



5458 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)  
 GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

Diversidades nas políticas educacionais: Narrativas de profissionais-docentes quilombolas  
 Carlos Alberto Caetano - UFMT/Campus de Cuiabá - Universidade Federal de Mato Grosso  
 Filomena Monteiro - UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

### **Diversidades nas políticas educacionais: Narrativas de profissionais-docentes quilombolas**

#### **Resumo:**

Propomos refletir a partir das narrativas dos profissionais-docentes-quilombolas sobre as políticas educacionais da diversidade com foco na educação escolar quilombola. Metodologicamente atuamos com a pesquisa narrativa, partimos das experiências narradas e historiadas, fundamentando em Clandinin e Connelly (2015), que concebe a pesquisa narrativa como método e fenômeno. Para maior compreensão da experiência educacional quilombola apoiamos na filosofia da empiricidade-humanística baseada em Dewey (1974) que aponta as contínuas experiências como práxis-educativa ao longo da vida. Buscamos entender o contexto participativo das histórias experienciadas ancorada numa dialética relacional (Ferrarotti, 2014), que fortalece a dimensão do fazer junto, vivendo, contando e recontando histórias. Abordaremos a partir das narrativas docentes quilombolas o cotidiano cultural-singular-coletivo do professor-quilombola no âmbito da educação escolar quilombola. O lugar contextual emancipatório-educacional dos profissionais-docentes-quilombola caracteriza-se por uma docência comprometida com uma formação para justiça social. Neste contexto dialogamos com Zeichner (1993), que abre campos dialógicos capazes de confortar as experiências epistemopolíticas, produzidas a partir das histórias narradas pelos docentes quilombolas. Para fundamentar o diálogo com os docentes-quilombolas trago Nascimento (1980), (1996); para fundamentar o quilombismo. No contexto das reconceitualizações e ressignificações no âmbito da educação escolar quilombola dialogamos com D'Adesky (2001); Assis & Canen (2004); Canen e Oliveira (2002); Craveiros e Medeiros (2013). Ressaltamos o papel protagônico emancipador dos docentes quilombolas. Desse modo, as narrativas desses docentes resignificam seus entendimentos e propõem, novas histórias, desvendam saberes-desconhecidos, se alojam num tempo implícito e são reativadas em uma temporalidade explícita trans-histórica relacional. Os processos tem revelado as complexidades inter-vivenciais do compromisso docente-quilombola e dimensões neo-epistêmicas apontadas nas tramas vivenciais dos professores quilombolas.

**Palavras chaves:** docente-quilombola; pesquisa narrativa; políticas educacionais.

#### **1-Introdução**

No primeiro momento partimos explicitando nossa opção metodológica, buscando indicar fundamentos teórico-metodológicos dos autores com quem dialogamos neste texto. O aporte teórico-metodológico centra-se na pesquisa narrativa com base em Clandinin e Connelly (2015) para alicerçar este mergulho hermenêutico nas experiências dos docentes quilombolas.

Dialogamos também com Dewey (1974) a partir de sua filosofia da experiência que enfatiza *"Há uma contribuição específica que pode ser prestada pelo estudo da filosofia. Levado a efeito empiricamente, ele não será estudo da filosofia, mas estudo, por meio da filosofia, da experiência-vida"* (pag.184). O mesmo autor acrescenta: *"É significativo que "vida" e "história" possuam a mesma plenitude de sentido indiviso. Vida denota uma função, uma atividade compreensiva, em que organismo e ambiência acham-se incluídos* (pag.168). Clandinin e Connelly (2015) ao partirem de Dewey (1974) criam um terreno fértil para compreender as experiências ao trazer como método a narrativa, a partir das experiências. Quando tomamos a pesquisa narrativa posicionamos em uma tridimensionalidade conforme nos aponta Clandinin e Connelly (2015), cujos os olhares se situam numa localidade, numa sociabilidade e numa temporalidade, como caminho para compreender o viver, contar, reviver e recontar das histórias vividas.

As construções narrativas, a partir dos "textos de campo" <sup>[1]</sup> que vamos compo com os participantes desta pesquisa, tem nos conduzido aos entendimentos de que temos produzidos sentidos que tem se explicitado em mudanças pessoais e sociais dos envolvidos, através da dialética relacional nas narrativas, possibilitando uma reconstituição histórica-crítico-narrativa das políticas de diversidade pelos docentes.

