

RECONHECIMENTO E VISIBILIDADE DAS INFÂNCIAS PARA CADA TEMPO: A FORÇA MOTRIZ DO COMPORTAMENTO SOCIAL

Zoraide da Silva¹

RESUMO

Fruto de reflexões advindas de uma pesquisa acadêmica acerca da Pedagogia Social, este artigo se propõe descaracterizar através de configurações teórico-prática a imutabilidade do conceito da marginalidade, em favor do reconhecimento da infância e cidadania como direitos humanos em especial dos educandos que suplantam de maneira subjetiva os mecanismos de causalidade do fenômeno da evasão ou abandono escolar e da invisibilidade social.

Palavras chaves: Marginalidade, Reconhecimento, Infância, Direitos humanos.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata-se de uma análise estrutural realizada para um trabalho de conclusão de pós-graduação da Pedagogia Social, problematizada sobretudo a partir do ambiente escolar, acerca da evasão ou abandono escolar, que foi desenvolvida sob os critérios de uma pesquisa qualitativa onde a eficácia mesmo por vezes abalada pelas influências conflitantes produzidas pela ação do silêncio, mas que dada a conectividade humana do corpo a corpo, foi possível absorver e sentir os “ais” por vezes ensurdecedores pelo teor absurdo das discriminações, fortalecidas pela invisibilidade sofrida detidamente por àqueles que suplantam de maneira subjetiva os mecanismos da causalidade que lhes atribui, dentre outras mazelas sociais, os fenômenos da evasão ou abandono escolar, lhes conferindo ainda os determinismos da

¹ Graduação em Pedagogia pela UERJ/Maracanã, RJ, Pedagoga, Educadora Social, com Pós-Graduação em Pedagogia Social para o Século XXI, pela Universidade Federal Fluminense (UFF). zoraidesilva@hotmail.com

marginalidade social pulsante no imaginário social e das instituições escolares como imutável e fator de coercitividade estrutural e histórico cultural, em especial dos sujeitos que se encontram em condições sociais dentro dos requisitos que corroboram com a vulnerabilidade como resultado social; foi possível encontrar alento, ainda que teórico.

Neste sentido a contextualização segue praticamente baseada sob a dialética de renomados autores em cujos referenciais conferem com a exigência dos direitos educacionais condicionados sob as égides dos direitos humanos para cidadania de crianças, jovens e adolescentes, e que ressurgem nesta atual configuração fazendo valer teorias e práticas que em consonância aos ideais edificantes de Paulo Freire, com uma proposta de educação popular, condiciona a educação como um ato subversivo e automaticamente a ação educativa como treinamento para alcance ao estatuto da maioridade, deixando-nos como legado as inúmeras possibilidades dessa consequência, e que não se esgotam exigindo por excelência uma nova condução nas inoportunas determinações sobre a estabilidade detida sobre o conceito da marginalidade social. Evidenciando sumariamente a função da educação das relações sociais em conformidade à pedagogia social que pulsa e inquieta numa condição de mutualidade e precisão.

EDUCAÇÃO NA CONTRAMÃO DA MARGINALIDADE: UMA CONDIÇÃO PRECISA

A educação formal tem grande importância para formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos e deveres e capazes de ocupar seu espaço na sociedade. Por conta desses aspectos, convém refletir sobre o espaço onde acontece esta educação e os pares envolvidos direta ou indiretamente, tendo em vista que todos os funcionários da educação detêm como poder dinâmico, a responsabilidade por cada parcela social do ambiente de trabalho para a sociedade, realizando sistematicamente uma auto análise coerente sobre as práticas ali desenvolvidas, como ética funcional. Um condicionamento que à priori poderá amplificar a frequência sonora, no caso dos silêncios, surtindo efeitos no autoconhecimento social do educando e para

o que se propõe a educação no processo de descaracterização do conceito de marginalização e propriamente da condição de imutabilidade do mesmo.

