

OS MOVIMENTOS SOCIAIS E SUAS AGENDAS CONTRA- HEGEMÔNICAS ATRAVÉS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

Carlos Alberto Caetano¹

Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso – CEE/MT

RESUMO

A presente pesquisa tem como questão central, entender as narrativas de trajetórias de alguns dos segmentos que atuam no contexto do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. Este estudo tem sido realizado a partir da abordagem qualitativa com foco em Narrativa em profundidade. Para responder ao objetivo de compreender as trajetórias dos movimentos sociais junto ao CEE-MT, tomo como referência bibliográfica: (NÓVOA, 1992, 1995) para discutir metodologicamente o método narrativo e a concepção de campo de abordagem narrativa. E para compreender a dimensão da inserção dos movimentos sociais junto ao CEE-MT como movimentos contra hegemônicos, tento descrever de forma narrativa como os mesmos vem avançando com suas pautas no contexto da educação em todas as esferas do federalismo, E Neste percurso de estudo busco: a) identificar as diferentes trajetórias dos movimentos sociais até a entrada no Conselho Estadual de Educação; b) analisar os percursos formativos dos movimentos, rumo a garantia de suas agendas de luta na trincheira da educação. Busco mergulhar no fenômeno narrativo para entender seus campos filosóficos e epistemológicos de diálogos, através de suas várias vertentes que compõe a dimensão metodológica da pesquisa narrativa tendo como referência bibliográficas pensadores como KANT,1997; PONTY,2000; HUSSERL,1996; FERRAROTI,2010; DEWEY,1974; HABERMAS,1983 e 2009. No contexto de fundamentação teórica geral da narrativa, busco me referenciar em RICOEUR,1983, 2011, na introdução da justiça social e multiculturalismo no contexto das novas agendas sociais diálogo com ZEICHNER,1991; ADESKY,2001. Metodologicamente este estudo é construído com a colaboração das narrativas dos conselheiros.

Palavras-Chave: Trajetórias. Narrativas. Conselheiros.

¹ Mestre Educação- PPGE/UFMT. E-mail: caeta@pop.com.br

INTRODUÇÃO

Neste estudo parto da experiência pessoal e coletiva enquanto intersubjetividade político-formativa, onde descrevo sobre a inserção dos movimentos sociais no contexto das políticas públicas educacionais de Mato Grosso no exercício da militância através do Conselho Estadual de Educação.

Faço uma abordagem narrativa enquanto metodologia de exposição dos vários momentos de reflexão enquanto militante e descrevo as trajetórias que fizeram parte da construção dos significados de estar atualmente enquanto conselheiro no CEE-MT.

Tomo como foco central da narrativa a luta por justiça social enquanto militância e como este contexto ganha significado quando recuperamos espaços de revitalização da luta por direitos via educação, nesta trajetória ser conselheiro significa responder socialmente pelas possibilidades de mudanças por justiça social.

Apondo de onde eu falo enquanto descrição de minha trajetória política e de pesquisador para situar minhas falas em contextos de práxis permanentes. Demonstro como o CEE-MT significou neste primeiro momento a abertura de uma nova possibilidade de ampliação da luta por justiça social através do exercício político de conselheiro.

Trato da subjetividade ética enquanto desafio na construção de uma sociedade justa que tem no rosto o pressuposto da subjetividade e da alteridade do outro, demonstro como no contexto político do conselheiro ele deve estar sujeito a transformações permanentes colocadas pelo outro enquanto parte do que somos.

Descrevemos a natureza dos campos narrativos no contexto das construções políticas e formativas já que não há ato político de conselheiro que se faça separado da concepção de formação permanente, pois sempre ele estará envolto a questões que emanam focos formativos mesmo que de natureza hermenêutica.

Voltamos justiça social para demonstrar como ela dialoga com a educação em algumas áreas das agendas de lutas como o multiculturalismo, luta contra racismo, direito a educação num diálogo com ZEICHNER, (1991) e ADESKY, (2001), que demonstram suas experiências no contexto educacional.