As conversas narrativas em profundidade, em seus contextos sócio-histórico-culturais com docentes quilombolas que participaram efetivamente da pesquisa, situa o lugar de participação cidadã do profissional-docente-quilombola no compromisso com a justiça social.

Este texto trata das primeiras expressões dos entendimentos narrativos com base nos estudos que temos aprofundado no doutoramento no projeto intitulado: Políticas educacionais da diversidade: Experiências narrativas com professores militantes.

No caso específico das políticas educacionais da diversidade do Estado de Mato Grosso, procuramos explorar o campo da educação escolar quilombola. Trazemos um referencial teórico, com base em autores que de alguma forma refletem sobre a diversidade com foco educacional.

Finalizando apresentamos como os docentes quilombolas, de vários quilombos entre estes: Quilombo Mata Cavalo, Quilombos de Poconé, Várzea Grande, resignificam a política educacional da diversidade em suas narrativas.

#### **2-A educação das relações étnico-raciais quilombola na dialética da justiça social**

Entendemos que nosso recorte pelas políticas educacionais para os afrodescendentes em situação de quilombismo <sup>[2]</sup>, trata de reações acontecimentais, que no transcurso histórico de um processo de contínuas injustiças e violências, tomam como ramos de árvores novas direções, novos rumos, inicia-se bifurcações, em que novos transcurso

são traçados, tomando dos acontecimentos passado, sentidos para melhor redesenhar o presente, através dos contornos e confrontos que reconceituam as experiências vividas. Com isso vai além cria conceitos ordenadores desta nova ordem nascida pelos novos rumos, determinados pelas bifurcações.

Se entendermos que reconhecer é atribuir ao outro axiomas e fazer do outro mais do que ele pensa que seja para você, podemos afirmar que moldamos a nós quando buscamos atingir o outro, reconhecer passa a ser um conceito de natureza intersubjetiva e interativa, ao reconhecer encontro no outro valores e recebo em mim maturidade, nos processos formativo o reconhecimento leva a justiça social. Adesky, ao citar Taylor diz que para as diferentes culturas:

A legitimidade do direito ao reconhecimento das diferentes culturas, Taylor (1994) parte da ideia de que o espírito da democracia não pede aos indivíduos e aos povos para renunciarem à sua identidade. Para ele a identidade cultural deve fecundar todo o espaço público para permitir que as pessoas de uma etnia minoritária não se sintam depreciadas em um projeto que lhe seja estranho uma vez que elas não se sentem verdadeiramente reconhecidas pela maioria como a compartilham a mesma identidade nacional. (ADESKY, 2001, pág.23)

O pensamento de Zeichner (2010) a este respeito leva sempre à inserção, aponta uma formação que leve o professor à reflexão e a se posicionar no contexto político em que está inserido, buscando a garantia da autonomia do professor. O autor coloca que um dos desafios dos professores é enfrentar a conjuntura política e oferecer condições para uma formação para justiça social. Para Zeichner *uns dos problemas é que os professores não estão familiarizados com as circunstâncias dos alunos e alunas pobres, não conhecem os lugares onde as crianças passam a maior parte das suas vidas.* (ZEICHNER, 2010, pág.76)

Para que possamos entender toda complexidade hermenêutica dos processos de reconhecimento das identidades na busca de afirmação, requer pensarmos em um campo crítico-pedagógico, onde o contexto intersubjetivo se concretiza o vivido. As transvivências aproximam-se pelas histórias de vida, que si entrecruzam na busca do reconhecimento que tenciona seu surgimento a partir de uma intersubjetividade ética, neste sentido o fazer profissional-docente-quilombola trata o ensino-aprendizagem como pedagógico-crítico pois tem com seu sentido pleno a formação para a justiça social.