Convém lembrar que a partir da Constituição Federal de 88, a educação ganha um tratamento especial e uma mudança radical comparada à educação inspirada na pedagogia tradicional. Neste processo se relaciona com a LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de onde os recursos para educação tem agora um tratamento prioritário e diferenciado para englobar como característica híbrida, uma educação para todos. Uma questão pertinente e que vem indexar potencialidade a educação em todos os sentidos devido ao aumento da oferta educacional com critérios de qualidade, validade e eficácia de um planejamento curricular que considere a diversidade dos sujeitos para educação, incorporado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, e nas alterações que instituíram a Lei 10.639/03, que acrescida dos artigos 26-A, Art.79-A Art.79-B, numa conjuntura que se fortalece com maestria no ambiente escolar e que em tese responde diretamente sobre os anseios por mudanças nas considerações referentes ao negro, a população afro descendente, bem como a população considerada branca, repercutindo positivamente nos currículos pela visibilidade e reconhecimento da história dos sujeitos crianças, jovens e adolescentes, dado seu potencial desbravador que a insere dentre outras prerrogativas na conquista de uma educação propulsora com reflexos além de positivos no ensino com repercussão marcada para o hoje.

Respectivamente esse potencial se reflete sob as cores e movimento da diversidade e das cidades, valendo a concepção teórica de que a diversidade relacionada aqui, embora por vezes negligenciada visualmente, se encontra facilmente no ambiente escolar. De maneira que pensar a diversidade brasileira no contexto educacional, não significa compreender apenas o caráter específico que diferencia cada sujeito no universo escolar, constituindo-se em uma exigência democrática com a educação nos termos da Constituição Federal de 88 e outras diretrizes de excelência que regulamentam a educação como direito e práticas sociais, significa refletir sobre o ganho em oportunidades, inclusive para que o docente/educador se ancore em uma iniciativa de práticas inovadoras com possibilidades de agregar conhecimento fundamentado a partir das vivências e aquisições comportamentais e culturais

cotidianas, que contribuem com a ética funcional, maximizando o valor da prática educativa.

Vale lembrar que a exigência e extensão do direito à educação, traz implícito a presença de um histórico que, baseado nas contribuições de Arroyo (2011), inscreve o reconhecimento da diversidade como uma afirmativa democrática brasileira, viabilizando de antemão a flexibilização do currículo no campo político das considerações e cotidianidades sociais, cedendo às mudanças sem perder o foco da rigidez de um currículo que se impõe como uma arte docente e uma conduta mais participativa que desafia, considerando os caminhos que visem substancializar a garantia da cidadania e reconhecimento.

Novas gerações precisam ser conduzidas às custas de pertencimento social e representatividade da pessoa humana que urge em expectativas, para se ajustarem às exigências do tempo seguinte; hoje, que se aflora positivo, impondo um novo olhar sobre as construções históricas que se validaram a partir de representações e avaliações discriminatórias a respeito dos respectivos sujeitos da população e dos sujeitos para educação, como cultura de auto defesa estrutural e social. Sobre esse olhar temos a contribuição de Julião (2020), que comprova em teoria a dificuldade de se “trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profunda exclusão, que nem sempre é discutida no campo educacional-tem sido a negação das diferenças dando a elas um trato desigual”, mas isso não nos isenta o olhar. Fato este vivenciado durante a proposta inicial sobre evasão ou abandono escolar que embora possa carregar um conceito complexo, contou como análise objetiva e específica a atribuição da “marginalidade”, como mecanismo de exclusão social e escolar, partindo da interpretação que relaciona diversidade, inclusão e permanência; um movimento natural de ascensão e harmonia entre os sujeitos sociais para educação e onde todos teoricamente seguem o ritual democrático, restando aos “marginalizados”, o peso da herança coercitiva e cultural sustentada pela responsabilidade extremada pelo próprio fracasso.

Em contrapartida, a educação revestida de passividade institucional ignora enquanto legítima as desigualdades, excluindo sumariamente o sujeito “marginalizado” por um sistema com opiniões diversas, que reverberam as

contribuições de Paulo Freire , ao instituir a marginalização como um adjetivo pejorativo que confere a falta da humanidade no sujeito e como tal a restrição de direitos, fruto desta consequência. De maneira que ao refletir acerca da desumanização de determinados sujeitos, devemos levar em conta o histórico de contradição da sociedade sobre a configuração da democracia com viés capitalista, onde a sociedade precisa a todo tempo de uma mão de obra qualificada, que sozinha não se qualifica; para que se sustente o propósito de crescimento de forma a estabilizar a condição do opressor, que nutre por manter o “marginalizado” sobre domínio como um status social amparado pela reprodução das desigualdades, hoje entendida como fatores de servidão, como a pobreza, analfabetismo, desemprego, questões de gênero, raça, etnia e credo religioso; e como tal a marginalização. E quem de nós sociedade, contrariando sumariamente os ideais freiriano, em defesa de um ensino mais democrático reconhecido a partir da multiplicidade da vida, do inacabamento do ser humano e toda diversidade da sociedade emoldurada neste cenário educativo permanente, dividido entre educadores e educandos, não estaria enquadrado na diversidade intrínseca do conceito de marginalização? Ora...

