

**EDUCAÇÃO E TERRITÓRIO: A LUTA POR UMA CONSTRUÇÃO DECOLONIAL  
NO QUILOMBO DE MATA CAVALO**

**EDUCATION AND TERRITORY: THE FIGHT FOR A DECOLONIAL  
CONSTRUCTION IN QUILOMBO DE MATA CAVALO**

**EDUCACIÓN Y TERRITORIO: LA LUCHA POR UNA CONSTRUCCIÓN  
DECOLONIAL EN QUILOMBO DE MATA CAVALO**

SATO, Michèle

michelesato@gmail.com

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

<https://orcid.org/0000-0001-9834-4642>

SANTOS, Déborah L. Moreira

demoreiranx@gmail.com

GPEA – Grupo Pesquisador em Educação Ambiental Comunicação e Arte

<https://orcid.org/0000-0002-6299-670X>

SILVA, Regina Aparecida

rasbio@gmail.com

UFR – Universidade Federal de Rondonópolis

<https://orcid.org/0000-0002-2207-8437>

**RESUMO:** Nos territórios quilombolas, as escolas são espaços centrais para o empoderamento das juventudes. O objetivo deste artigo é apresentar as táticas usadas pela comunidade quilombola de Mata Cavallo para construir uma educação escolar decolonial. O quilombo está localizado em Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. A metodologia privilegiada no processo de pesquisa foi a Cartografia do Imaginário. As informações foram obtidas durante o processo formativo na Escola da comunidade por meio de entrevistas. A educação escolarizada tem sido a força motriz da resistência que, através dos componentes curriculares, dos projetos e do cultivo de vínculos fecundos entre a escola e a comunidade do entorno, possibilitam a educação decolonial.

**Palavras-chave:** Educação. Quilombo. Decolonialidade.

**ABSTRACT:** In quilombola territories, schools are central spaces for the empowerment of youth. The purpose of this article is to present the tactics used by the quilombo community of Mata Cavallo to build decolonial school education. The quilombo is located in Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. The preferred methodology in the research process was Cartography of the Imaginary. The information was obtained during the formative process at the School of the community through interviews. Schooled education has been the driving force of resistance that,

through curriculum components, projects and the cultivation of fruitful bonds between the school and the surrounding community, enables decolonial education.

**Keywords:** Education. Quilombo. Decoloniality.

**RESUMEN:** En los territorios de quilombola, las escuelas son espacios centrales para el empoderamiento de la juventud. El propósito de este artículo es presentar las tácticas utilizadas por la comunidad quilombo de Mata Cavallo para construir la educación escolar decolonial. El quilombo se encuentra en Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. La metodología preferida en el proceso de investigación fue la cartografía de lo imaginario. La información se obtuvo durante el proceso formativo en la Escuela de la comunidad, a través de entrevistas. La educación escolar ha sido la fuerza impulsora de la resistencia que, a través de componentes curriculares, proyectos y el cultivo de vínculos fructíferos entre la escuela y la comunidad circundante, permite la educación decolonial.

**Palabras clave:** Educación. Quilombo. Decolonialidad.

## 1 INTRODUÇÃO

A colonialidade possui, pelo menos, quatro eixos que a estruturam: a colonialidade do poder que se relaciona à classificação social tendo por base a hierarquização racial e sexual; a colonialidade do saber que admite uma única perspectiva de conhecimento, a eurocêntrica; a colonialidade do ser que desumaniza, inferioriza e subalterniza negros/as e indígenas; a colonialidade da natureza que separa o ser humano da natureza, descartando todo o componente mítico, mágico e espiritual atribuído aos mundos biofísicos (WALSH, 2008). Estes quatro eixos sustentam a colonialidade e contribuem para a naturalização das desigualdades sociais e injustiças ambientais em nosso país.

A revolução científica (século XVII) que está intimamente ligada à colonialidade do saber, contribuiu para soterrar as diferentes epistemologias populares repassadas pela oralidade de modo que, na modernidade, o saber científico passou a ser considerado como a única forma válida de conhecimento (WALSH, 2013; SANTOS; MENESES; NUNES, 2004). Instaurou-se, então, a colonialidade do saber, contribuindo para o que Santos e Menezes (2010) denominam epistemicídio, ou seja, a morte de saberes locais perpetrada por uma ciência alienígena.