Entro nas considerações finais com a tese de que estamos vivenciando um momento em que novas trincheiras de luta para a afirmação da diversidade são abertas e o conselho estadual de educação de Mato Grosso, tem vivenciado este momento que trago como momento contra hegemônico ao modelo da racionalidade técnica que coisifica e homem em suas relações.

1. CHAMA QUE SE SUSTENTA NA LUTA

Através do trabalho do Departamento de Educação Popular da AEC-MT, começamos a fortalecer as lutas sociais, criamos o primeiro Fórum de Entidades de Luta contra o Racismo, que ficou ligado ao Grupo de União e Consciência Negra, reuníamos em vários espaços diferentes, a ideia era sempre comunicar de forma a termos estratégias na luta pelos quilombos de Mato grosso e combater as práticas racistas e sectárias.

Acredita-se que em Mato Grosso, possa haver mais de 11(onze) áreas habitadas por remanescentes de escravos. De acordo com Carlos Alberto Caetano, uma sessão especial da Assembleia Legislativa, no ano passado, teria decidido implantar uma comissão para fazer um levantamento completo sobre o numero de Quilombos existentes no Estado. O objetivo seria uma possível regularização da situação fundiária. Até agora, nem uma reunião oficial aconteceu apesar de a comissão já ter sido formada “. E mais “o grupo que pesquisou o quilombo Mata-cavalo de desfaz aqui, lamentou Caetano, lembrando a necessidade de realização de mais trabalho do tipo (RODRIGUES, 1998, p.12)

Através do apoio ao GRUCON-MT, construímos um espaço estrutural, organizamos os núcleos de reuniões, além de termos criado comissões em outros municípios na época em (Rondonópolis-MT, Cáceres-MT, COLIDER-MT, Nossa Senhora Do Livramento, Vila Bela Da santíssima Trindade-MT, Várzea Grande –MT, Cuiabá –MT além da comissão Estadual), iniciamos a luta pelos quilombos, apoiando a criação das Associações de Quilombos (região do Mata Cavalo foram criadas 6 (seis) associações que ainda hoje organizam as lutas pela regulamentação das terras dos quilombos daquela região como: Quilombo da Mutuca , Quilombo do Mata Cavalo de Cima , Quilombo do Mata Cavalo de baixo , Quilombo da Ponte da Estiva , Quilombo Mata Cavalo e Quilombo do Água-sul .

Avançamos e criamos o Conselho Estadual Promoção da Igualdade Racial- CEPIR-MT, neste temos discutido permanentemente os rumos de uma política de intervenção, junto a sociedade para garantir políticas de Estado em relação à luta pela igualdade racial.

Voltarei num segundo momento a militância político partidária, dando continuidade a partir da militância no GRUCON-MT, participei de um curso de formação de lideranças negras que foi realizado pela Faculdade Afro Asiático no Rio de Janeiro, neste curso tive contato com os escritos de escritores negros que vinham atuando a nível mundial na luta contra o racismo como, D'ADESKY, Jacques; NASCIMENTO, Elisa Larkin; Frantz Fanon; Martin Luther King; William Edward Burghort du Bois; Kwame Nkrumah ; Sekou Touré, Aimé Césaire ; Leopold Sedar Senghor e Cheik Anta Diop. Em meu trabalho de bacharelado dialoguei com algumas obras destes autores.

Neste sentido podemos entender as palavras de Franco Ferraroti (2010) sobre o singular universal. Nossa história é muitas vezes construída de maneira singular, mas sempre nos encontramos num todo, pois as grandes contradições, conflitos, nos colocam-nos mesmos patamares de ações e nossas ações locais dialogam se entre si, formando um todo global.

Atualmente estou presidindo a Comissão de Educação Afro Brasileira e Indígena e represento o CEE-MT na Comissão de Apoio a Formação de Professores da SEDUC-MT, realizei vários trabalhos , importantes no CEE-MT, que se encontram publicados D.O.E , (Diário Oficial do Estado) participei da Construção da resolução substitutiva da área da Educação Especial, onde realizamos , debates com as entidades que tem desenvolvido trabalhos de atendimento AEE (Atendimento Educacional Especializado), além desta comissão participo da comissão de estudo dos ciclos de formação humana , CLN-(comissão de legislação e Normas).