Destarte, sobre a escola e seguindo a vastidão dos ideais da nobreza educacional e propulsora de Paulo Freire, é preciso romper com a educação opressora que aniquila e impede a percepção crítica da realidade vivenciada, antes que se perca o papel da educação como prática da liberdade, que impulsiona e produz uma nova autonomia como condição social e que fará deste ser autônomo um sujeito histórico e edificador social de seu tempo, primando por um processo educacional que o induza a problematizar o sistema apresentado, questionando suas aptidões e assim reconhecer que a partir de suas vivências, será capaz de gerenciar e se desenvolver dando créditos a seu próprio conhecimento como uma questão progressiva. Isto posto formaliza um modelo curricular pedagógico fundado na própria autonomia do educando. Numa perspectiva em que ética, respeito e dignidade figuram como parâmetros para uma prática de apreensão e seguramente a liberdade como ato revolucionário de transgressão no sentido de ir além para transformação de seu mundo em sua totalidade coletiva.

De outra forma, mas seguindo ideais de Paulo Freire, que se entrecruzam aos de Saviani, (2008), o termo “marginalizado” é entendido como

um produto de uma sociedade que encena contracenar com as concepções dualistas e em cujo parecer social e capitalista defende uma educação como objeto de transformação e ascensão social, porém nesta análise, a educação se apresenta fazendo jus aos fins que se propõe uma sociedade democrática, que ostenta como slogan o “todos pela educação”, em contrapartida “o todos” aqui é sem especificidades, sem olhar a quem, e justamente por meio dessa temática a raiz histórica de invisibilidade, discriminação por classes e seleção educacional deixa exposta a base do processo educacional brasileiro que sobre os aspectos legais, esteve bem distante das políticas de inclusão pensada na diversidade de sua população, revelando assim os déficits inscritos sob o viés da vulnerabilidade social e risco social, contabilizado por um contingente significativo da população que como estigma social, ficou fora dos bancos escolares.

De antemão, um bom olhar poderá nos levar a crer que tendo em vista os argumentos comuns, a respeito das múltiplas situações de vulnerabilidade vivenciada pelos sujeitos da educação e que em geral vem sinalizando a propensão ao delito, a rebeldia ou a debilidade como uma transgressão inerente, se bem avaliada pode ser entendida e inserida em determinado contexto social, que vai desde a invisibilidade no espaço escolar, uma fala mal colocada que condicionada vai gerar essa predisposição que se pronuncia pelo abandono/ evasão escolar e em que pese inclusive o estado emocional sobre as considerações com outras instituições do estatais.

Na escola como ambiente de relações conceituais e humanas se justifica a problemática da evasão ou abandono escolar como um fato social que invalida a democratização do acesso e a permanência, interferindo inclusive na qualidade da educação, provando que em algum momento o todos social, poderá ser prejudicado; se alimentado pelas especulações sobre o destino dos sujeitos vulneráveis para educação, quando evadidos do sistema escolar, buscando as possíveis consequências em uma herança marcada pelo determinismo ideológico como insígnia de marginalização e propriamente da vulnerabilidade, erroneamente conceituada como um estado permanente da fragilidade de uma classe específica. Determinismo esse que invade o imaginário social, gerando um conjunto de estigmas pré-concebidos impedindo

que o outro, visto como inferior e invasor das velhas estruturas de permanência social, tenha reconhecido seus valores pessoais.

Haja vista que os valores da sociedade devem contemplar a todos os sujeitos sociais, desta maneira, a ideologia sobre os perjúrios e discriminações, ao ser assimilada por outros pares sociais que não se reconhecem afins, é danosa a ponto de invalidar que as políticas públicas e sociais que objetivem na reparação de danos; a se dizer das cotas raciais para ingresso nas universidades, tenham merecimentos devidos. Sob esta concepção a sociedade é tida um ambiente seletivo, com vagas reduzidas e onde a cultura popular se apresenta como um ultraje ao direito hegemônico que regulamenta as regras na sociedade e concebe desta forma o sentido de coletividade, já caracterizado como um risco social e iminente a vista da diversidade brasileira e dos sujeitos para a educação discriminados, tende-se a separar como o joio do trigo; constando como prerrogativa de marginalidade. E tudo isso encontra apoio sob a transmissão de saberes como regras de tradição ou a história do meu tempo na sociedade; sem pudor e sem consideração com os históricos de vida e a continuidade do tempo que se configura protagonizado pela individualidade de cada sujeito social, o que vai exigir dado ao coletivo, novas abordagens.