Neste contexto de hierarquização e inferiorização, a escola foi concebida como espaço legítimo da educação que, assentada na pedagogia e pensamento abissal (SANTOS; MENEZES, 2010), se tornou uma estrutura fundamental para o

fortalecimento da colonialidade. Assim, a educação escolar, que era para poucas pessoas, naturalizava as desigualdades e reforçava o domínio de uns sobre outros, excluindo das escolas os pobres e os negros.

Concomitante à tentativa de decretar como válido, verdadeiro e único o saber baseado na ciência europeia, eram engendradas, no seio das sociedades marginalizadas, táticas de resistências que fortaleciam e mantinham vivos os saberes desses grupos (VIEIRA, 2015; MOURA, 1981). Historicamente, estes coletivos marginalizados têm feito resistência à colonialidade e criado táticas que vêm romper com a tentativa de decretá-los inferiores ou inexistentes, afirmando suas existências e exigindo políticas reparatórias.

Nesse bojo, a tarefa histórica de reinventar a escola pública tem sido luta cotidiana dos movimentos sociais (ARROYO, 2012). Se em um sistema colonial a educação serve para manter a desigualdade e para difundir ideias que legitimam a opressão, em outro, pode servir para construção de mundos onde a equidade seja uma realidade e que fomente a insurgência de pedagogias decoloniais (WALSH, 2008; BRANDÃO, 1981).

Destarte, recriar uma educação escolarizada à maneira dos coletivos marginalizados é uma tática viável no combate à colonialidade que subalterniza grupos étnicos e raciais. Neste caminho, o objetivo do presente artigo é dar visibilidade à práxis pedagógica insurgente e decolonial construída na escola do quilombo de Mata Cavalo pela comunidade escolar e do entorno.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Em nosso fazer pesquisa, buscamos romper com os pressupostos instituídos pela ciência moderna que cria as categorias de sujeito (pesquisador) e objeto (pesquisado). Colocamo-nos como parte da pesquisa e, valorizando todo o processo, assumimos a Cartografia do Imaginário (SATO, 2011) como metodologia que deu suporte à nossa *práxis* pesquisante.

A Cartografia do Imaginário (SATO, 2011), ancorada nos pressupostos filosóficos da Fenomenologia e da Sociopoética, com forte influência freireana, nos leva a perceber o quanto é excludente a lógica cientificista que valoriza uma única

racionalidade, ou seja, apenas o saber acadêmico. A cartografia valoriza os diversos saberes e as vivências de cada um, pois cada ser é um universo. Assim, provoca-nos e dá licença para fazermos a pesquisa com amorosidade, além de abrir o horizonte para o valor da multirreferencialidade, tão importante para quem faz trabalhos em comunidades como a quilombola. Num convite para unir objetividade e subjetividade no trabalho acadêmico, Sato (2011, p. 5) nos auxilia a ter clareza do “[...] por que, contra quem e para quem fazemos essa pesquisa.”

No contexto da cartografia do imaginário, a fenomenologia dialoga com Paulo Freire para construção de saberes significativos que alicercem as existências e as resistências quilombolas. Buscamos, por meio das narrativas marginais espalhadas nas periferias decoloniais, o centro e o âmago de uma outra epistemologia. Um saber que se ressignifica de geração a geração, reconstruído no tempo, no espaço e no contexto de uma ontologia que desafia o desespero a um devir de esperar na luta – ou seja: uma pedagogia de esperança!

Para obter as informações que compõem este artigo, dois processos foram necessários: o primeiro, de aproximação e partilha de saberes, foi possibilitado pelo curso de formação em Escolas Sustentáveis (80h), oferecido à comunidade da Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda e à comunidade do entorno pelo Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte da Universidade Federal de Mato Grosso (GPEA-UFMT). E um segundo, composto de entrevistas, que permitiu aos/às participantes expressarem sua subjetividade num diálogo orientado que proporcionou narrativas com maior riqueza de detalhes.

