



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

A FORMAÇÃO EDUCACIONAL NA INFÂNCIA E A SUA RELAÇÃO NA EXPRESSÃO DAS CULTURAS JUVENIS NA ESCOLA

ANA PAULA LEITE NASCIMENTO

EIXO: 7. EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE

RESUMO: Esse estudo discutiu sobre a formação educacional na infância e a sua relação na expressão das culturas juvenis na escola. Abordamos acerca da formação na infância e suas determinações nas expressões culturais das juventudes na escola, enfatizando aspectos teóricos ligados à categoria juventudes e às ideias pedagógicas de Durkheim, Dewey e Montessori a respeito da formação educacional na infância. O trabalho caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica. Destacou-se como predominante a natureza qualitativa da pesquisa. Para a coleta de dados utilizou-se do levantamento bibliográfico. A análise e interpretação dos dados foram realizadas a partir de categorias definidas durante o estudo à luz do referencial teórico. A pesquisa foi norteadada pelo método histórico dialético.

PALAVRAS-CHAVE: Infância; Juventudes; Escola.

RESUME: Cette étude a examiné la formation pédagogique dans l'enfance et de leur relation dans l'expression de la culture des jeunes à l'école. Approche de la formation dans l'enfance et ses décisions sur les expressions culturelles des jeunes à l'école, en insistant sur les aspects théoriques de la catégorie des jeunes et des idées pédagogiques de Durkheim, Dewey et Montessori concernant la formation pédagogique dans l'enfance. Le travail a été caractérisé comme une recherche documentaire. Il se distingue comme la recherche qualitative prédominante. Pour collecter les données de la littérature. L'analyse et l'interprétation des données ont été tirées des catégories définies dans l'étude sur la base du cadre théorique. La recherche a été guidée par la

méthode dialectique historique.

MOTS-CLÉS: Enfance; Jeunes; School.

I. INTRODUÇÃO

O presente estudo se propôs a realizar uma discussão sobre a formação educacional na infância e a sua relação na expressão das culturas juvenis na escola. Considerando o propósito deste artigo^[i], tratamos das categorias^[ii] que darão sustentação teórica às nossas reflexões e análises, cuja apropriação com maior adensamento se dará no decurso da elaboração da tese de doutoramento, posto que a temática do artigo ora apresentado é resultado do desdobramento do exercício realizado na disciplina Estudo das Teorias Educacionais quando então fizemos a opção teórico metodológica de abordar as ideias pedagógicas de três autores estudados na disciplina relacionando ao tema e objeto da tese de doutorado em fase de elaboração intitulada "*Problematizando a relação entre escola e juventudes no contexto do IFS*".

Neste trabalho abordamos acerca da formação na infância e suas determinações nas expressões culturais das juventudes na escola, enfatizando aspectos teóricos ligados à categoria juventudes e às ideias pedagógicas de Durkheim, Dewey e Montessori a respeito da formação educacional na infância.

Quanto aos aspectos metodológicos deste trabalho, registramos que se caracterizou como uma pesquisa bibliográfica. Destacamos como predominante a natureza qualitativa deste estudo. Para a coleta de dados utilizou-se do levantamento bibliográfico, baseado no objetivo que nos propusemos com este estudo. A análise e a interpretação dos dados foram realizadas a partir de categorias definidas durante o estudo à luz do referencial teórico. Em se tratando dos métodos que proporcionam as bases lógicas da investigação, a pesquisa utilizou-se do método histórico dialético, o qual procura captar as mediações que explicam as relações dos complexos com a totalidade para desvendar o real a partir de suas contradições e determinações; que, partindo-se dos fenômenos aparentes e através de um processo de abstração, busca-se chegar à sua essência, reproduzindo-se a realidade pesquisada no plano do pensamento, enquanto real pensado. (KOSIK, 1995).