Todavia o saber social imprime uma questão de posicionamento e ao mesmo tempo uma política de aceitação, compromisso e reconhecimento do direito como fator de unidade e equidade social; deve ser investigado e assim impedir que os sujeitos da sociedade para educação, ainda não contemplados pelos saberes justos da equidade, sejam previamente induzidos a estampar as estatísticas dos marginalizados sociais, sinalizada como uma condição imposta e que segue excluindo enquanto defende uma política democrática de igualdade para todos os sujeitos e quem não se “adequa” é o responsável por sua própria inadimplência social.

Visto pela conjuntura político democrática brasileira, a polis está formada e esse mal protagonizado como um rito por essa clientela específica, precisa ser descaracterizado e corporificar uma condição precisa de pertencimento social na contramão da marginalidade, validando a ordem da permanência inscrita na construção da sociedade como condição determinante de solidez e posse social.

A PROGRESSÃO DAS INFÂNCIAS NAS CIDADES EDUCATIVAS: UM PRIVILÉGIO PARA A EDUCAÇÃO

Praticamente podemos afirmar que em razão dos determinismos que infringem as políticas democráticas de direitos sociais como direitos humanos e de equidade social, se faz oportuna uma conversa sobre a infância, para que não se perca os reflexos e melindre as generalizações pelo teor da normalidade.

Conhecida e reconhecida como notamos na atualidade a infância foi construída a pequenos passos, tendo a concepção primária de um pequeno ser. Entretanto, através de um olhar sobre as transformações da sociedade com a criança presente, as mentalidades foram se modificando e deixando clara a existência da infância no histórico das sociedades, diferindo-se como tais em cada tempo social.

Assim, uma abordagem em busca do reconhecimento das infâncias se pronuncia e a partir desta descoberta inicia-se a busca por um tratamento e condições de cuidados díspares dos adultos, uma infância como resultado de uma construção, sinalizando aí a incompletude da criança em relação ao processo de crescimento ou transformação no ser adulto. Surge a necessidade de explicar o que é infância, ficando subentendido que não seria uma atitude muito exemplar, aguardar esse crescimento como experiência *in vitro*; não, não seria possível, assim como a natureza, a criança se completa a partir da paisagem, é viva e cresce, e considerando o alimento das teorias/práticas para educação das relações sociais, a incompletude como condição humana, é revelada gradualmente expondo, portanto um caminho de progressividade permanente e que dada as contribuições de Kramer (2006), ainda é possível absorver que deste, a criança passa como sujeito a ser posicionada e neste ínterim saber de fato quem é o infante, além de justificar essa abordagem, confere quem deverá assumir os direitos de existência, de sonhos e a partir do que consome ao alimentar os apelos sociais, e de onde segundo Castro (2002), venha a adquirir visibilidade, e não apenas pelo fato de sua descoberta, mas de fatores sociais; ditando como regra que a presença em determinados espaços não lhes garante a posse do espaço ou permissão.

Ainda conduzida pelas concepções entendidas em Kramer (2006), a garantia proposta diz sobre o direito de exposição de imagens de vida, usos e abusos com nomenclaturas e gestos diversos oportunizados para o tempo presente; e seguem voluntariando o próprio corpo como imposição de vida e por resistência onde o revide é apenas a invisibilidade da figura física, passiva, mas que reproduz na escola o tratamento que recebem ou percebem em casa enquanto infante ou jovem prematuro das consequências que se fazem urgente; retraídos ou agressivos, exibindo balas quentes de sol e suor, como se alocar ainda que sem contrato a determinados estratos sociais onde outras infâncias, jazem sem direitos, isoladas nos cômodos residenciais ou abandonadas onde as ruas da cidade é o próprio logradouro; incluindo-se aí o trabalho com vendas ilícitas no varejo, conhecem a sarjeta e a margem da sociedade de verdade, onde são vítimas de violências diversas e rótulos que descritos por Buscaglia (2002), servem para distanciar, mas ainda assim é possível encontrar quem possa ignorar os custos benefícios de atenção e reconhecimento desses sujeitos como paridade social.