O processo formativo Escolas Sustentáveis foi inspirado no Programa Nacional Escola Sustentável (PNES), proposta de política pública desenvolvida para a educação básica com objetivo de apoiar a transição das escolas para sustentabilidade, interligando três eixos: currículo, gestão e espaço. Através desta inspiração, propusemos a formação envolvendo comunidade escolar e do entorno, num diálogo sobre sustentabilidade, entrelaçando teoria e prática. Os encontros foram facilitados por pesquisadores/as do GPEA/UFMT e tiveram como fio condutor as tríades fenomenológicas eu-outro-mundo e currículo-gestão-espaço.

No segundo momento entrevistamos 12 pessoas, sendo quatro estudantes do Ensino Médio, quatro educadoras e quatro pessoas da comunidade do entorno da

escola. O critério usado para a escolha dos parceiros da pesquisa foi terem participado do processo formativo em Escolas Sustentáveis realizado pelo GPEA-UFMT.

Para resguardar a identidade das/os entrevistadas/os atribuímos outros nomes a elas/eles. Os nomes usados são de personagens da resistência negra e de militantes das causas étnico-raciais.

### **3 EDUCAÇÃO ESCOLAR NO QUILOMBO: UMA PEQUENA REVOLUÇÃO**

A comunidade de Mata Cavalo vivencia uma luta histórica pelo território. Nesta trajetória, a Escola *no e do* quilombo é um forte pilar que sustenta a resistência à medida que os processos educativos não formais têm sido valorizados e entrelaçados à educação formal, fortalecendo a identidade do grupo. Deste modo, anunciar essas táticas é também uma forma de reconhecer a luta e fortalecer a história de um grupo que o Estado Brasileiro tenta, pela inação, decretar inexistente por meio da desvalorização e morosidade na regularização fundiária do espaço que habita.

Mata Cavalo está localizado em área rural, no município de Nossa Senhora do Livramento-MT, distante aproximadamente 50 km da capital e sua formação está ligada à descoberta de ouro em Mato Grosso, em meados de 1700.

O quilombo é um complexo formado por seis comunidades que, vítimas do racismo institucional, lutam há mais de 126 anos por uma área que foi doada em 1886 aos seus ancestrais pela proprietária da terra que lá vivia com 35 negros/as escravizados/as. Após a morte da doadora, ocorreu um incêndio no cartório municipal e um dos poucos documentos queimados foi o registro de doação da terra. Desde então, os quilombolas sofreram sistemáticos processos de expropriação.

No Brasil e em diversos países da América Latina, a escola exerceu um papel fundamental no processo de homogeneização cultural, difundindo e consolidando uma cultura comum de base ocidental eurocêntrica, abafando vozes, saberes, silenciando cores e crenças (CANDAU; RUSSO, 2010). Esta socialização naturaliza a subalternização dos grupos que historicamente foram excluídos. Neste sentido, a presença da escola no quilombo constitui um ato revolucionário, pois possui educadoras/es comprometidas/os com as causas quilombolas que envolvem a

comunidade do entorno na construção de uma práxis pedagógica que visa superar a colonialidade.

Diversas pesquisas ressaltam a importância da escola no território e denunciam as relações desiguais entre estudantes brancos/as e negros/as em que os/as primeiros/as, de forma violenta, estabelecem relação de subalternização com os/as segundos/as (MÜLLER, 2006; JESUS, 2005; SANTOS, 2005). Uma das professoras entrevistadas relata a violência que sofreu quando, ainda na infância, teve que estudar na cidade:

*“Eu assumo: eu me sentia inferior, tinha vergonha de falar que era quilombola. Se eu dissesse que era de Mata Cavallo, as pessoas ficavam tirando sarro, falando que eu era sem-terra; quando voltava do intervalo, tinha bilhetinho no caderno chamando de ladrão de terra. Então, não era bom ser quilombola” (DANDARA, professora da Escola de Mata Cavallo).*

O trecho acima demonstra como a convivência em uma instituição de ensino tradicional, cujo trabalho educativo não está voltado ao respeito e à valorização das diversidades, exerce força conformadora de naturalização das supostas inferioridades/superioridades (ARROYO, 2012).