II. DISCUTINDO SOBRE A FORMAÇÃO NA INFÂNCIA E SUAS DETERMINAÇÕES NAS EXPRESSÕES CULTURAIS DAS JUVENTUDES

Na discussão que aqui faremos partimos do pressuposto da formação na infância como elemento

determinante para a construção da identidade das juventudes e manifestação das expressões culturais juvenis na escola.

Observa-se que há uma diversidade conceitual sobre a categoria juventudes e isso se apresenta como “[...] consequência de determinadas condições sociais e de diferentes representações produzidas para e pelos jovens”. (MARTINS; CARRANO, 2011, p.50). A discussão acerca do que vem a ser juventude deve começar a partir da desmistificação da categoria juventudes enquanto somente natural e biológica, posto que se configura como uma construção social, variando conforme as diferentes culturas e ainda no interior de cada cultura. (CATANI; GILIOLI, 2008).

Tem-se em Costa (2010, p.95) que

ao longo da história, a concepção de juventude passou por inúmeros rótulos referentes ao comportamento dos jovens de cada época, ora estava relacionada a uma determinada faixa etária; em outros momentos, associado a problemas sociais (delinquência juvenil); noutras vezes, foram vistos, também, como alienados, passivos e, até mesmo, como uma juventude protagonista das transformações políticas, sociais e culturais em determinada época ou como aqueles que teriam a responsabilidade de transformar a sociedade.

Concordamos com Catani e Gilioli (2008, p.12) quando afirmam

que é possível perceber a categoria “juventude” ao menos conforme dois registros. Os sujeitos ou grupos sociais podem se auto-identificar como jovens ou portadores de uma cultura juvenil. Podem, também, ser identificados como tais por outros segmentos etários ou instituições (Estado, família, organizações), que os caricaturizam – elegend um ou alguns traços como essência que caracterizaria a juventude. Nesse sentido, pode-se dizer que, para a sociedade, o desafio é definir o jovem, enquanto para o jovem é definir-se diante de si próprio, de seus pares e perante a sociedade. Ambas as formas de identificação costumam aparecer juntas na prática, mas sua distinção é útil para delimitar os contornos que a juventude pode tomar em diferentes contextos sociais, políticos e históricos.

Quanto ao entendimento e reconhecimento das manifestações culturais das juventudes, corroboramos com Guimarães e Duarte (2011, p.144-145, grifos originais):

a investigação das diferentes manifestações grupais e individuais dos jovens nas sociedades contemporâneas exige, em virtude das transformações operadas nas várias dimensões da vida cotidiana, esforços teórico-metodológicos dos estudiosos para *decifrar os modos de sociabilidade* criados e recriados por esses agentes [...]. As instituições formais têm profunda influência sobre os processos sociais, à medida que socialização envolve aspectos abrangentes da condição humana, e cada sociedade seleciona o que as novas gerações irão aprender de forma complexa. Qualquer processo de aprendizagem supõe uma seleta esfera de significados, valores e práticas, de acordo com o que se considera como necessário aprender na dinâmica das relações de forças de uma sociedade.

Endossamos, portanto, a assertiva da juventude como “um período da vida impossível de ser contemplado como uniforme, pois ele é constituído por diversas maneiras de ser e viver que variam de acordo com o gênero, a faixa etária, a classe, a raça, dentre outros” [...]. (COSTA, 2010, p.95). Deste modo, concordamos que o estudo sobre os jovens devem considerar as diferentes possibilidades de expressão desses sujeitos, isto é, a existência de juventudes e também as experiências ligadas à infância sob as quais os jovens estiveram inseridos, posto que o processo educacional vivenciado no cotidiano da infância tem determinações nas expressões e manifestações culturais das juventudes.

