

VI Congreso Interoceânico de Estudos Latinos Americanos

Simpósio 15: Narrativas pedagógicas e didáticas em contexto

Justiça social no contexto reivindicativo emancipatório: Narrativas formativas epistemo-político-pedagógicas

Carlos Alberto Caetano¹

Filomena Maria e Arruda Monteiro²

Resumo

As ascensões das lutas democrático-sociais e constitucionais pós contextos dos regimes militares na América Latina, levou os movimentos sociais a externalizarem suas radicalidades-militante atingindo mais que o lugar de identidade econômica-política-cultural, levou-os a mergulharem em suas organicidades axiológicas. Estas forças independentes neste momento guiam os diferentes grupos organizados em movimentos sociais, não mais no recorte incisivo da economicidade, mas nas interrelações edu-formativas impulsionadoras de um novo fazer-militante que se caracteriza por neo-epistémés. Dentre estas ressaltamos o papel protagonista e agregador das narrativas neo-epistémés dos professores militantes. O lugar contextual emancipatório-educacional da trans-militância por justiça social, Zeichner (1993), abrem campos epistemo-políticos a partir das diversidades, enquanto variáveis que se auto determinam pelas singularidades de suas significações e sentidos. O lócus incubador destas mudanças em construções são as práticas político-pedagógicas, alicerçadas em saberes e axiologias experienciadas coletivamente numa temporalidade, histórico-ético-subjetiva, numa profissionalidade exercitada ao longo de um fazer-se intersubjetivo vivencial/coletivo que reivindica o lugar autoral da alteridade, mas em co-relação com o singular/universal, onde situamos o projeto contra-hegemônico, no enfrentamento dialogal com o contexto da racionalidade dominante. Nosso estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, com abordagem narrativa, fundamentada dialogicamente com referenciais, político-metodológicos de alguns pensadores, nos fundamentamos nos mesmos conceitualmente e teoricamente na condição paradoxal de “instigadores” no atual contexto das incertezas. São eles Santos (2011), Serres

¹ Universidade Federal de Mato Grosso- UFMT/PPGE. caeettao@gmail.com

² Universidade Federal de Mato Grosso-UFMT/PPGE. filarruda@hotmail.com



(2008) Partimos da empiricidade da pesquisa narrativa, fundamentada por Clandinin e Connelly (2015) onde a narrativa é vivenciada enquanto método de pesquisa e fenômeno ontológico-experiencial, enquanto estudo das experiências, Dewey (1979) ao longo da vida. Abordaremos a partir de conversas narrativas com professores militantes da área das diversidades educacionais. Trata-se de auto formações vivenciais, que são despertadas nos contextos das pesquisas dialético relacionais, Ferrarotti (2014), os saberes-desconhecidos se alojam num tempo implícito e são reativados narrativamente pelas histórias narrativas. As condições vivenciais destas experiências narrativas envolvem todos os participantes num fazer-junto, num construir junto em co-legitimação dos sentidos narrativos. Os processos deste estudo tem revelado as complexidades neo-epistemicas nas tramas vivenciais dos professores militantes.

Palavras chaves: radicalidades-militante; narrativas; neo-epistémés; interrelações

1-Introdução

No primeiro momento partimos explicitando nossas concepções metodológicas, buscamos indicar as fontes das estruturações conceituais dos fundamentos teórico-metodológicos e os autores com quem dialogamos neste texto , os mesmos abrem caminhos nesta pesquisa. O aporte central, está na abordagem narrativa com base em Clandinin e Connelly (2015) para alicerçar esta mergulho nas experiências de vida dos professores quilombolas.

Dialogamos também com Dewey (1979) a partir do marco central da experiência, esperamos exercitar a coerência metodológica enquanto experiência narrativa na perspectiva metodológica da pesquisa. Além deste é preciso situar que estamos construindo um contexto metodológico próprio para unir a narrativa a perspectiva de análise das políticas educacionais da diversidade principalmente com foco da interculturalidade, neste contexto trata-se do que estamos denominando de uma reconstituição histórica-critico-narrativa das políticas de diversidade, com base em entrevista narrativa em profundidade, com professores/militantes quilombolas que participam como colaboradores da pesquisa. Focamos nas narrativas de pensadores que fortalecem a ideia de práticas de professores/militantes num primeiro momento. Passamos a situar o contexto da racionalidade dominante aprofundando as



contradições e paradoxos existentes. Em seguida trouxemos as narrativas práticas dos professores/militantes quilombolas em seus contextos docentes envolvidos em suas práticas pedagógicas permeadas por justiça social. Concluímos trazendo alguns entendimentos amadurecidos na experiência da construção do estudo narrativo com os professores participantes da pesquisa.