A diversidade pode ser compreendida como a aparição de um fenômeno social, numa perspectiva de recontextualização, resignificação, reconceituação e reconstrução histórico-social e política cultural das diferenças, realiza-se no contexto das mediações das relações de poder no uso intencional das relações étnico-raciais, mas sobretudo nas contradições potencializadas pelo crescimento hegemônico dos representantes capitalismo mundial que potencializam o crescimento das desigualdades sociais, com intensificação do acirramento da crise econômica, que tem como cenários, as dimensões histórico-conjunturais nacionais e internacionais na América Latina. Por isto os profissionais-docentes quilombolas atuam numa contra-hegemonia constituindo-se enquanto profissionais docentes que marcam nos espaços políticos e pedagógicos suas posições críticas situando os contextos emergentes e emancipatórios de justiça sócio-cultural.

### 3-Refletindo sobre contextos quilombolas.

As historias revividas ao serem historiadas reencantam e acordam os sentidos adormecidos dos acontecimentos, estes não perdem o poder de emanar atemporalmente<sup>[3]</sup> sentidos resignificados em novas formas de entender o vivido. Neste contexto a educação escolar quilombola vem construindo suas bases resignificadas, nas posturas e envolvimento dos profissionais docentes quilombolas, que atuam fazendo pressões ao sistema político-econômico-social, transformando os contextos de conflitualidade holísticamente colocados em espaços de sociabilidade educacional crítica, criando novos começos, com base nas ressignificações. A educação escolar quilombola reinventa suas histórias sociais-pessoais e universais-coletivas.

Aqueles que ainda “escavam” as feridas abertas, que provocam o mau cheiro do “racismo institucional” sustentados pelas indiferenças se sentem constantemente incomodados com altivez que acompanha o profissionalismo dos docentes-quilombolas.

A escravidão dos povos africanos sempre será parte de um fenômeno trans-histórico<sup>[4]</sup>. Assim descobrimos que a formação de nossas identidades são consequências das vivências construídas historicamente nas lutas contra o regime escravocrata, que nos fez em algum momento da história da humanidade “desprovidos” de nossos “Eus humanos” nos instituindo como “mercadoria” sem livre arbítrio, como escravos.

A importância do pensamento narrativo se inscreve nestes cenários pelo seu poder de resignificar os processos a partir das histórias de vida dos envolvidos que herdaram estes legados, tratam-se das tarefas empreendidas pelos docentes quilombolas, através das orientações resignificadas curricularmente para educação escolar quilombola, dar visibilidade aos fatos não contados, as histórias não conhecidas, as identidades negadas pela história dominante. Desconstruir os aparatos didático-pedagógicos a-históricos<sup>[5]</sup>, explicitando os sentidos de pertencer a uma identidade narrativamente construída por uma simbologia cultural singular, com elos no continente africano e disporás.

As investidas criativas dos profissionais-docentes quilombolas constitui-se, num movimento contra hegemônico aos processos de colonialidade contemporânea, que inauguram novas epistémés, crítico-pedagógica decorrente de uma neo-epistemologia-política, onde a educação não pode prescindir a formação para justiça social, portanto para uma educação-crítico-política.

Nossas posições enquanto professor-pesquisador e profissionais-docentes quilombolas nos contextos educacionais dos quilombos 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. Os docentes quilombolas reinterpretem as histórias passadas, apropriando-se dos sentidos e significados presentes em contextos experienciados nas dialéticas relacionais, nas interações proporcionadas pelas interculturalidades e contextos de alteridade colocados em uma ética-profissional quilombola, que pressupõe uma moral comprometida com a justiça social. Diz Franco Ferrarotti:

Um homem nunca é um indivíduo; seria melhor chamar-lhe um universal singular “totalizado” e, por isto mesmo, universalizado pela sua época, “retotaliza-a” reproduzindo-se nela enquanto singularidade. Universal pela universalidade singular da história humana. Singular pela singularidade universalizante dos seus projetos (FERRAROTTI, 2010, pag.51)

### 4-Entendendo o conceito de Multiculturalismo

Na busca de entendermos o conceito de diversidade no contexto das relações étnico-raciais, nos posicionamos no campo das pluralidades culturais e frente a estas diferenças diversas, temos a contribuição de Assis & Canen (2004) que defende argumentando que se *“o multiculturalismo pretende contribuir para uma educação valorizadora da diversidade cultural e questionadora das diferenças, deve superar posturas dogmáticas, que tendem a congelar as identidades e desconhecer as diferenças no interior das próprias diferenças”*, ressaltamos aqui o movimento pressupõe a inserção do reconhecimento enquanto campo mediador de uma cultura da alteridade, Conforme afirma Canen e Oliveira:

O projeto multicultural, por sua vez, insere-se em uma visão pós-moderna de sociedade, em que a diversidade, a descontinuidade e a diferença são percebidas como categorias centrais. Da mesma forma, contrapondo-se à percepção moderna e iluminista da identidade como uma essência, estável e fixa, o multiculturalismo percebe-a como descentrada, múltipla e em processo permanente de construção e reconstrução (CANEN e OLIVEIRA, 2002, pag.61).

