. 181-199, 2015.

MALCHER, Maria A. F. **Territorialidade e identidade dos grupos negros rurais: um estudo da comunidade quilombola do Igarapé Cravo em Concórdia do Pará.** Anais do XXV Simpósio Nacional de História, ANPUH, Fortaleza, 2009.

MALCHER, Maria Albenize Farias. **Territorialidade quilombola no Pará: um estudo da comunidade São Judas, município de Bujaru, e da comunidade do Cravo, município de Concórdia do Pará.** Orientador: do Prof. Dr. João Santos Nahum. 2011. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

MANIQUE, A. P.; PROENÇA, M. C. **Didática da história.** Lisboa: Texto, 1994.

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. **Texto introdutório.** In: PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03.** Fortaleza: EdUECE, 2015. p. 7–9.

MEZZOMO, F. Antonio; PÁTARO, C. S. de Oliveira. **Usos do biográfico e ensino de história: trajetórias de vida e experiências em sala de aula.** Curitiba: Brazil Publishing / Editora Fecilcam, 2020. 144 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINORELLI, Caroline; CHIBA, Charles. **SuperAÇÃO!: história: 7º ano: manual do professor.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

MISSIATTO, Leandro Aparecido Fonseca. **Pedagogia dos Esquecimentos, Memoricídio e Direitos Humanos: Discussões emergentes em um mundo de desigualdades.** In: SARDINHA, Antonio Carlos; SILVA, David Junior de Souza; DINIZ, Raimundo Erundino Santos (Orgs.). **Ensino de História e Educação em Direitos Humanos: sujeitos, agendas e perspectivas de pesquisas.** Macapá: Editora da Universidade Federal do Amapá, 2022. p. 36–59.

MODERNA. Araribá Conecta: **história – 7º ano: manual do professor.** 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2020.

MOREIRA, Edma Silva; HÉBETTE, Jean. **Metamorfoses de um campesinato nos Baixo Amazonas e Baixo Xingu paraenses.** In: GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Acevedo (Orgs.). **Diversidade do campesinato: expressões e categorias. Construções identitárias e sociabilidades.** São Paulo: UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009. v. 1.

MOURA, Clovis. **QUILOMBOS – Resistência ao escravismo.** 1. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2020. 1336 p.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

_____. **Negritude: usos e sentidos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

NASCIMENTO, Claudia Helena Campos. **Igreja de Santana do Bujaru: caracterização tipológica, histórica e estilística a partir de suas referências documentais, físicas e icônicas.** Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Belém, 2013.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **CULTURA EM MOVIMENTO Matrizes africanas e ativismo negro no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2008.

NASCIMENTO, Wesley David Silva do. **Agostinho de Souza Moreira, comandante dos rios Guamá e Capim: trajetória de uma liderança cabana do interior da Amazônia (1829-1837).** 2024. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

NAZARIO, Gessiane. **A jornada como artefato de formação política e intelectual.** In: SILVA, Givânia Maria da et al. (Orgs.). **Educação quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos.** São Paulo: Jandaíra, 2021. (Coleção Sueli Carneiro).

O'DWYER, E. C. (Org.). **Identidade étnica e territorialidade.** Rio de Janeiro: FGV, 2002.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **A ABA e as terras de quilombo. Direitos culturais e territoriais em construção.** S.d.

_____. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade.** Rio de Janeiro: FGV, 2002. 268 p.

OLIVEIRA, Élida. **Educação escolar quilombola na comunidade Jatobá: práticas pedagógicas e fazeres Quilombolas.** Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semiárido, 2019.

PACHECO, Lílian. A Pedagogia Griô: educação, tradição oral e política da diversidade. **Diversita**, São Paulo, ano 2, n. 3, set. 2014/mar. 2015.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado de Obras Públicas, Terras e Viação. **Índice geral dos registros de posse:** publicação oficial organizada na administração do Exm. Snr. Dr. João Antonio Luiz Coelho. Organizado por João de Palma Muniz. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 1910. 279 p. Disponível em: <
<https://obrasraras.fcp.pa.gov.br/publication/file/livros/indicegeralDOSregistrosDETERRAS1910/104/>> Acesso em: 27 dez. 2024.