### 3.1 Práxis insurgente no chão da escola

Durante todo o processo de pesquisa ficou evidente como a educação quilombola, materializada nos fazeres e saberes cotidianos e incorporada no currículo da Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda, fortalece a pertença e desperta a juventude para a necessidade da luta pela efetivação dos seus direitos constitucionais. Um dos estudantes entrevistados fala do sentimento de ser quilombola: *“Eu tenho orgulho de ser quilombola, porque permanecer no quilombo é como se fosse permanecer numa guerra; a gente tem que lutar o tempo todo. Mas eu sou quilombola e não vou esconder essa característica.” (CRUZ E SOUZA, estudante da Escola de Mata Cavallo).*

O relato dá pistas do modo decolonial com que a educação escolar vem sendo desenvolvida e da importância de trazer as histórias de luta, vividas pelos/as ancestrais, para o cotidiano escolar, questionando criticamente a colonialidade do poder e do ser que classificou a humanidade e relegou lugar de inferioridade aos negros (QUIJANO, 2010; WALSH, 2009a).

A relevância do trabalho pedagógico fica evidente com o depoimento do estudante, principalmente quando consideramos o caráter deformador da longa história de desenraizamentos culturais e identitários que os grupos indígenas e negros foram alvo desde o processo de colonização da América (ARROYO, 2012).

Processos educativos semelhantes ao da escola de Mata Cavalo vêm sendo realizados em alguns países da América Latina como Colômbia e Equador com o nome de etnoeducação, termo que demarca uma educação voltada para as culturas dos/as afrodescendentes e para o sentimento de pertencimento dos/as negros/as (ARBOLEDA, 2015; CANDAU; RUSSO, 2010). O trabalho político dessas instituições de ensino impacta toda a comunidade na qual estão inseridas, auxiliando a romper com a colonização das mentes e a fortalecer a resistência do grupo.

A formação das juventudes quilombolas na escola *do* e *no* quilombo é fundamental para o fortalecimento da comunidade e de suas lutas, ainda mais quando consideramos os preconceitos presentes no sistema educacional comum, que é monocultural, eurocêntrico e excludente (MUNANGA, 2010). Apesar da discriminação racial e do preconceito serem negados como elementos estruturantes da sociedade brasileira, diversas pesquisas demonstram que o racismo ainda está fortemente presente nas relações sociais brasileiras e nas escolas (FILICE, 2010; MÜLLER, 2006; JESUS, 2005; SANTOS, 2005).

Manter a escola de Mata Cavalo é uma forma de luta contra a colonialidade e a violência monocultural de que as juventudes quilombolas eram vítimas no sistema educacional municipal, quando eram obrigadas a irem estudar na escola da cidade, onde a interculturalidade é do tipo funcional (TUBINO, 2005), ou seja, uma estratégia voltada para o multiculturalismo neoliberal que não questiona as causas das assimetrias socioculturais (WALSH, 2009b).

A prática multicultural desenvolvida na escola de Mata Cavalo não é orientada a silenciar a diversidade cultural e a inibir os conflitos, mas a provocar o reconhecimento do valor de culturas que foram inferiorizadas com a conformação do eurocentrismo. Nesse caso, o multiculturalismo é uma tática capaz de auxiliar na construção de sociedades não racializadas (MUNANGA, 2010).

Na Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda, o reconhecimento cultural e o fortalecimento da identidade se dão por três vieses: disciplinas curriculares, projetos



educativos e cultivo do vínculo entre escola e comunidade. Abordaremos a seguir cada um deles.

### 3.1.1 Currículo da vida: uma tática para fortalecer a cultura quilombola

A organização de currículos significativos, que contemplem os conhecimentos globais e locais e deem significativa atenção à cultura dos/as educandos/as e da comunidade na qual a escola está inserida, é tarefa necessária à educação progressista e decolonial (AREVAL; SILVA, 2016; PASSOS; SATO, 2002; SATO, 2001; FREIRE; NOGUEIRA, 1993; BRANDÃO, 1981).