Em Barral (2006, p.47-48) tem-se que:

[...] a experiência temporal é marcadamente qualitativa, e o tempo é percebido pelos indivíduos a partir de marcos significativos que particularizam momentos do fluxo cotidiano. A descontinuidade entre o tempo social e o tempo vivenciado pelos jovens é um dos problemas enfrentados [...] na definição da juventude. Isso reflete, por exemplo, no problema da definição das faixas etárias. Empiricamente, muitos indivíduos caracterizados, bio-fisiologicamente, como jovens, podem estar vivenciando experiências sociais ligadas à faixa etária adulta ou à infância. Essa dualidade temporal, presente na vida dos jovens, torna difícil a demarcação de conteúdos próprios do que se poderia separar, metodologicamente, como um ethos juvenil homogêneo, ou característica genérica da juventude, pois se os jovens trazem e vivenciam o novo, também apreendem e se orientam pelo antigo, pelo tradicional, através do complexo processo de socialização.

Como as manifestações e expressões culturais das juventudes podem apresentar relação com as experiências sociais ligadas à infância, faremos aqui uma exposição das ideias pedagógicas de Durkheim, Dewey e Montessori sobre a formação educacional na infância na perspectiva de demarcarmos as condições da formação na infância como elemento que perpassa as singularidades das expressões das culturas juvenis na escola.

Durkheim (1998) parte da assertiva que a educação é um fenômeno social. Para ele a educação é uma socialização da geração jovem pela geração adulta. Registra que a educação é função do Estado, visto que cada sociedade busca formar, por meio da educação, os cidadãos que ela necessita. Para o autor o objetivo da educação é preparar a criança para se enquadrar na sociedade. Salienta que o homem não transforma a sociedade, ao contrário, ele é moldado por ela. Diz que a educação impõe as crianças a resistir suas paixões; a assimilar valores; as obriga à subordinação, à dominação.

Sobre a infância menciona que é o período de crescimento, ou seja, o período em que o indivíduo está em fase de crescimento, de desenvolvimento físico e moral. Destaca que para que haja crescimento são necessárias duas condições, a saber, fraqueza e mobilidade. Vê a criança fisicamente como a mais vil das criaturas, um corpo pequeno, muito frágil, sujeito às ameaças de doenças; para sobreviver e se desenvolver precisa de cuidados, cautela, proteção.

Para Durkheim (1998) a criança é uma máquina que ainda está em movimento; ela nunca deixa de se exercitar. Destaca dois tipos de caráter da criança, quais sejam, o caráter negativo: fraqueza e a imperfeição de ser jovem; e, o caráter positivo: força e necessidade de movimento. Pontua que o educador deve sempre se lembrar desta característica dupla da criança. Para ele a criança é a base do homem civil e o fim da educação é formar o homem social.

Dewey (2007) aponta que a educação é uma função social, pois é um fenômeno criado pela e para a sociedade. Para o autor o intuito fundamental da educação é fazer com que a aprendizagem de todo o conhecimento leve à prática. Vê, portanto, a educação como uma necessidade da vida.

Assevera que a educação democrática é a educação onde cada aluno se enriquece com a experiência do outro, numa vida partilhada onde todos têm a mesma igualdade de oportunidades. Demarca que a escola é o principal local onde deverá ser desenvolvida a educação democrática. Desta feita, afirma que educar democraticamente não significa apenas inserir o sujeito na sociedade, mas formá-lo para tomar decisões e participar ativamente da sociedade.

Notamos que para Dewey (2007) o aprendizado se dá quando compartilhamos experiências, e, isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercâmbio de

pensamento. Acrescenta que a escola deve proporcionar práticas conjuntas e promover situações de cooperação, em vez de lidar com as crianças de forma isolada. Elucida que a educação é uma constante reconstrução da experiência, de forma a dar-lhe cada vez mais sentido e a habilitar as novas gerações a responder aos desafios da sociedade. Argumenta, por sua vez, que educar é mais do que reproduzir conhecimentos; é, portanto, incentivar o desejo de desenvolvimento contínuo, preparar pessoas para transformar algo. Para o autor o papel da escola é reproduzir a comunidade em miniatura, apresentar o mundo de um modo simplificado e organizado, e, aos poucos, conduzir as crianças ao sentido e à compreensão das coisas mais complexas. Destaca que o objetivo da escola deveria ser ensinar a criança a viver no mundo.