2. MINHA TRAJETÓRIA NO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

O Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso foi criado pela Lei 1815, de 07 de fevereiro de 1963, por decorrência da LDB Nº 4.024/61, artigo 10, que previa a atuação de um órgão normativo no Sistema Estadual de Ensino de cada Estado Brasileiro.

Em 1998, com aprovação da Lei Complementar nº 49/98 de 1º de outubro de 1998, o CEE-MT inaugura uma nova fase. Este novo cenário advém do princípio descentralizador da constituição de 1988 e da edição da atual LDB, lei nº 9394 /96 inspirada na concepção cidadã e participativa.

Com a Lei Complementar nº 209 de 12 de janeiro de 2005, publicada em D.O.E. da mesma data, o CEE-MT conquistou novos ajustes na sua reorganização colegiada, ampliando a participação de segmentos representativos, reorganizando e redistribuindo as suas competências, criando a Câmara de Educação Profissional e de Educação Superior em razão da jurisprudência nacional da nova ordem social e democrática do País.

Fui indicado pelo Conselho Estadual da Igualdade Racial de Mato Grosso, como um dos nomes a fazer parte do Conselho Estadual de Educação, no início em 2009, fui suplente da Câmara Básica mas não cheguei a assumir o Conselho Estadual de Educação, em 2010, meu nome foi novamente indicado e fiquei na segunda suplência, no meio do mandato, a conselheira titular, necessitou se ausentar para os trabalhos de doutoramento junto a Universidade de São Carlos e eu assumi, a Câmara de Ensino Superior, logo ao entrar participei da Comissão de Educação Especial, encaminhamos varias reuniões com entidades que atuam com Atendimento a Educação Especial –AEE, o resultado foi uma nova resolução que hoje garante em todas as escolas o atendimento especializado. Apresentamos ao conjunto do Pleno uma proposta e criamos a Comissão Afro Brasileira e Indígena. Estamos encaminhando como proposta uma resolução substitutiva a resolução 204, que inclui a temática do negro nos conteúdos escolares. Para isto criamos uma nova metodologia de problematização, temos visitados os diferentes quilombos e cidades e realizado audiências públicas envolvendo os profissionais da educação do município. Este trabalho deve se concluir no final de julho de 2012.

Meu ativismo político me tornou um operador natural de direitos, neste sentido tive no CEE-MT, o reconhecimento fui escolhido para ser um dos quatro membros da Comissão de Legislação e Normas-CLN, hoje todas as resoluções normativas referentes ao ensino fundamental e médio e superior passa por nossa avaliação final. Hoje compreendo a importância de ocuparmos todos os espaços políticos possíveis. Ao longo de minha vida, sempre me coloquei na expectativa de poder problematizar o cotidiano de forma política,

busquei em sala de aula enquanto profissional ser ponte, para novas travessias, penso que estas travessias sejam consciências históricas, depois de três anos como professor efetivo na rede pública, sinto-me desafiado a ser mais para meus alunos, estas descobertas tem sido explicitadas em meio as práxis problematizadoras que venho desenvolvendo. Trata-se de um momento único, que você tem para ir adiante no que acredita e tentar fazer o melhor possível, mas e preciso saber que somos sacudidos por nossas crenças e abandonados por nossas seguranças, a vida nos coloca nu diante das possibilidades problematizadoras, este movimento nos reconstrói pautados em uma práxis das incertezas e inseguranças, temos que nos conhecermos e nos redescobrirmos em meio nossas próprias narrativas. Trata-se de como diz Paulo freire de nos apresentarmos ao mundo, a partir de nossa comunicação, temos que comunicar o mundo, pois ele só existe nesta condição, ou seja, ele é colocado por nos por isto nossa narrativa, narra o mundo. Pois ao narrá-lo, o construímos.

3. A DIALOGIA NARRATIVA DA SUBJETIVIDADE ÉTICA

Construir bases menos movediças para firmar as narrativas de conselheiros enquanto percursos e trajetórias que criam um terreno mais firme onde eu possa ancorar minhas observações e estudos com base nos diálogos realizados no contexto da representação política e formativa.