Neste caminhar, a escola de Mata Cavalo tem se reinventado ano após ano, inserindo os saberes e a cultura do seu povo no currículo formal. Além das disciplinas da base curricular comum, também são ministradas outras disciplinas práticas voltadas para a realidade do quilombo. O ensino destes componentes curriculares está previsto na matriz curricular quilombola. Destacamos três: *Tecnologia Social* (TS), *Práticas Culturais e Artesanato Quilombola* (PCAQ) e *Práticas Agrícolas Quilombolas* (PAQ).

Em *Tecnologia Social* (TS), que tem por objetivo valorizar e desenvolver técnicas de baixo custo voltadas para a resolução de problemas cotidianos, os professores articulam os debates desta prática com as questões socioambientais de modo que as juventudes compreendam que a concretização da cidadania só pode ocorrer de modo integral quando os direitos sociais e ambientais forem efetivados. Na compreensão de Candau (2013, p. 15), a reinvenção da cidadania perpassa os diferentes âmbitos da vida, ocorrendo “a articulação cotidiana, o conjectural e o estrutural, assim como o local e o global, numa progressiva ampliação do horizonte, sempre na perspectiva de um projeto diferente de sociedade e humanidade.”

Em *Práticas Culturais e Artesanato Quilombola* (PCAQ), os jovens aprendem os saberes da cultura, a valorizar a arte quilombola e a fazer artesanatos que representem suas histórias. A inserção destes componentes na matriz curricular vem na contramão da cultura escolar tradicional que ensina a valorizar a arte produzida no norte epistemológico, de tal modo que reforça a hegemonia cultural ocidental

européia, consagrando uma única história e deixando ausentes as culturas originárias e negras do currículo (CANDAUI, 2013).

*Práticas Agrícolas Quilombolas* (PAQ) foram pensadas para valorizar a agricultura quilombola, visando incentivar as juventudes a cultivar a terra e a conhecer os ciclos de espécies botânicas importantes para a soberania alimentar. Essa prática se torna ainda mais relevante no contexto de Mata Cavalos porque, devido à expropriação do seu território, muitas famílias ficaram em pequenos lotes à margem da estrada, impossibilitadas de cultivar os roçados, situação que contribui para perdas culturais e para aumentar a insegurança alimentar.

As educadoras da escola trabalham os saberes e fazeres no sentido de valorizar a cultura quilombola, entrelaçando as dimensões sociais e ambientais, destacando a necessidade da conservação para a manutenção do seu modo de vida. Os diálogos com a comunidade escolar e do entorno sobre justiça social e ambiental, em interface com direitos humanos e da Terra, são uma das maneiras usadas para potencializar o trabalho de fortalecimento da resistência, realizado por meio das disciplinas práticas.

### 3.1.2 Projetos educativos que fortalecem a cultura e reforçam a luta e a resistência

Os projetos desenvolvidos têm contribuído com a formação dos/as jovens, pois são voltados para a valorização da cultura, combate ao racismo e busca por justiça ambiental. As juventudes que estudam na escola do quilombo têm a oportunidade de conhecer outra história do povo negro que não a eurocêntrica, contribuindo para a decolonialidade por meio de projetos como: *Leitura de Contos e Histórias* sobre a cultura e valorização dos Negros, *Hop Quilombola*, *Mulheres Negras Guerreiras*, *Feira de Artes e Casa da Cultura* (WALSH, 2009b).

O projeto *Leitura de Contos e Histórias* sobre os Negros ajuda a romper com a colonialidade do ser e do saber presentes nos livros didáticos (COSTA, 2010). Diante do perverso processo de inferiorização, da desvalorização da estética negra e da ideologia do branqueamento que introjetam nos afrodescendentes pensamentos e comportamentos de autorrejeição, é emergencial desenvolver projetos que busquem desconstruir o valor negativo atribuído aos/às negros/as (SCHUCMAN, 2012;

MUNANGA, 2005). Os padrões de beleza são construídos socialmente de acordo com os valores da sociedade. Dessa forma, conhecer outra história do povo negro e valorizar a estética negra são instrumentos de empoderamento e resistência (SILVA; SANTOS, 2014).