Montessori (1936) parte do pressuposto que a criança é um sopro regenerador; uma personalidade que precisa ganhar espaço no mundo social; um ser importante para a sociedade, para a civilização e para toda humanidade; o construtor do adulto. Assinala que o adulto precisa se preparar para criar as condições para o nascimento e desenvolvimento da criança, respeitando os períodos sensíveis. Salaria que os períodos sensíveis são percebidos em algumas manifestações infantis: elaboração da linguagem, "caprichos", amor à ordem. Destaca, portanto, que "o adulto precisa interpretar as necessidades da criança, para as compreender, e auxiliar com cuidados apropriados e lhe preparar um ambiente adequado. Desta forma se iniciaria uma nova era na educação, a de 'auxílio à vida'". (MONTESSORI, 1936, p.133).

Em se tratando da educação pela infância Montessori (1936) registra que a educação é um processo de libertação da criança, desse ser vivo, social e historicamente sequestrado que precisa expandir-se espontaneamente, de acordo com a sua natureza interior. Com relação ao método montessoriano a autora demarca alguns princípios educacionais. No princípio da criança assevera que a criança surge como novo fenômeno diante dos fatos conhecidos e inesperados, considerados inexistentes. Para a autora "neste princípio reside a verdadeira educação nova: chegar primeiramente a descoberta da criança e realizar a sua libertação. Nisto consiste, pode dizer-se, o problema da existência: existir primeiramente". (MONTESSORI, 1936, p.187). No princípio ambiente a educação requer a preparação do ambiente para o desenvolvimento da atividade infantil. Para a autora "[...] preparando um ambiente adaptado ao momento vital, a manifestação psíquica natural virá espontaneamente, revelando o segredo da criança. Sem este princípio, é evidente que todos os esforços da educação podem penetrar em um labirinto sem saída". (MONTESSORI, 1936, p.187). No princípio adulto a autora enfatiza que a educação requer a preparação do adulto, pois a sua conduta deve ser esta: adaptar-se as necessidades do ser em formação e renunciar as suas próprias. Assim, "é necessário dirigir-se ao indivíduo, para lhe facilitar o desembaraçar do novêlo que se embrulhou muitíssimo, por meio de sólidas e complexas adaptações, símbolos e camuflagens organizadas durante uma longa existência". (MONTESSORI,

1936, p.186).

Neste estudo referendamos a assertiva de que a identidade se constrói desde a mais tenra idade no convívio familiar, bem como nas relações estabelecidas na escola e nos diferentes espaços de relações sociais da vida cotidiana, tendo, portanto, as juventudes suas identidades influenciadas a partir do processo de formação educacional na infância como vimos.

Sobre o entendimento de vida cotidiana concordamos com as fundamentações de Heller (2008, p.31-32, grifo da autora):

a vida cotidiana é a vida do homem *inteiro*; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se, nem de longe, em toda sua intensidade. O homem da cotidianidade é atuante e fruidor, ativo e receptivo, mas não tem nem tempo nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhum desses aspectos; por isso, não pode aguçá-los em toda sua intensidade. A vida cotidiana é, em grande medida, heterogênea; e isso sob vários aspectos, sobretudo, no que se refere ao conteúdo e à significação ou importância de nossos tipos de atividade.

A respeito de processos culturais temos a dizer que

[...] genericamente envolvem construção de símbolos, de representações sociais, de significados e de práticas constituintes e constituídas do mundo social. As culturas se realizam em processos simultâneos, como produção simbólica objetivada em instituições sociais, valores, normas, crenças, e como processos de subjetivação que configuram singularidades de agentes sociais. (GUIMARÃES; DUARTE, 2011, p.145).