Como podemos verificar o multiculturalismo coloca uma necessidade urgente de reconhecimento das multi-relações e contextos culturais em interação social, estas dinâmicas levam as sociedades às condições híbridas, onde a interculturalidade e ou transculturalidade recoloca novas condições e desafios, neste sentido a educação escolar quilombola, vivência estas dinâmicas a partir de seus históricos de surgimento e ou de convivência, constituindo em um espaço de pedagogia crítica, pois transforma as condições de explorações sociais em condições emancipatórias em relação aos direitos sociais, políticos e culturais.

Segundo Canen e Oliveira (2002), a educação multi-cultural esta sempre no campo da superação, quando aponta para possibilidade de colocar em condições de critica a "educação dominante", para que se afirme a necessidade da equidade de acesso e qualidade entre os estudantes e profissionais envolvidos, mas também o contexto multicultural aponta para as novas relações que estão em construção, fortalecendo o respeito, a tolerância, a solidariedade a condição humana. Dizem as autoras:

Uma dupla dimensão caracteriza a educação multicultural: de um lado, a necessidade de promovermos a equidade educacional, valorizando as culturas dos alunos e colaborando para a superação do fracasso escolar. Por outro, a quebra de preconceitos contra aqueles percebidos como "diferentes", de modo que se formem futuras gerações nos valores de respeito e apreciação à pluralidade cultural, e de desafio a discursos preconceituosos que constroem as diferenças (CANEN e OLIVEIRA, 2002, pag.63).

O interculturalismo critico, pode ser compreendido como um projeto político para toda nação, numa perspectiva de recontextualização, resignificação, conceituação e reconstrução histórico-social-político-cultural das diferenças, realizando-se no contexto das mediações das relações multiculturais de afirmação, reconhecimento e pertencimento. Contrapondo, sobretudo o crescimento hegemônico dos representantes do capitalismo mundial que potencializam o crescimento das desigualdades e da crise econômica em nome da acumulação desenfreada de lucros e riqueza econômica.

Neste contexto são relevantes as análises dos documentos que orientam o olhar para as interculturalidades, em que podemos compreender os avanços das políticas públicas educacionais nos diferentes campos de agregação cultural e étnica, além de outros recortes criados tendo como sentidos as diferenças. Como aparece no preâmbulo das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: da Diversidade e Inclusão:

Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, populações do campo, de diferentes orientações sexuais, sujeitos albergados, em situação de rua, em privação de liberdade, de todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (CRAVEIROS; MEDEIROS, 2013, pag.07).

Pensamos que no fragmento acima o conceito de diversidade trata-se de um conceito ativo que implica em uma práxis política voltada a justiça social, em que vários segmentos e grupos reivindicam o reconhecimento e afirmação de seus axiomas, nestes contextos estes segmentos vêm construindo suas representações e sentidos a partir de suas experiências enquanto modalidades e especificidades nas políticas educacionais.

Os atuais contextos das diversidades no campo da gestão de políticas educacionais demandam entender e apropriar dos contextos, significações, conceituações, que estão em jogo nos interesses políticos e econômicos nesta atual conjuntura, nacional e local. Trata-se de buscar entender com os profissionais-docentes-quilombolas vem realizando suas leituras político-conjunturais. Diz Craveiro e Medeiros:

Um dos desafios posto pela contemporaneidade às políticas educacionais é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal, social inalienável à educação. O direito universal deve ser analisado isoladamente em estreita relação com outros direitos, especialmente, dos direitos civis e políticos e dos direitos de caráter subjetivo, sobre os quais a educação incide decisivamente (CRAVEIRO E MEDEIROS, 2013, pag.7).