Outra importante contribuição de combate ao racismo é o projeto *Hop Quilombola*, que trabalha, por meio da dança, o pertencimento e o orgulho de ser negro. As apresentações trazem referências culturais ligadas à ancestralidade e constituem uma forma de luta contra a discriminação e o preconceito. Por meio da dança, o projeto trabalha o empoderamento, a autoestima e a formação política dos jovens negros, despertando-os para a importância de fortalecer a luta e a resistência da comunidade.

A colonialidade do poder também é trabalhada por meio do projeto *Mulheres Negras Guerreiras*, em que as juventudes são incentivadas a conhecer histórias de vida das mulheres quilombolas, com o intuito de compreender a importância feminina no contexto da luta pelo território. Os/as jovens entrevistaram diversas lideranças e produziram materiais educacionais com os resultados da pesquisa. Essa ação educativa ganha ainda mais relevância quando consideramos que, apesar de diversos estudos discutirem a importância das mulheres no contexto da luta pelo território, a sociedade ainda está distante de acabar com as desigualdades de gênero. Quando se trata de mulheres negras essa desigualdade se torna ainda maior (CARNEIRO, 1995).

O projeto que culmina na *Feira de Artes* é desenvolvido todos os anos com estudos e pesquisas sobre a temática escolhida para o ano, sempre ligada à questão racial. Com o objetivo de valorizar a cultura negra e quilombola, o projeto envolve a comunidade escolar e do entorno e tem seu ápice em novembro, mês que marca a morte do líder Zumbi dos Palmares. Este povo tem reinventado a educação usando os mesmos mecanismos (projetos) que as escolas tradicionais utilizam, mas com outra intencionalidade, que não é a mesma do opressor e do colonizador (BRANDÃO, 2008).

Outro projeto desenvolvido com a comunidade escolar e do entorno é *Escola Sustentável* que possibilitou a construção do Projeto Ambiental Escolar Comunitário (PAEC), realizado após estudos e pesquisas sobre sustentabilidade, educação

ambiental e justiça ambiental. O PAEC escolhido e construído pelo coletivo foi uma casa tradicional quilombola (bioconstrução) que recebeu o nome de *Casa da Cultura* por abrigar em seu interior artesanatos e um acervo de objetos que guardam histórias da comunidade. Este PAEC representa uma prática educativa construída a partir da perspectiva da educação não formal e da educação ambiental popular (CANDAU, 2013). Além de valorizar os saberes quilombolas, oferece possibilidades pedagógicas para a problematização da realidade e dos conflitos socioambientais em diálogo com a justiça ambiental e os direitos humanos (COSENZA; KASSIADOU; SÁNCHEZ, 2014).

Todos os projetos desenvolvidos na Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda auxiliam no processo de decolonialidade na medida em que valorizam a cultura quilombola, possibilitando aos/às educandos/as perceberem a hierarquização do conhecimento que coloca como superior a cultura do branco europeu, seres tidos como civilizados e com valores elevados, em detrimento às características dos povos negros, que têm suas culturas e modos de vida inferiorizados e marginalizados.

A continuidade destes projetos e o desenvolvimento de outros que objetivem combater a colonialidade do poder, do saber, do ser e da natureza são fundamentais para que a escola do quilombo se diferencie cada vez mais das escolas tradicionais, principalmente quando consideramos que a educação escolar é uma das dimensões usadas para a conformação da ideologia racista e da colonialidade.

### 3.1.3 Os vínculos fecundos entre a escola e a comunidade

A formação dos/as jovens quilombolas tem sido enriquecida por meio do vínculo fecundo entre escola e comunidade. Essa proximidade contribui para a politização das juventudes, tornando-as parceiras nas lutas e fortalecendo a resistência.

A territorialização da escola foi fundamental para aumentar a força da luta pelo território. Uma escola no quilombo não é mais uma instituição de ensino tradicional que repassa conhecimentos, mas é um local político comprometido com a emancipação de Mata Cavallo (SENRA, 2009). Por meio da estreita relação com a população do entorno e da valorização da educação não formal, eles/elas recriam

outras possibilidades de aprendizado. Essas duas comunidades taticamente e de maneira não perene formam uma única comunidade na superação da opressão e da negação de direitos.