2- Narrativas protagonicas neo-epistémés dos professores militantes

Trazendo como conceito filosófico dialogal o *Acontecimento*, poderia dizer que o que vivemos atualmente no contexto das vivências da denominada diversidade, trata-se da afirmação de uma multiculturalidade invisibilizada historicamente pelo uso dos preconceitos, dos estigmas.

Mas neste momento com a afirmação das identidades culturais, a busca do respeito às diferenças, está pseudo-harmonia se explicita, manifestando as múltiplas contradições, revelando uma conflitualidade que não se encerra, em um falso equilíbrio, pois para além dos discursos vazios de algumas retóricas da racionalidade dominante, Os fatos vividos ao serem vistos como acontecimentos, não perdem seu poder de emanar de maneira atemporal³ seus sentidos e significados hermenêuticos. Neste contexto sempre a tempo de novos começos, com base em novas interpretações, a educação escolar quilombola ressignifica sua bases na reinterpretação das histórias sociais pessoais e coletivas, neste movimento reconceituam sentidos semânticos das palavras, as mesmas ganham vida ativa, no sentido de compor um campo de saberes que guiam para sentidos que alimentam o ser professor militante quilombola.

A partir do pensador Slavoj Žižek (2017), com seu conceito de acontecimento, abrimos uma fenda na circularidade que sustenta a passividade dos fatos vívidos na escravidão dos povos africanos. Esta fenda criou o desvio para fora da circularidade viciosa dos discursos passivos que deram sustentação aos fatos historiados, pelos atores que não viveram ou se quer sentiram os fatos concretamente. Aqueles que ainda cavouca as chagas abertas, que gostam do mal cheiro do racismo, da

³ O que transita no tempo sem necessariamente pertencer ao passado, futuro ou presente.



indiferença. A escravidão dos povos africanos sempre será parte de um fenômeno trans-histórico⁴, mas seus efeitos enquanto, um fenômeno decorrente de um acontecimento é certamente conforme diz Žižek (2017), de *efeito acontecimental determina retroativamente suas causas ou razões*. Assim descobrimos que a formação de nossa identidade é consequência das vivências construídas historicamente nas lutas contra o regime escravocrata, que nos fez em algum momento da história da humanidade escravos. A importância do pensamento narrativo se inscreve neste cenário pelo seu poder de resignificar os processos a partir das histórias de vida dos envolvidos que herdaram estes legados, tratam-se da tarefa empreendida pelos professores militantes da educação escolar quilombola, dar visibilidade aos fatos não contados, as histórias não conhecidas, dar visibilidade a identidade negada pela história dominante. Desconstruir os aparatos a-históricos⁵, explicitando o sentido de pertencer a uma identidade.

Os fenômenos ligados às afirmações das identidades étnicas, de gênero, culturais revelam se com uma característica básica de um acontecimento segundo o que pensa Žižek (2017), que em suas palavras diz:

O surgimento surpreendente de algo novo que solapa qualquer esquema estável. A única solução adequada é assim, abordar os acontecimentos de maneira acontecimental- passar de uma noção de acontecimentos a outra como forma de expor os inescapáveis impasses de cada uma delas, de modo que nossa jornada se dê através das transformações da própria universalidade, aproximando espero eu – do que Hegel chamou de “Universalidade concreta”, que não é apenas um contêiner destituído de seu conteúdo específico, mas engendra seu conteúdo mediante a exposição de seus antagonismos imanentes, impasses e inconsistências. (ŽIŽEK, 2017. pág. 11)

Penso que o ponto de partida acima revelam a experiências das experiências humanas, neste sentido os sentidos construídos são frutos dos confrontos sociais e humanos, das contradições subjetivas e intersubjetivas, das hermenêuticas errôneas, das racionalidades mecânicas e instrumentais impostas em detrimento aos saberes construídos nos costumes e evidências, mas também é parte dos acertos da jornada “humana na terra”, não é possível condenar o passado, mas as histórias de vida

⁴ Que ultrapassam a história

⁵ Nega o que pode dos movimentos sociais e dos agentes históricos. Nega os processos ou pessoas que fizeram parte da história.