PERES, Gessiane Ambrosio Nazario. **O DESAFIO DA MUDANÇA: EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E LUTA PELA TERRA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA CAVEIRA DO RIO DE JANEIRO.** Tese (2020) Universidade Federal do Rio de Janeiro – UERJ. Rio de Janeiro, 2020.

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. Do epistemicídio: as estratégias de matar o conhecimento negro africano e afrodiaspórico. **Problemata: Revista Internacional de Filosofia**, v. 10, n. 2, p. 167–194, 2019.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional.** São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2009.

PINHEIRO, Adelson Marcos. **A comunidade Nossa Senhora das Graças Vila do Cravo: Reconhecimento quilombola e conflitos políticos nos usos da terra (1991 – 2016).**

Orientador: Prof. Msc. Diego Pereira Santos. 2016. Monografia (Licenciatura em História) – Universidade da Amazônia, Belém, 2016.

PINHEIRO, Adelson Marcos. **A questão da titulação da terra e seus conflitos políticos na comunidade remanescente de quilombo Vila do Cravo**. Revista Muitrô (Folhetim de Geografias Agrárias do Sul), v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/mutiro/article/view/245354/35233>>. Acesso em: 16 fev. 2025.

PORTELA, Cristiane de Assis. **Linha do tempo: UnB e movimentos sociais ligados às pautas quilombolas**. In: SILVA, Givânia Maria da et al. (Orgs.). **Educação quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos**. São Paulo: Jandaíra, 2021. (Coleção Sueli Carneiro).

RIBEIRO, Paulo César Carvalho. **Pedagogia da roça: cartografia de saberes culturais que orientam práticas de trabalho e relações sociais na roça de mandioca**. 2018. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências Sociais e Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2018.

RODRIGUES, José Honório. **Teoria da história do Brasil: introdução metodológica**. 3. ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

SALLES, Vicente. **O negro no Pará: sob o regime da escravidão**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971. 336 p.

SANTANA, Rosiete Marcos. **Os caminhos da regularização fundiária no município de Concórdia do Pará/PA**. 2010. 178 f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa - INCTI; Universidade de Brasília, 2015.
SANTOS, Lorene dos. **Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03**. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 57–84.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. (Coleção Milton Santos; v. 1).

SILVA, Bruno de Souza. **Viveres de maranhenses no Pará: migração, terra, trabalho e conflito no Vale do Acará (décadas de 1960-90)**. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação e Direitos Territoriais Quilombolas**. In: SILVA, Givânia Maria da et al. (Orgs.). **Educação quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos**. São Paulo: Jandaíra, 2021. (Coleção Sueli Carneiro).

SILVA, Givânia Maria da; SILVA, Antonio de Almeida; SANTOS, Romero Selma dos; GONÇALVES DA ROCHA, Vanessa Dealdina (orgs.). **Educação quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

SILVA, Luci Maria da. **Paulo Freire e o MCP em Recife-PE: uma história de educação marcante para guardar na memória na nova década**. Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Educacionais, Universidade Federal da Paraíba, 2024.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SILVA, Wallace Souza da. **Identidade negra na infância escolar: um novo olhar sobre o negro no ensino de história nos anos iniciais a partir da experiência com os alunos de uma escola rural em Japeri/RJ**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

SOUSA, Rafael Benevides de. **"A beira do rio, a beira da estrada e a conformação do território camponês no nordeste paraense"**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense, 2014.

SOUSA, Rafael Benevides de; MACEDO, Cátia Oliveira. Comunidades camponesas no nordeste paraense: o caso de São Judas e Cravo. **Revista Geografia (Londrina)**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 115-128, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.academia.edu/106700286/Comunidades_Camponesas_No_Nordeste_Paraense_O_Caso_De_S%C3%A3o_Judas_e_Cravo> Acesso em: 29 jul. 2025.