Tomando o sentido da afirmação das autoras penso que tivemos avanços consideráveis nas diversidades nas últimas décadas, as histórias de vida dos profissionais-docentes-quilombolas demonstram que estamos contribuindo para a existência de uma sociedade com justiça social.

### **5-Contextualização das políticas públicas de educação escolar quilombola**

As diretrizes curriculares Nacionais para a educação Escolar Quilombola, criam um conjunto de ações políticas educacionais, que inclui as realidades das lutas sociais dos quilombolas a partir de seus territórios, garantindo assim uma nova abordagem critico-educacional tendo como base a justiça social. Desse modo, atingimos um campo de preposição critico-político, em que as vivências-educacionais vão moldando e dando concretude ao ser quilombola.

Todas as conquistas constitucionais precisam ir além de conceitos e concepções textuais, precisam se tornar instrumentos de emancipação humana, para que não se percam no pântano permanente das disputas de forças políticas injustas e covardes, onde a grande maioria dos grupos em lutas são massacrados pelas forças conservadoras e ditadoras. Um dos caminhos que acreditamos ser possível para o fortalecimento de uma sociedade com justiça social é buscar entender narrativamente como se dão as práxis das ações político-formativas dos docentes quilombolas, que estão envolvidos, nos diferentes campos das diversidades, entendendo-os com espaços com lógicas e códigos próprios, com buscas e sentidos próprios, mas que convergem todos para a busca da garantia da cidadania com justiça social. Para tanto ousamos os que buscam a inclusão:

Para que se conquiste a inclusão social, a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, na justiça social, na pluralidade, na solidariedade e na sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social (CRAVEIRO E MEDEIROS, 2013, pag.7).

Todos os campos acima puderam ser garantidos enquanto dispositivos operacionais nas leis 10.639/2003 e lei 12.288/2010, as mesmas passaram a postularem as garantias dos direitos as diferenças, para que pudéssemos avançar em uma agenda de combate aos preconceitos na educação brasileira.

As evidências documentais nos levarão ao encontro dos registros de protocolo oficial como o documento do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, UF: DF alfabetização, diversidade e inclusão (MEC/SECADI), Secretaria de Educação Básica (MEC/SEB) e Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola; Relatora: Nilma Lino Gomes processo nº: 23001.000113/2010-81 parecer nº: 16/2012 colegiado: CEB aprovado em: 5/6/2012 referentes às páginas 397 á 457,

onde discorrem sobre as considerações da educação escolar quilombola.

Estes documentos oficiais de políticas para a educação escolar quilombolas, acompanhados dos demais documentos legais que o antecederam, passam a ser os primeiros campos de referências sobre o ordenamento jurídico e didático-pedagógico nas escolas quilombolas, estes materializam a constatação da oficialidade estatal na formulação das diretrizes, para uma política educacional voltada a uma educação escolar nos territórios e comunidades quilombolas no Brasil.

## 6- Narrativas dos profissionais docentes quilombolas

As conversas narrativas, neste primeiro momento foram advindas dos relatos que se deram no âmbito das reuniões para instituir a normativa estadual para a educação escolar quilombola em Mato Grosso, 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 existiam comunidades quilombolas.

Neste contexto, ao vivenciarem o cotidiano, das lutas nas diferentes áreas dos quilombos, os profissionais-docentes quilombolas trazem a experiência vivida.

O docente Silva nascido no Quilombo do Mata Cavalo 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. Ele fala de sua experiência anos depois da abolição da escravatura, apontando como os 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 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 sei com cinco anos porque meu pai morreu eu fiquei, mas dois anos lá, eu sei com cinco anos, lembro bem agora tanto tempo hoje eu estou com trinta anos então aí 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 Mata Cavalo, foi quase todo invadido mesmo a outra parte, lá ainda tem uns parentes meus, porque ali no Mata Cavalo tem, O Mata Cavalo de Cima perto da Mutuca é da parte do meu avô, e Mata Cavalo pra cá é da parte do meu pai*

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. Com esta agenda percorremos todas as escolas estaduais quilombolas que atualmente são 5 (cinco) escolas.