vivificam e resignificam os sentidos transformando-os em um passado-presente, prontos para dar início a novas bifurcações e seguirem em frente, parafrasando Serres (2008) em seu livro *Ramos* quando o mesmo trata do conceito acontecimento. Diz ele:

O que chamar de acontecimento? Quando causas conhecidas desenvolvem-se de tal maneira que os efeitos esperados permanecem homogêneos a tudo aquilo que os precede e, pela regra clássica da causalidade, a sequência se insere num formato previsível: as horas se seguem, o tempo passa. As pessoas entediam-se ou vivem seu quinhão de felicidade. Quando, porém sobrevém um fato colossal, de efeitos inesperados, em dimensão ou natureza, e que, por exemplo, desvia a direção do formato monótono das regras anteriores, nós lhe damos, então, o nome de acontecimento (SERRES 2008, pag.114).

Tomando como apoio o conceito de acontecimento, nos sentidos dados pelos pensadores acima, entendo que nosso foco nas políticas educacionais para os afrodescendentes em situação quilombista, trata de reações acontecimentais, que no transcurso histórico de um processo de continuas injustiças e violências, tomam como ramos de arvores novas direções, novos rumos, inicia-se bifurcações, onde novos cursos e transcurso são traçados, tomando do acontecimento passado, sentidos para melhor redesenhar o presente, através dos contornos e confrontos que reconceituam as experiências vividas, mas que vai além cria conceitos ordenadores desta nova ordem nascida pelos novos rumos, determinados pelas bifurcações. Estes novos cenários construídos a partir de velhas causas, são voltas para terminar muitas vezes as superações que não foram concluídas, uma delas e vencer a colonialidade⁶ do poder (Quijano,2017) instituído nos processos do colonialismo. As investidas criativas dos professores/militantes quilombolas, num movimento contra hegemônico aos processos de colonialidade, inauguram uma neo-epistémés, a epistemologia-militante

⁶ Colonialidade é um conceito diferente de, ainda que vinculado a, Colonialismo. Este último refere-se estritamente a uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas sedes centrais estão, além disso, localizadas noutra jurisdição territorial. Mas nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O colonialismo é, obviamente, mais antigo, enquanto a Colonialidade tem vindo a provar, nos últimos 500 anos, ser mais profunda e duradoira que o colonialismo. Mas foi, sem dúvida, engendrada dentro daquele e, mais ainda, sem ele não poderia ser imposta na intersubjectividade do mundo tão enraizado e prolongado. Pablo González Casanova (1965) e Rodolfo Stavenhagen (1965) propuseram chamar Colonialismo Interno ao poder racista/etnicista que opera dentro de um Estado-Nação. Mas isso só teria sentido a partir de uma perspectiva eurocêntrica sobre o Estado-Nação. Sobre as minhas propostas acerca do conceito de colonialidade do poder remeto, sobretudo, para os meus textos Quijano, 1991, 1993a, 1994, assim como Quijano e Wallerstein, 1992.



decorrente de uma neo-epistemologia-política, onde a educação não pode prescindir a formação para justiça social, portanto para uma educação-política.

3- Situando o contexto da racionalidade dominante

Uma das primeiras reflexões a fazer para desconstrução no imaginário social das lembranças-presentes do pensamento colonial é enfrentar a colonialidade do poder, que está impregnada no pensamento educacional brasileiro, em função da manutenção do patriarcalismo herdado pelo eurocentrismo, que se explicita no machismo moderno.

Vivemos tempos sombrios de profundas fragilidades, mas de contradições e paradoxos permanentes que se manifestam nas políticas, nas economias, nas educações, nas culturas, nas sociabilidades humanas, tempos de fome e abundância de alimentos, tempos de concentração de riquezas e desigualdades na distribuição da renda, tempos de grandes revoluções científicas e tecnológicas e a indiferença com a vida humana na terra, tempos de criações de vidas celulares e os maiores genocídios e feminicídios envolvendo crianças e mulheres. Poderíamos levantar muitas variáveis paradoxais que ilustram esta nova sociedade da incerteza. Mas se os paradigmas dominantes referentes aos conhecimentos científicos entraram em crise, isto evidencia os desgastes de suas eficácias frente às promessas de felicidade humana. Santos explica (2011):