O sistema educacional tradicional é um elemento importante na manutenção das relações de dominação e exploração (FREIRE, 1987). Todavia, a Escola Estadual Tereza Conceição de Arruda constitui um espaço de poder no qual ações significativas para a superação desta lógica vêm sendo desenvolvidas, abrindo brechas e possibilidades para ações educativas por meio da prática pedagógica contextualizada com a história de luta deste povo.

Destacamos também a importância da comunidade nas lutas e enfrentamentos para que a escola funcione com Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos, já que o reconhecimento por parte do estado da necessidade de uma escola no quilombo para atender as especificidades desta população demandou muitas décadas. É importante destacar que a luta continua, pois em Mato Grosso tem ocorrido um processo sistemático de fechamento de escolas das comunidades rurais.

Costa (2010) ressalta que o racismo, orientando práticas e políticas sociais, se materializa em déficits para os negros nos mais diversos setores como educação, saúde, lazer, seguridade social, trabalho e renda, dentre outros. Essa realidade foi construída e continua sendo sustentada por um processo educativo escolar.

Os/as quilombolas de Mata Cavalo lutam diariamente para que a Escola seja um local que possibilite o aprendizado da cultura e dos saberes de seu povo. Neste sentido, a educação escolarizada no quilombo é um ato de radicalidade importantíssimo para a superação da situação de opressão vivenciada pela população, afinal, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 31).

#### **4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Por meio da educação escolarizada que agrega a educação quilombola aos componentes curriculares da base comum, a comunidade de Mata Cavalo encontrou táticas para o empoderamento das juventudes. As ações educativas se constituem

em processos decoloniais que questionam a história eurocêntrica de inferiorização, dominação e subjugação dos grupos negros.

Assim, por meio da valorização da cultura, do combate ao racismo e do fortalecimento da resistência, ensinam as juventudes a ter consciência dos seus direitos e a lutar pela reparação histórica, por políticas afirmativas, por uma escola cada vez melhor e por condições dignas para a produção de vida. A escola pública neste território vem reafirmar outras pedagogias, como a pedagogia da insurgência, da resistência, uma pedagogia que existe no seio da comunidade e que lhe foi repassada socialmente pelos antepassados.

### **MICHÈLE SATO**

Licenciada em Ciências Biológicas (São Paulo: 1982), mestre em Filosofia (Norwich: 1992), doutora em ciências (São Carlos: 1997), pós-doutorado em Educação (Canadá: 2007), pós-doutorado em educação (Espanha: 2014). É docente titular no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

### **DEBORAH LUIZA MOREIRA SANTANA SANTOS**

Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e atualmente doutoranda em Educação pela mesma Universidade. É pesquisadora ligada ao Grupo pesquisador em Educação Ambiental e Artes (GPEA). É servidora da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-MT).

### **REGINA APARECIDA SILVA**

Licenciada em ciências biológicas e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), doutorado em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais (PPGERN) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar: 2011) e pós-doutorado em Educação pela UFMT (2013). É professora da Universitário de Rondonópolis, UFMT.

### **REFERÊNCIAS**

ARBOLEDA, S. Etnoeducación ambiental en el Pacífico Sur Colombiano – política de vida em contextos de muerte. *In*: LOREIRO, C. F. B. et al. (orgs.). *Pensamento ambientalista numa sociedade em crise*. Macaé: NUPEM/UFRJ, 2015. p. 183-208.

AREVAL, A. M. E.; SILVA, R. Quilombo de Mata Cavalo: da construção da casa da cultura quilombola à construção coletiva de um currículo da vida. *In*: XIII Encontro de pesquisa em educação da região Centro-Oeste – Reunião Científica Regional da ANPED, 2016, Brasília-DF. *Anais...* Brasília-DF, Local (Universidade de Brasília), 2016. (GT 12 – Currículo).



ARROYO, M. G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, C. R. *O que é método Paulo Freire*. 29. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CANDAU, V. M. (org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

CANDAU, V. M.; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189114444009&idp=1&cid=2923473>. Acesso em: 15 nov. 2019.