A tarefa de construir através de suas vozes os remetem para o centro imanente de toda força de mudança, em que neste momento, depositamos nossas esperanças em relação a contrapor a força coisificadora da racionalidade técnica que aliena e maquinifica o pensar dos conselheiros.

Por se tratar de uma Abordagem narrativa, inicio no período mítico, onde aponto para a representação do Deus Cronos ainda no período dos grandes poetas trágicos como Hesíodo, Cronos o Tempo, reinava absoluto sobre todos somente se rendendo a Mnemósine a memória, nesta passagem dos mitos Gregos, podemos entender o papel do tempo na formação e na autoformação destes mitos partiremos para os escritos dos pré-socráticos. Nestes tempos a narrativa era a única voz, a construir as verdades, os poetas trágicos tiveram através de suas narrativas um papel central na construção da representação do imaginário social daqueles

tempos. Embora a ruptura com o período mítico significasse a entrada no contexto da razão está ainda se mostrando por uma razão sensível que buscava a verdade a partir de um mundo metafísico.

Em *Tempo Narrado*, terceiro livro de Ricoeur (2010) no primeiro parágrafo ele diz, que o trabalho de pensamento presente e toda configuração narrativa culmina em uma refiguração da experiência temporal. De acordo com nosso esquema da tripla relação mimética entre a ordem da narrativa e a ordem da ação e da vida, essa capacidade de refiguração corresponde ao terceiro e último momento da mimesis. (RICOEUR, 2010, PAG 3)

Ao pensar a partir de RICOEUR (2010), começamos a viajar no tempo, onde a memória é a grande atora central dos acontecimentos fenomenológicos, embora o tempo historicamente signifique uma certa distância no espaço, este espaço é preenchido por fatos que são fenômenos vividos e construído pelos homens, na sua luta pela conservação da espécie humana, está volta ao tempo não é possível sem voltarmos ontologicamente ao nosso ser em si, pois somos fruto de uma construção intratempo, onde antropologicamente vamos construindo um mundo semântico e semiótico onde nós reconhecemos e reconhecemos ao outro, neste contexto existe caminhos percorridos, onde o conhecimento vem marcando seu tempo a partir das narrativas do mundo, do tempo e do homem. Neste estudo em específico para evidenciar estes tempos, foi necessário abrir uma fenda na memória histórica, onde se pudessem viajar nas trajetórias e percursos pessoais e profissionais retomando-os narrativamente.

Metaforicamente falando o grande todo é a casa do tempo e do espaço e a narrativa é a exteriorização dos seus sentidos, estes compõem uma grande rede de constructos semióticos ontológicos e antropológicos, onde hermeneuticamente, vamos construído singularidades e universalidades a partir de posições subjetivas e intersubjetivas. Com efeito, somente a narrativa histórica pretende referir a um passado "real", isto é, efetivamente ocorrido. (RICOEUR, 2010, p6)

Nesse sentido, parto de Kant (1997) para entender as concepções acerca da natureza e dos campos dos fenômenos narrativos, ele fundamenta seus estudos na busca de compreender campos importantes como o tempo e espaço que são imprescindíveis para o diálogo narrativo enquanto formação significativa, que se alicerça no campo do conhecimento como

subjetividade e intersubjetividade, onde o tempo e espaço são fenômenos centrais aos fatos as significações e convenções tomadas como verdade, pois são categorias apriori do entendimento humano.

Entendemos que é necessário entender o papel do historicismo no âmbito da discussão narrativa, como podemos ver a historia no âmbito narrativo deve ser tomada na sua singularidade. Este caminho coloca alguns desafios que teremos que enfrentar na descrição narrativa, entender as fronteiras epistemológicas que a todo o momento se abrem quando se trata de voltar aos procedimentos, fatos e memória através da história, o maior desafio está posto, penso que seja encontrar uma hermenêutica que não obstrua as fronteiras epistemológicas, mas que as coloque em estado de intra-dialogo interativo, pois não perder a singularidade no universal implica em uma dialética da historia singular, mas que holisticamente também deixa sua escrita no tempo e espaço de uma fenomenologia que diz respeito a ética enquanto subjetividade.