O paradigma sócio-cultural da modernidade, constituído antes de o capitalismo se ter convertido no modo de produção industrial dominante, desaparecerá provavelmente antes de o capitalismo perder a sua posição dominante. Esse desaparecimento é um fenômeno complexo, já que é simultaneamente um processo de superação e um processo de obsolescência. É superação na medida em que a modernidade cumpriu algumas das suas promessas, nalguns casos até em excesso. É obsolescência na medida em que a modernidade já não consegue cumprir outras promessas. Tanto o excesso como o déficit de cumprimento das promessas históricas explicam a nossa situação presente, que aparece, a superfície, como um período de crise, mas que, a nível mais profundo, é um período de transição paradigmática. Como todas as transições são simultaneamente semi-invisíveis e semi-cegas, é impossível nomear com exatidão a situação atual. (SANTOS, 2011, pag.49)

Nossas posições enquanto professores-militantes nos contextos educacionais quilombolas são reflexos das incertezas atuais, mas das afirmações tardias de nossas



identidades historicamente negadas. Remetem a campos de construções resignificados por nossas axiologias e etnicidade. Para além de nossas hermenêuticas vividas, os professores/militantes reinterpretem as hermenêuticas passadas, apropriando-se dos sentidos e significados presentes em contextos experienciados nas dialéticas relacionais, nas interações proporcionadas pelas interculturalidades e contextos de alteridade.

A diversidade pode ser compreendida numa perspectiva de recontextualização, resignificação, reconceituação e reconstrução histórico-social, cultural e política das diferenças, realiza-se no contexto das mediações das relações de poder, sobretudo no crescimento hegemônico dos representantes capitalismo mundial que potencializam o crescimento das desigualdades e da crise econômica, que tem como cenários, as dimensões histórico-conjunturais nacionais e internacionais na América Latina. Por isto os professores-militantes atuam numa contra-hegemonia constituindo-se em profissionais docentes que marcam político e pedagogicamente suas posições éticas situando em contextos de justiça social.

4- Narrativas com professores militantes das diversidades educacionais

No contexto das conversas narrativas, neste primeiro momento estaremos trabalhando com as contribuições advindas das expressões que se deram entorno das reuniões para instituir a normativa estadual para a educação escolar quilombola em Mato Grosso, processo impulsionado pela comissão de educação em direitos humanos, instruída legalmente pela Portaria 16/2015, publicada no Diário Oficial de 03/08/2015 pág. 26 e 27, para promover audiências públicas nos principais municípios do Estado em que tivemos na região comunidades quilombolas.

Neste contexto de vivenciar como é o cotidiano, de luta nas diferentes áreas de quilombolo, trago a experiência vivida pelo Prof Silva (2011), nascido no Quilombo do Mata Cavallo e no qual tive a oportunidade de trabalharmos juntos, ele fala de sua experiência, na luta para permanecer no território onde nasceu e viveu com sua família.



Ao longo da história do Brasil, desde chegada dos colonizadores portugueses, com o início do uso da mão de obra escrava, para o Brasil foram trazidos milhares de negros e negras nas condições de escravos e escravas, suas vidas eram expostas a venda e a leilões entre os senhores coloniais, que os tratavam com animais, os registros históricos mostram jornadas de sangue e mortes, de escravos por castigos corporais, estupros de mulheres negras, assassinatos de crianças, mortes precoces por fome e sede.

A resistência foi construída em meio a esta grande saga pela vida onde o povo negro, nunca desistiu de ser livre e sobreviver, foram mais de 300 (trezentos) anos de escravidão, torturas e mortes. O prof. Silva (2011) fala de sua experiência anos depois da abolição da escravatura, enquanto quilombolas vivem a luta pela regulamentação e titulação de suas terras. Mesmo depois da constituição de 1988, eles continuaram a sofrer perseguições em função de seus territórios. Isto porque a Constituição Federal do Brasil no Artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias- ADCT, diz *“Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.”* Este transformou as milhares de comunidades quilombolas do Brasil, em territórios de esperanças afinal, o sonho de poder trabalhar e sobreviver, mesmo após 123 (cento e vinte três anos) para o prof. Silva (2011) estava se tornando realidade. Em sua fala trazia o temor de quem enfrentou a morte de perto:

Inclusive no começo de nossa conversa, não contei esta história, mas agora vou relatar, onde eu morava a gente foi praticamente acuado, a gente foi acuado porque meu avô teve que vender a força, lá os pistoleiros queriam tomar nossas terras e queimaram nossas casas. Lá nós sentimos na pressão, eles queriam comprar por migalhas, o pessoal não queria vender, então os pistoleiros começaram a queimar as nossas casas, inclusive a casa que a gente morava que era da minha mãe eles queimaram meteram fogo. Eles eram assim. Eles pagavam o preço que eles queriam por nossas terras, e eles forçavam as pessoas saírem, abandonarem suas casas. Forçavam na violência, hoje tem um senhor lá, meu tio você deve até conhecer prof. Carlos que é o Simão, ele resistiu ele dava tiro e enfrentava os pistoleiros. Ele trocava tiros com os pistoleiros, a gente não tinha essa força para encarar os pistoleiros com meu tio, a gente fala que já eram adultos para ajudar a enfrentar os pistoleiros, mas era ainda pequeno com cinco anos, daí eu sai com cinco anos porque meu pai morreu eu fiquei, mas dois anos lá, eu sai com cinco anos, lembro bem agora tanto tempo hoje eu estou com trinta anos então ai fiquei aqui, tive que vim para estudar, porque era criança os mais velhos não estudaram, hoje naquela parte onde eu morava do Aguaçu de Cima do Mato Cavalão, foi quase todo invadido mesmo a outra parte, lá ainda tem uns parentes meus, porque ali no Mato Cavalão tem, O Mato Cavalão de Cima



perto da Mutuca é da parte do meu avó, e Mata Cavalo pra cá é da parte do meu pai. (Silva,2011).

Fizemos a chamada pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso - CEE/MT no site do mesmo com a seguinte mensagem o CEE-MT, está promovendo Audiências Públicas nos municípios, o intuito de ouvir os anseios das comunidades quilombolas para a elaboração da Minuta de Resolução sobre a Educação Escolar Quilombola. No mês de julho, as primeiras Audiências ocorrerão nos municípios de Poconé no dia 23/07/2015 e Nossa Senhora do Livramento em 24/07/2015, com a participação de Conselheiros, Autoridades Locais e membros das Comunidades Quilombolas. As Audiências Públicas continuarão no mês de Agosto e Setembro, culminando no mês de Outubro em um Encontro no CEE/MT, para a finalização da referida minuta. Com este agenda percorremos todas as escolas quilombolas da rede estadual que atualmente são 5 (cinco) escolas. Tendo como base as regiões que estão localizadas as áreas de quilombos definimos o cronograma acima que foi flexível dadas as condições para organizamos as plenárias coletivas.

De modo geral interpretaremos aqui, falas narrativas, que se deram no contexto das audiências públicas em diferentes regiões, que ilustram as evidências da existência de um campo epistêmico-político, no processo existencial da educação e cultura quilombola. Conforme já conceituado trato aqui de como vem sendo pensado pelos professores-militantes quilombolas, o processo de educação que estão envolvidos. Tendo como enfoque o fazer-político da docência quilombola.

Estamos direcionando nossas construções epistemo-política, a partir do fazer-docente, que tem sua prática emanada dos fortes sentidos vivenciados no contexto das mediações sociais e educacionais do sentidos da territorialização e pertencimento, a cultura quilombola, mas também da centralidade assumida pelos próprios quilombolas docentes-militantes, neste disseram:

“Para mim quilombo são espaços de culturas, tradições sendo passadas de pai para filho, ser quilombola é preservar a cultura, tradição é aceitar as condições de quilombolas, de afrodescendentes.” “Não ter vergonha de defender sua bandeira, pois eu sou assim, e tenho direito ao transporte.” valorizar a história” “valorizar a cultura” (Profª Rosária).



A Prof^a Rosária, mais do que se expressar enquanto valores culturais, e o respeito a sua ancestralidade ela ao falar estava expressando seu empoderamento enquanto acumulação discursiva de seus próprios valores culturais e lugar que assume no contexto de sua luta, este movimento atua envolvendo o próprio sujeito na trama de sua socialidade ou de seu fazer-ser docente quilombola. Mas ela também expressa com naturalidade sua própria maturação política, quando percebe-se enquanto parte de uma totalidade social que envolve suas vivencias no sentido de um balizamento semiótico de seu lócus de afirmação da própria identidade.

Outra questão é que estamos tratando de um conceito dinâmico e em transformação, pois o conceito de cultura, aqui trazido pela Prof^a Rosária, tem adquirido sentidos múltiplos. Segundo Costa; Silveira; Sommer (2003), em seus Estudos Culturais, afirmam:

Cultura transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierárquica e elitismos segregacionistas para outro eixo de significados em que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural –culturas- e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003.pag.36)

Como podemos ver analisar a partir dos autores acima, a afirmação da Prof^a Rosária, do pertencimento a cultura, a partir do lugar de docente- militante, expressa a intencionalidade de afirmação também de uma identidade, que, portanto se identifica no contexto das tensões e conflitualidades postas, está identificação não é isolada, mas faz partes de suas vivencias, de seus valores e representações.