Essas crianças as quais ousou chamar de irmandade sociais, parecem germinados como ervas daninhas, sem nada pra chamar de seu, tolerados na escola como maus exemplos sociais, sem planos para o futuro, sem estímulos e sem condições de se contrapor aos determinismos antiéticos, reverberam uma lacuna de vulnerabilidades estabelecidas e acrescidas das precariedades, fatores que se cruzam, expondo das narrativas todas as lamentações que desestruturam uma vida; nestes momentos o silêncio tem som, mas não soma a próprio favor, apenas impede que se atente por uma convivência harmoniosa para a sociedade; e eles ganham na marra o asfalto, bem antes da maturidade crescem em visões que até o criador duvidaria; cegam as cidades no afã de responder a sociedade que os relega e os torna invisíveis, resistem; provando suas habilidades e competência nos malabarismos dos sinais, no sol escaldante dando vida a seu fogareiro nas areias da praia, pilotando a bicicleta e se exibindo mais do que a mercadoria a gosto do freguês; expertises das clandestinidades sociais, nem a pandemia de Covid 19, os travou; muitos invisíveis sociais se revelaram e precisavam se medicar, se alimentar e lá foram eles, em suas entregas; tudo que fazem é grandioso, são muito mais essenciais hoje do que no período escolar; vencem as demandas de

compromisso com a vida que caminha em passos recordes, com todos os rótulos, subtraindo os perjúrios por deixar supor negligenciar o próprio tempo e as horas do Brasil, também citado por Margareth Martins de Araújo (2015), na vadiagem de nascença; poesia da vida privada e coletiva.

Contudo logo esse infante será um adolescente ou adulto, eles não são todos assim mesmo, mas o dribble continua, no batente, nos corres com pausa pra improvisar em versos, no lazer improvisado ou dar uma pinta impondo sua simples presença nos shopping das cidades; resistindo dia a dia; reeditando suas histórias como um novo momento político em sincronia com o movimento da vida; o valor desta existência para futuro das cidades e da sociedade será sempre social e nos faz refletir permanentemente sobre a expressividade do número de crianças, jovens e adolescentes que praticamente passam invisíveis pelos corredores e salas de aula, aqueles que conduzidos por nossas ações se fazem preteridos numa condição involuntária que silencia para fugir do som conflituoso dessa presença, por tempos sustentada pelo discurso pejorativo gerido de seu nascedouro e que de antemão relega todos os possíveis valores e capacidades; concebidos marginais, propriamente uma extensão curricular.

A prudência aqui fica por conta de abrir mão das generalizações e em sintonia com os ideais freireano, vislumbrar a cidade como lugar de educação, tendo a pedagogia social o veículo condutor de todas as infâncias; vividas, narradas, sonhadas, lembradas; vistas por todas as cidades, traduzindo a complexidade da vida analisadas a partir da progressão das infâncias nas cidades educativas, vislumbrando o todo no mundo, no pensar democrático que substancia o todo social para as relações, incluindo as infâncias com o privilégio das cidades numa ação educativa permanente, com todos os direitos e moldes; sem preconceitos e discriminação.

Nesta configuração somos induzidos a sentir a essência da criança, vivida em seu momento de infância como uma fase de desenvolvimento importante para o ser humano, o qual necessita acima de tudo de respeito, além da discussão que não cessa sobre ser criança acolhida como infante em sua própria realidade, uma emergência para as cidades que se ajustam ao sabor do tempo e das necessidades com caráter educativo e propulsor, visando garantir assistência, alimentação, cuidados, prevenção à saúde e segurança, tudo com condições que tragam benefícios sociais e futuros, e de

onde se espera a prática solidária de uma pedagogia de sobrevivência para as relações sociais, livre dos olhares contaminados por ideologias determinantes, com sentidos, estímulos e preparação pra vida, incluindo as famílias, com ações estruturais que favoreçam formas de escape para sobrevivência e atenção integral. Tudo isso a princípio pode soar como um zelo para o destino dos sujeitos pela participação na organização das cidades, em tempo é válido, pois as infâncias seguem se modelando no impulso, junto à moralismos que não se sustentam e mais uma vez rotulam e determinam quais crianças, jovens e adolescentes a usufruir neste futuro todos os direitos de existência. Em geral, por engano que por aqui, não se cabe mais.