Acredito que quando tomamos como referência Ponty (2000) a teoria da percepção, podemos colocá-la a serviço de uma narrativa silenciosa, que tomando as categorias kantianas de tempo e espaço como base, denomino de *narrativa intuitiva*, já que capta o tempo em sua espacialidade e inteireza, seria como um sétimo sentido, pois está narrativa intuitiva vai selecionando as significações, os fatos, e vai naturalmente fazendo historia, afirmo selecionando intuitivamente por entender que nossa cognição, quando se coloca em estado de reflexão sobre algum fenômeno, ela já possui uma impressão prévia, entendo que esta seja o resultado de uma narrativa intuitiva, que com cognição passará a uma narrativa histórica que pode ou não ser explicitada pelo sujeito. Segundo Ricoeur, todas as fenomenologias admitem com Kant, que o tempo é singular coletivo, mas não conseguem dar uma interpretação fenomenológica desse axioma. (RICOEUR,2010, p. 8)

Penso que o que torna o tempo singular e coletivo é como ele o *Cromos* captura o sujeito em sua totalidade ontológica a partir da história, mas como a historia é polissemicamente hermenêutica , existe neste fenômeno uma holística transcendental que passa pela cultura, pela concepção antropológica de homem, pela vivencia sócio-ambiental, onde o conhecido narrado, ganha a universalidade hermenêutica sem que precise ser capturado em sua singularidade. Este censo comum histórico-universal é fruto de saberes e

vivências que a cultura encarrega de disseminar com os seus, mas é importante frisar que em cada cultura os saberes são ressignificados criando semióticas diversas que, ao mesmo tempo que se universaliza, também se singulariza antropologicamente narrando, pois *Mnemósine* (a memória) dona do tempo histórico filtra através de seus sentidos e significações tornando única a experiência vivida em cada ser.

Dewey (1974) nos permiti um mergulho para compreendermos a natureza da experiência, trata-se de dissimulação dos acontecimentos históricos, uma viagem por dentro das percepções e semióticas, onde ontologicamente e antropologicamente o homem vai compreendendo a si e ao outro. Penso que, numa concepção onto-antropológica, podemos interpretar a alteridade como um caminho seguro para o nos levar a uma ética subjetiva.

Habermas, contribui com os escritos da *Consciência moral e o agir comunicativo*, nesta obra o autor desenvolve argumentos de base para o ele denomina de entendimento mútuo enquanto mecanismo da coordenação das ações, ele entende que o conceito de agir comunicativo está formulado de tal maneira que os atos do entendimento mútuo, que vinculam os planos de ação dos diferentes participantes e reúnem as ações dirigidas para objetivos numa conexão interativa, não precisam de sua parte ser reduzidos ao agir teleológico. Os processos de entendimento mútuo visam um acordo que depende do assentimento racionalmente motivado ao conteúdo de um proferimento. (HABERMAS, 2003. p.165)

Para além das leituras interativas que mesmo em contexto diferente se entrecruzam em entendimentos mútuos o agir comunicativas, aponta para horizontes de onde a plataforma interativa impõe uma eticidade com base dos entendimentos, que está na mutualidade, dá lugar ao domínio da situação, ao comunicativo da interpretação comum da ação, pois neste temos a formação dos típicos dos consensos.

O que é importante nesta escrita de Habermas (2003) é que ele coloca uma situação representando um segmento do mundo da vida recortado em vista de um tema. Um tema surge em conexão com interesse e objetivos da ação dos participantes: ele circunscreve o domínio de relevância dos objetos tematizáveis. Podemos dizer que a construção dos temas universais passa, por uma eticidade de uma consciência moral coletiva mediada pelo agir comunicativo.

Penso que o maior desafio para a construção de fundamentos teóricos no campo da narratologia, está em estabelecer pontos de partida, já que a narrativa se inscreve em um

campo antológico e dialógico, onde o tempo histórico não pode ser definido sequencialmente e nem mesmo ciclicamente, nem que se defina o lugar semiótico da percepção, a narrativa reivindica o tempo histórico singular dos tempos universais coletivos.