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 dos sentidos da territorialização e pertencimento, a cultura quilombola, mas também da centralidade assumida pelos próprios quilombolas docentes, nestas trazem em suas narrativas as seguintes posições: A docente Rosária narra:

*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”.*

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 vivências 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 Profª Rosária, tem adquirido sentidos múltiplos. A afirmação 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 vivências, de seus valores e representações.

Diz a docente. 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.”*

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

## 7-Conclusões:

As necessidades de implantação de políticas públicas educacionais para as relações étnico-raciais explicitam e denunciam às violações dos direitos sociais, políticos, culturais em que vivem a grande maioria da população negra e pobre no Brasil e em Mato Grosso. Percebemos pelas narrativas dos profissionais-docentes quilombolas a possibilidade de reflexão acerca dos processos multiculturais implicados nos espaços quilombolas.

Vimos que os quilombos estão eivados de saberes, de histórias experienciadas no contexto de uma conflitualidade guerreira, desde o momento que o povo negro foi trazido para o Brasil como escravo, a luta nunca acabou ainda hoje os quilombolas lutam pelo reconhecimento de suas ancestralidades de seus territórios, por suas culturas e costumes.

A docência-militante nas diversidades constrói uma nova subjetividade ética que é forjada nas lutas por justiça social, estas fazem em suas práticas docentes uma pedagogia crítica docente-quilombola.

### 8-Referências bibliográficas:

ASSIS, M. & CANEN, A. "**Identidade negra e espaço educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo**", Cadernos de Pesquisa, V. 34, nº. 123, pp. 709-724, 2004.

BAUMAN, Zygmunt, **Ética pós-moderna**, 2ªedição, São Paulo, Editora Paulus, 1997.

BOURDIEU, Pierre, **Questões Sociológicas**, Fim de Século-Edições, Lisboa, Sociedade Unipessoal, 2003.

CANEN, A; OLIVEIRA, A.M.A. **Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso**. Revista Brasileira de Educação. n.21. set-dez. 2002.

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

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO, **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica: Diversidade e Inclusão**, organizado por Cleia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros, Brasília, Editora Universidade federal de Goiás, 2013.

DEWEY, John, **Os Pensadores**, tradução de Murilo Otávio Rodrigues Paes Lemes, 1º edição, São Paulo-SP, editora Abril S.A Cultural, 1974

D'ADESKY, Jacques, **Racismo e Anti-racismo no Brasil**, Editora Pallas ,Rio de Janeiro-RJ, 2001

FERRAROTI, Franco. **Histórias e histórias de vida: O método biográfico nas ciências sociais**. Natal-RN, Editora EDUFRN. 2014

NASCIMENTO, Abdias, **Quilombismo**, Petrópolis-RJ, Editora Vozes, 1980.

SANTOS, Boaventura de Sousa, **A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência**, 8º edição São Paulo-SP, Editora Cortez, 2011.

ZEICHNER, Kenneth. M.**La Formación del Profesorado Y La Luch a por La Justicia Social** edificio Morata S.L. Madrid 2010

[1] - Os textos de campo são as diferentes formas de apresentar as experiências em campo, descrever as diferentes formas de registro, assim os denominamos segundo Clandinin e Connelly, porque são criados, com o objetivo de representar aspectos da experiência de campo , e não são encontrados e nem descobertos ,pelos participantes e pesquisadores.

[2] - A singularidade do quilombismo está no fato de apresentar uma proposta sócio-política para o Brasil, elaborada desde o ponto de vista da população afrodescendente. Num momento em que não se falava ainda em ações afirmativas ou compensatórias, nem se cogitava de políticas públicas voltadas à população negra, o autor deste livro propunha a coletividade afro-brasileira como ator e autor de um elenco de ações e de uma proposta de organização nacional para o Brasil. Assim, sustentava e concretizava a afirmação de que a questão racial é eminentemente uma questão nacional. O quilombismo propõe esse legado como referência básica de uma proposta de mobilização política da população afrodescendente nas Américas com base na sua própria experiência histórica e cultural. Vai mais longe ainda, e articula uma proposta afro-brasileira para o Estado nacional contemporâneo, um Brasil multiétnico e pluricultural. ( NASCIMENTO,1980)

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

[4] - Que ultrapassam a historia

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