Estaremos talvez andando em círculos descontínuos e expressos buscando saber onde ficou a infância efetivada no direito de inocência e incompletude? Não, nosso tempo é agora junto com as cidades que queremos, a expressividade fica com os ajustes positivos sob a diversidade brasileira, dos recortes educacionais, reformas educacionais, da Constituição Federal 88, a Lei 10.639/03, reformulada como uma alteração da Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional LDBN, que se estabelecem fixando algumas inovações que vão de encontro a uma nova estrutura educacional, incorporando à educação um direito social a um conceito de particularidades ampliada, que denota a força motriz do comportamento como a diretriz precisa para reconhecimento das infâncias em cada tempo.

A propósito, pontuando para além das exigências contemporâneas é exemplar estancar os determinismos sobre a marginalidade através de uma discriminação positiva; uma discriminação que seleciona para incluir com uma forma de reconhecimento também positiva, sob o contexto da diversidade, esta que precisa ser revista e compreendida e que por si já exprime uma contradição sobre a educação impressa como direito básico e fundamental; demovendo velhas e imprecisas estruturas, que se estabilizaram por tempos sob o conceito de diversidade, exprimindo a contradição extrema sobre a educação como direito básico e fundamental, pois que se afirmam “tratar-se de um processo histórico de exclusão que, ao longo dos anos, transforma em marginais seres humanos capazes, competentes e brilhantes”. Araújo (2015).

É desta busca por reconhecimento que se fala, de histórico e de vivências ancorados sobre uma proposta de auto análise, sem medo, e

ancorada pelas estruturas legislativas vislumbrar o recomeço da educação para cada tempo, com sentidos, como um novo dia que amanhece e neste; acesso e permanência além dos aspectos fundamentais vai nos obrigar em tempo recorde a uma observação no trato pedagógico que se faz comportamental, como fundamento metodológico para valorização do espaço escolar como aporte no reconhecimento e visibilidade do sujeito para a educação, respeitando as infâncias como o alicerce da sociedade que se constrói a partir das conveniências sociais para solidificação de uma sociedade igualitária sem abrir mão das especificidades de sua população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao assumir o desafio desarticulador do conceito de marginalidade ressignificado como emblema social, percebi também o quão difícil é seguir um diálogo aparentemente imparcial. Principalmente por se propor caminhar na contramão do discurso que dada as circunstâncias sociais, referentes ao trato da violência na atualidade e a predominância de atores sociais jovens e adolescentes negros e outros envolvidos nesta causa como corresponsáveis diretos e se unem em especificidades periféricas e vulneráveis; vem sendo consubstanciado como uma naturalidade.

Entretanto a expertise socializadora da pedagogia social me orientou contornar o caminho das suposições com embates teóricos e apresentar na origem das ofertas democráticas, ainda que superficialmente, a raiz das intempéries sociais que destituem a validade do conceito de marginalidade, sem no entanto provocar desgastes desnecessário ou melindrar a participação dos atores sociais crianças, jovens e adolescentes, para assim fugir do jugo das acusações e se apegar na participação atenta de gestores, pessoas com funções afins no tratamento e cuidados das relações sociais para inclusão e permanência, nos espaços para educação de educadores autocríticos, construtor e modificador de uma sociedade justa, de acordo as propostas educacionais democráticas brasileira.

A ação de reconhecimento e das condições de visibilidade das infâncias para cada tempo é praticamente um contrato de relação com intuito de

condicionar as regras sociais entre os pares da instituição e a criança que chega precisa urgentemente de vínculos de harmonia com a escola, suas vivências até então comunitárias e familiar somam-se agora a outros significados que deverão ser conduzidos a partir de uma observação crítica, que resulte no pleno desenvolvimento da criança como parâmetros de vida onde o que figura como troféu de tempo de serviço e valorização da experiência é resultado de dedicação permanente e de solidariedade. Contudo ainda que a escola não possa sozinha resolver todas essas questões, o espaço escolar é o local por excelência onde a realidade escorre diariamente, trazendo um turbilhão de emoções e possibilidades inclusive de promoção do conhecimento docente e social e de onde devem ser ressignificados os ajustes para que todos sejam sujeitos incorporados de realidade.