4. CONCEPÇÕES ACERCA DA NATUREZA E DOS CAMPOS DOS FENÔMENOS NARRATIVOS

A experiência narrada, ainda que profundamente envolvida na subjetividade, não pode experienciar o todo dos sentidos, emoções e significados universal, ela será sempre sua experiência singular. O processo narrativo formativo abrirá as janelas dos encontros singulares e o comum universal se manifestará no curso das transsubjetividades vividas nos diálogos universais das vivências ou das transvidualidades.

A narrativa formativa tira a experiência do campo mecanicista da técnica científica e a remete ao campo subjetivo e intersubjetivo, onde a axiologia, conduz a uma práxis sempre inacabada e permanente.

Os fenômenos da vida social não são tão relevantes para o problema da relação entre o individual e o universal quando os da lógica, a existência na organização política, de fronteiras e barreiras, da centralização, do intercâmbio através de fronteiras, de expansão e de absorção, torna-se tão importante para as teorias metafísicas do discreto e do contínuo, quando o que decorre da análise química. (DEWEY, 1974, p.174 a 175)

No fragmento acima, fica latente a simbiose entre o fenômeno e a experiência, enquanto fator inerente à existência está reconhecida no processo naturalmente narrado onde, a vida é o mundo que faz o homem, este que ao se colocar chama para si significados e sentidos e move-se por entre as materialidades e subjetividades, reconhecendo e ressignificando sua existência mediado pela intersubjetividade que é a força vital das relações humanas.

Os sentimentos são parte da pedra de toque, que o conselheiro narrador, precisa mover para o campo da exterioridade de seu ser, não se trata de falar de si através de status assumidos ao longo do contexto da vida social, mas de mergulhar no eu infinito do ser que

sentí que às vezes precisa descobrir as razões de seus sentimentos. Cabe ao sentimento a função universal de ligar ou reatar. (RICOEUR, 2009)

A narrativa carrega a polissemia isto abre um numero muito grande de significados, porém é importante discutir que a metodologia narrativa, não está em busca de caminhos para se constituir como método, ela em si é o método e o campo da cientificidade, portanto o grande desafio é ler nas entrelinhas dos significados das narrativas com se institui dinâmicas processuais intersubjetivas, até onde conseguimos chegar na tradução e resgate de nossos significados nos resignificando e quando é que meus sentidos deixam de ser singulares transformando em substancia coletiva.

O sentido da narrativa conserva sua força, depois de muito tempo, isto significa que a narrativa nos proporciona as condições de se mergulhar novamente em nosso ser e retomar sentidos não compreendidos e resignificá-los valorando-os em nosso presente. Este movimento pode ser notado nas falas de alguns pensadores das ciências da educação:

[...] Todas as narrações autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma práxis humana. Ora se “a essência do homem [...] é, na sua realidade, o conjunto das realidades sociais” (Marx, VI Tese de Feuerbach), toda a práxis humana individual é atividade sintética, totalização activa de todo contexto social. Uma vida é uma práxis que se apropria das relações sociais (as estruturas sociais). Interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua atividade desestruturante-reestruturante. Toda vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo comportamento ou ato individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social. (FERRAROTI, 1979; p. 26)

Entendo que o grande sentido da narrativa (auto) biográfica além da afirmação de uma metodologia para a formação de professores, seja entender em profundidade as subjetividades e intersubjetividades, possibilitando um campo de diálogo, onde o oculto explicita-se enquanto o ser do professor, que dinamicamente reelabora nas emoções formando-se no foco das mediações construídas.

5. A FORMAÇÃO DOS CONSELHEIROS COM FOCO NA JUSTIÇA SOCIAL

No contexto atual de minha vivência docente e como conselheiro, tento compreender como transformar minha militância social, que está carregada dos sentidos que me institui, e que me faz agir como um inquieto errante, pois não havia lugar tranquilo, enquanto existe tamanha desigualdade econômica e social entre os homens.

Quando dialogamos com Zeichner encontramos neste autor linhas que convergem para a luta contra a injustiça social. O maior avanço é que ele trás para o centro do processo do ensino aprendizagem que se materializa no professor, aluno, a dimensão subjetiva e intersubjetiva da justiça social.

Segundo Adesky (2001), devemos a Hegel o primeiro conceito fundamental: sua compreensão do homem e baseada no desejo de reconhecimento.