Outra narrativa bastante contundente foi colocada durante a audiência pública na Escola do Chumbo, pois o conceito “pertencimento”, embora esteja nos textos oficiais de ações políticas, muitas vezes não garante os sentidos que se busca: Diz Prof^a Benedita:

Pertencimento, citado na Diretriz Nacional. Pertencimento à terra, as condições sócio-econômico-político-ambiental. Igualdade, “nós jamais seremos iguais”. Por isto queremos concurso público específico. Há uma lei federal que garante um percentual de vagas no concurso público para negros (Prof^a Benedita. 2015).



De início nos envolve a concepção do pertencimento, enquanto constituição do ser, primeiro o princípio do “direito”, que tem sua origem nos primórdios da humanidade, O termo “direito” vem do latim *directus*, no sentido de pertença, há uma doação do ser que é “pertencido” quanto pertencente a algo ou a totalidade que o envolve, portanto sentir pertencimento é sentir-se pertencente a algo há algum lugar, a algo, que existia antes de você, portanto transcendental. Um sentido que supera a existência de gerações, que vem, sendo passada de alguma forma de uma geração a outra.

Neste sentido o “ser” do “pertencimento” enquanto identidade e afirmação, avança enquanto um conceito “vivo” em sua mobilidade, “pertencimento”, pressupõe anterioridade e posterioridade, significados do que fomos e o que queremos “ser” no sentido de pertença ao presente, o fazer-ser docente-militante, pressupõe o engajamento a luta por justiça social.

6 - Conclusões finais

Seria coerente dizermos que estamos lidando com um conceito que embora tenha sua própria etimologia a diversidade faz parte de uma filosofia hermenêutica que se manifesta a partir de valores construídos em diferentes lócus e de diferentes *modus operandis*, esse conceito é em si mesmo simbiótico, pois se autotransforma em um deslocamento paradoxal, ele sai de seu contexto de afirmação através das marcas simbólicas de cada diversidade e se coloca ao outro enquanto diferença, mas é importante entender que não se trata de uma contradição permanentemente conflitiva ela pressupõe a busca da alteridade.

Quando falamos em uma epistemo-política estamos nos referindo, a este movimento peculiar na América Latina, que envolveu todos os campos da diversidade, na construção de espaços político-sociais, onde os grupos puderam pensar suas identidades e diferenças, mas tendo-as como foco de fortalecimento de uma conjuntura discursiva e simbólica, onde o profissional da educação pode absorver ou encontrar suas identidades, culturais mais, sobretudo se colocar enquanto docente-militante por justiça social.

A docência-militante das diversidades constrói uma nova subjetividade ética que ao meu ver são forjadas nas lutas por justiça social, estes fazem em suas práticas docentes uma pedagogia da diversidade na interculturalidade.

7 - Bibliografia

CLANDININ, D.Jean; CONNELLY, F. Michael, Pesquisa Narrativa: Experiências e História em pesquisa qualitativa, 2º Edição revisada, Editora da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2015

COSTA, Mariza Vorraber, SILVEIRA, Rosa Hessel, SOMMER, Luís Henrique, Estudos Culturais, educação e pedagogia, Revista Brasileira de Educação nº23, Maio/Jun/Jul/Ago.2003. pag. 36- 61.

DEWEY, John, Os Pensadores, Editora Abril, Cultural 1º edição 1974, pág. 161 á 210, tradução de Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme.

FERRAROTTI, franco: Tradução Carlos Eduardo Galvão, Maria da Conceição Passeggi, História e Histórias de vida: O método biográfico nas ciencias sociais, Natal-RN: EDUFRRN, 2014

SANTOS, Boaventura de Sousa, A Critica da Razão indolente: contra o desperdício da experiencia, 8º edição São Paulo-SP, Editora Cortez, 2011.

SERRES, Michel, Ramos, Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Marilza Perassi Bosco, Rio de janeiro, Editora Bertrand Brasil, 2008.

ZEICHNER, K. M. Formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

ŽIŽEK, Slavoj, Acontecimento: uma viagem filosófica através de um conceito, tradução Carlos Alberto Medeiros, 1. Edição Rio de Janeiro-RJ, Editora Jorge Zahar, 2017.