Resta-nos o dever ético da vigilância e ação, principalmente pelo bem que queremos a sociedade; uma soma mútua e particular de todos, ainda que o caráter emergencial pare sobre desconstrução da marginalidade histórica, que a princípio nem a escola vem dando conta e para que isso se conclua a sociedade precisa se conectar às suas instituições para reconhecer seus conceitos sociais como braços de um Estado social formados por gente aguerrida de sociabilidade e estancar com urgência “o todos eles são assim mesmo” do vocabulário democrático e enfrentar para conhecer e se fidelizar as próprias ações, pelo direito de humanidade gestado a partir do espaço institucional de educação ou espaço social de educação não escolar, como local de renascimento e de desconstrução de estereótipos e preconceitos. Caminhos.

Em tempo a questão sobre reconhecimento e visibilidade é problemática, como bem sabemos, e de certo que a aprovação e conhecimento das diretrizes não legislam sozinhas, mas estabelecem suas inscrições nos anais da política como direitos humanos e embora não possamos garantir a fluidez de um propósito circunstanciado para representações positivas, dos sujeitos da educação, haverá sempre uma possibilidade de poder vislumbrar, exclusivamente através da mudança de mentalidade, de práticas que conduzam o outro como sujeito ativo, dentro de uma perspectiva democrática, inscrevendo o currículo como uma questão de postura e antídoto de eficácia social, de maneira a “aprender com os sujeitos do flagelo social brasileiro para

com eles trabalhar”, Araujo (2015), e seguir na contramão da marginalidade de berço, fazendo repercutir o desejo de mudança refletida com exatidão no espelho social, como quem acredita na vida e que esta não se faz de uma história única e que não bastará uma Lei ou diretriz se não houver uma mudança radical pela fome de direitos sociais que se façam refletir nos espaços para educação e acolhimento, e pelo social na educação imprimir valores ao direito de resistência que demova a alcunha da marginalidade do imaginário ideológico, institucional e social.

Por fim, a dinâmica da pedagogia é extremamente socializadora, obriga a ver além da margem imposta e aos invisíveis sociais como oportunidade de validade e reconhecimento dos direitos humanos, que seja da experiência sob os ajustes da vida marginalizada, essa mesmo que dado os múltiplos aspectos do conceito, muito tem a nos ensinar; teorizando uma prática que viabiliza os sentidos da vida humana em toda sua heterogeneidade, como um ato de coragem e adoção de uma nova postura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Margareth Martins. **Pedagogia Social: diálogos com crianças trabalhadoras**, Vol. VII/ 1. ed. São Paulo (SP)- Expressão e Arte Editora,2015-192p.

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. / **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013. 104 P.** ISBN 978-85-7994-079-8

_____. **Lei de Diretrizes Curriculares e Bases da Educação.** Ministério da Educação. Brasília, 2005.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Brasília. MEC, 2005.**

BUSCAGLIA, Leo. **AMOR**-Nova Era, Rio de Janeiro, 2002.

CASTRO, Lúcia Rabelo. A infância e seus destinos no contemporâneo. (2002). Brasil. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política de Educação Infantil.** Pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006.32P.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios** /Paulo Freire-5 ed. São Paulo, Cortez, 2001, (Coleção Questões de Nossa Época); v.23/ ISBN85-249-0506-9.

_____, Paulo. Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: CAVALLEIRO, Eliane. (org). Racismo e antirracismo na educação, repensando nossa escola. 3º ed. Selo Negro, 2001.

JANCZURA, Rosane- **TEXTOS E CONTEXTOS** (Porto Alegre). Risco ou Vulnerabilidade social? V.II. 2,p.301-308.Ago/Dez 2012

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A Diversidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. <http://www.revistaleph.uff.br>REVISTALEPH>article>view>. Acesso em: 9/11/2020.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. **BRASIL. Ministério da Educação**. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel. Aricélia Ribeiro do Nascimento. BRASIL. FNDE, Estação Gráfica, 2006.135p.

MARIANI, Bethânia C. **Linguística V. Volume único/** [et al]. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2018.332 p.; 19x 26,5 cm. ISBN 978-85-458-0124-5

POLO, Alessandra. **50 Olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. São Paulo- Instituto Paulo Freire, 2009.

SAVIANI, Demerval, **Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo**. 40 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo: vol5)