Com efeito, para Hegel, o homem é fundamentalmente diferente dos animais em seu desejo, não somente de objetivos reais, mas também de objetos não materiais. Ele deseja tais objetos não por si mesmos, suas por serem também cobiçados por outros seres humanos acima de tudo, ele deseja o desejo dos outros homens, isto é ser reconhecido por estes. Almeja não somente ser reconhecido enquanto houver, pois seu valor está estreitamente ligada ao valor que os outros seres humanos lhe atribuem. (ADESKY, 2001.p.22).

Se entendermos que reconhecer e atribuir a outro valores e fazer do outro mas do que ele pensa que seja, aí podemos afirmar que moldamos a nós quando buscamos atingir o outro, reconhecer passa a ser um conceito de natureza intersubjetiva e interativa, eu ao reconhecer vou ao outro valores e predicados e recebo em mim autoestima e maturidade, nos processos formativo voltados a justiça social.

Quando apontamos para metodologia narrativa na definição dos enfoques da formação de conselheiros para justiça social que atenda os campos do multiculturalismo, do racismo, não basta apontarmos para diretrizes nacionais para educação étnico raciais, se não aprendermos em profundidade os sentidos da educação nas diferentes culturas, pois elas estão sedimentadas nas mais profundas alianças de crenças e muitas, que reproduz uma forma de olhar o mundo que coloca em “crise”, pois não se avança conceitualmente na reconceitualização do contexto já narrado sem que as áreas forças estejam agindo coletivamente.

Segundo Charles Taylor (1994) a legitimidade do direito ao reconhecimento das diferentes culturas, Charles Taylor parte da ideia de que o espírito da democracia não pede aos indivíduos e aos povos para renunciarem á 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 com a, compartilham a mesma identidade nacional. (ADESKI,2001. p..23).

Os dilemas e variedades culturais e coletividades sociais envolvidos nas lutas por justiça social, explicitam as necessidade de aprofundarmos na contribuição, do que tem sido o encontro das militâncias enquanto sujeitos da educação, e como eles tem intersubjetivado suas lutas no processo autoformativo e formativo na atuação política e normativa dos Conselhos, porém neste contexto a metodologia narrativa formativa deve ser o instrumento condutor, pois o que estamos buscando a uma explicitação de trajetórias e percursos o militante-professor-conselheiro tenha seu espaço de voz e escrita, que ele possa interpretar e reinterpretar suas ações tendo como olhar sua profissionalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe atualmente uma forte incidência de conflitualidades instaladas no contexto de todas as dimensões da sociedade, estas incidências de diferentes conflitos, embora seja provocada principalmente pela divisão injusta da renda e do modelo econômico atual. Tem como pontos iminentes as coletividades onde as diferenças e necessidades de afirmações das identidades se acentuam, e com a falta de uma democracia para os desiguais e a intensificação das injustiças sociais os focos constantes de violência vem ganhando destaques nos indicadores nacionais e internacionais.

A escola pela posição estratégica que ocupa no cotidiano da maioria das diferentes gerações passa a ser o espaço central onde tem desaguado a maior parte dos conflitos sócio-econômico-culturais da sociedade. Com isto também há uma momento de apontamento das agendas das lutas dos movimentos sociais para os diferentes campos das políticas publicas, mas tendo como política central a educação formal e popular.

Num olhar mais atento a conjuntura histórica das tendências da sociedade, afirmo que a escola é atualmente invadida por problemas nos quais precisa responder, mas que tem dificuldades em função de não saber como, sendo conduzida em sua dimensão gestora e docente a constantes disfunções em relação a força do controle da governabilidade tecnológica exercida sempre pelos órgãos centrais as mantenedoras, esta tendência leva a uma coisificação provocada pelo modelo neoliberal, acentuados por uma racionalidade técnica exacerbada, que tenta impedir que se perca a hegemonia do modelo de desenvolvimento internacional que se pauta em uma lógica mercadológica, neste sentido atingir o núcleo central iminente do fazer escolar junto do espaço do direito a aprendizagem caracteriza-se em ações contra hegemônicas, ocupar os espaços de decisões sobre as diretrizes dos projetos políticos pedagógicos das escolas, garantir discussões democráticas sobre quais dimensões estarão circunscritas nas matrizes curriculares das escolas, como ficarão seus regimentos escolares, são campos e caminhos estreitos mas decisivos para garantirmos o direito a aprendizagem numa lógica de vivência dos direitos humanos e justiça social.