CARNEIRO, S. Gênero, raça e ascensão social. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 2, 2º semestre, Universidade Federal de Santa Catarina, p. 544-552, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16472>. Acesso em: 08 nov. 2019.

COSENZA, A; KASSIADOU, A; SÁNCHEZ, C. Educação Ambiental e Direitos Humanos: necessárias articulações a partir da justiça ambiental e da ecologia política. In: SILVA, A. M. M. S.; TIRIBA, L. (orgs.). *Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 21-46.

COSTA, C. S. da. Educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura. In: SANTOS, Â. M. dos; SILVA, J. B. da (orgs.). *Educação com diálogos com a diversidade*. Cuiabá: KCM Editora, 2010. p. 13-18.

FILICE, R. C. G. *Raça e classe na gestão da educação básica brasileira*. 2010. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

JESUS, L. H. de. *Trajatórias de vida e estudo de alunos negros do Ensino Médio da cidade de Tapurah-MT*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá.

MOURA, C. *Os quilombos e a rebelião negra*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MÜLLER, M. L. R. *Educação, diferenças e desigualdades*. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2006.

MUNANGA, K. (org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K. Educação e diversidade cultural. *Cadernos Penesb*, Niterói-RJ, n. 10, p. 37-54, 2010.

PASSOS, L. A.; SATO, M. Educação ambiental: o currículo nas sendas da fenomenologia merleau-pontyana. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement – d'une Amérique à l'autre*. Montréal-Canada: Ere-uqam, 2002. p. 129-135.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, A. M. dos. *Vozes e silêncio no cotidiano escolar: análise das relações raciais entre alunos negros e não negros em duas escolas públicas do município de Cáceres-MT*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P.; NUNES, J. A. Introdução para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P.; NUNES, J. A. (orgs.). *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Porto: Afrontamento, 2004.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SATO, M. Apaixonadamente pesquisadora em educação ambiental. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 9, n. 16, p. 24-35, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/1600>. Acesso em: 08 dez. 2019.

SATO, M. Cartografia do imaginário no mundo da pesquisa. In: ABÍLIO, F. (org.) *Educação ambiental para o semiárido*. João Pessoa: EdUFPB, 2011. p. 539-569.

SCHUCMAN, L. V. *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”*: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo.

SENRA, R. E. F. *Por uma contrapedagogia libertadora no ambiente do Quilombo Mata Cavalu*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá.

SILVA, P. da; SANTOS, E. V. Estética negra: vivência da identidade e negritude em mulheres negras sergipanas. *Veredas*, Revista Eletrônica de Ciências, Caruaru, v. 7, n. 2, p. 59-77, 2014. Disponível em: <http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/view/247>. Acesso em: 08 jan. 2020.

TUBINO, F. El Interculturalismo latinoamericano y los Estados Nacionales. In: RODRÍGUEZ, M. (comp.). *Foro de Educación, Ciudadanía e Interculturalidad*. México: SEP/CGEIB-FLAPE-Observatorio Ciudadano Contra Corriente, 2005. p. 01-15. Disponível em: [https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/EI%20Interculturalismo%20latinoamericano%20y%20los%20Estados%20nacionales\\_0.pdf](https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/EI%20Interculturalismo%20latinoamericano%20y%20los%20Estados%20nacionales_0.pdf). Acesso em: 11 fev. 2020.

VIEIRA, F. Resistência e luta dos movimentos negros no Brasil: da rebeldia anônima na sociedade escravocrata ao enfrentamento político na sociedade de classes. *Publicatio UEPG Ciências Sociais Aplicadas*, Ponta Grossa, p. 211-219, jul./dez. 2015.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, Bogotá-Colômbia, n. 9, p. 131-152, jul./dic. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009a. p. 12-43.

WALSH, C. *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito-Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya-Yala, mar. 2009b.

WALSH, C. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. v. 1. Quito-Ecuador: Abya-Yala, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5167476.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

*Recebido em: 07/07/2020.*

*Aprovado em: 20/10/2020.*