A constatação inicial acima me leva a compreensão, de que no espaço escolar coexiste um campo do fenômeno educativo inter-ontológicos e um campo de sociabilidade inter-conjunturais que envolve os campos éticos, estéticos e políticos. Estes campos quando tensionados pelas pluralidades de identidades levam sempre a imprevisibilidade, assim sendo o espaço escolar necessita apreender a tomar as tensões para si e transformá-las, instrumentos de fortalecimento da justiça social, não há mais espaços para omissão; atualmente as escolas se transformaram em lugares onde as conflitualidades se explicitam com mais ênfase. Neste sentido penso que sua responsabilidade é de inverter a lógica perversa do sistema neoliberal em educação transformadora tendo como parâmetros a educação em direitos humanos, capitaneada pelos movimentos sociais que cumprem o papel de tomarem a área da educação como “*locus*” central onde vem se organizando as forças contra hegemônicas. A escola é um espaço em disputa ou a tomamos com trincheira de luta pela justiça social ou a entregamos definitivamente a lógica mercadológica do capitalismo.

Mas se analisamos a conjuntura histórico-política dos movimentos sociais no Brasil, iremos verificar que boa parte deles deixa de ocupar os espaços reivindicativos das ruas, e se enveredam em novas as trincheiras de luta pela garantia de direitos, estes movimentos sociais

que se articulam nesta conjuntura reformista se pensada a partir do foco das tendências socialistas, começam a fortalecerem uma terceira via, uma vez que voltam a se fortalecerem, mas desta vez, por dentro das próprias políticas públicas ocupando os espaços técnicos-políticos, criando suas próprias agendas de ascensão política, através da educação científica e popular.

Acredito que a reorganização das lutas sociais através das categorias das diversidades que já estavam presentes nos movimentos sociais por dentro das redes de serviços públicos, vem construindo incidências contra-hegemônicas capazes de fortalecer um projeto de alteridade nas diversidades pensam que isto significaria realmente uma democracia da diferença quando tomada a partir de uma subjetividade ética. Existe atualmente uma agenda pluricultural concreta, pautando a educação Brasileira, e está agenda alcança todos os níveis de decisão de determinadas políticas como é o exemplo da educação. A potencialização destas agendas ganha força quando tomadas como matrizes e diretrizes educacionais para todos, assim estamos avançando na promoção da igualdade racial, nas políticas de gênero, meio ambiente, saúde, educação entre outras áreas de políticas públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

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

FERRAROTI, Franco. **Sobre a autonomia do método (auto) biográfico**. In: NÓVOA, Antonio e FINGER, Mathias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Paulus /EDUFRN. São Paulo. Natal.

HABERMAS, Jürgen, **Consciência Moral e Agir Comunicativo**, Rio de Janeiro, Editora Tempo Brasileiro, 2003

HABERMAS, Jürgen , **Técnica e Ciências enquanto ideologia**, 2º edição Editora Abril Cultural , Editor Victor Civita 1983, Os Pensadores, São Paulo-SP, 1983

NÓVOA, António , Finger , Matthias (Org.) , **O Método (auto) Biográfico e a formação**, Editora da UFRN, São Paulo-2010

NÓVOA, António, et al. **Vidas de Professores**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 1995.

PINEAU, Gaston, **Temporalidades na Formação**, Editora Triom, São Paulo, 2003

PONTY, M.M. **A natureza**. Editora Martins Fontes, São Paulo, 2000

PONTY, M.M. **Fenomenologia da Percepção**. Editora Martins Fontes, São Paulo, 1999

RICOEUR, Paul, **Tempo e narrativa: A Intriga e a Narrativa Histórica**

RICOEUR, Paul **Na Escola Fenomenologia**, Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2009.

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

ZEICHNER, K.M. **Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 900**.
In: Nóvoa, A. (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.