Para Laraia (2004, p.101) “[...] cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos”. A necessidade de compreender a dinamicidade dos sistemas culturais é indispensável no contexto escolar, posto que neste território manifesta-se a diversidade cultural,

com destaque para a diversidade dos sistemas culturais juvenis.

Acerca das culturas juvenis convém demarcar que são configuradas enquanto resultado de formas específicas que os grupos juvenis possuem de resistir, de responder aos padrões sociais excludentes (desses mesmos grupos), como mecanismo de expressar suas identidades, de chamar a atenção para seus problemas, suas necessidades. Além desta configuração, as culturas juvenis são resultado de relações intergeracionais que numa conjuntura de reprodução social dão continuidade às culturas de gerações precedentes. (MARTINS; CARRANO, 2011).

Sabe-se que “nos territórios culturais juvenis delineam-se espaços de autonomia conquistados pelos jovens e que permitem a eles e elas transformar esses mesmos ambientes ressignificando-os a partir de suas práticas específicas”. (MARTINS; CARRANO, 2011, p.45). Nota-se que tal processo é presente no contexto das escolas, haja vista que as instituições escolares são espaços eminentemente juvenis. Tem-se que os diferentes territórios juvenis são lugares simbólicos para o reconhecimento das identidades em comum. Logo, a depender de determinado território é que vai se constituindo o grupo de iguais, que notadamente cria suas próprias políticas de visibilidade pública expressadas pela roupa, pela mímica corporal, por um estilo musical, dentre outras categorizações. (CARRANO, 2013).

A identidade é

um modo de categorização utilizado pelos grupos para organizar suas trocas. Também, para definir a identidade de um grupo, o importante não é inventariar seus traços culturais distintivos, mas localizar aqueles que são utilizados pelos membros do grupo para afirmar e manter uma distinção cultural. Uma cultura particular não produz por si só uma identidade diferenciada: esta identidade resulta unicamente das interações entre os grupos e os procedimentos de diferenciação que eles utilizam em suas relações. (BARTH, 1969 apud CUCHE, 2002, p.182).

Segundo Moura (2005, p.89) a identidade “nunca é uma certeza dada, nem resulta simplesmente traço do fenótipo, ou seja, da aparência”. Tem-se que “[...] ao longo da vida [...] em meio às interações e identificações com diferentes pessoas e grupos com que convivemos ou travamos contato, construímos nossas identidades [...]”. (MOREIRA; CÂMARA, 2013, p.41).

Na escola a necessidade de pertencimento, os desejos e os sentimentos das juventudes também se impõem, levando, por sua vez, à constituição dos grupos juvenis a partir de elementos e marcadores culturais que possibilitam identificação e diferenciação dos jovens estudantes,

associados, por conseguinte, aos estilos de vida das juventudes presentes no contexto escolar. Verifica-se em Bennet (2000, p.26 apud CAVALCANTE; PINEZI, 2011, p.9) que “o apelo ao consumismo posiciona o poder que dá ao jovem construir estilos de vida alternativos que poderiam ser vividos fora ou em torno da tradicional base de classes sociais e instituições como família, escola e lugar de trabalho”. Tratando mais especificamente dos estilos de vida das juventudes presentes na escola, na esteira de Peregrino (2007, p. 1 apud COSTA, 2010, p.98, grifos originais) podemos compreender

as diversas maneiras de ser jovem nos espaços escolares, que os diferenciam uns dos outros nas maneiras de se expressar e apreciar a vida em meio às múltiplas possibilidades que caracterizam o termo *juventude*, como, por exemplo, roqueiros, funckeiros, forrozeiros, *punks*, pagodeiros; revolucionários, conformistas, “rebeldes sem causa”, militantes; “aviões”, trabalhadores, estudantes, estagiários; tatuados, modernos, *clubbers*, *darks*; “mauricinhos”, “patricinhas”, “favelados”, “manos”, “minas”, “sanguês” [...]. Inumeráveis expressões de inumeráveis condições de vida.

Carrano (2013, p.185) alerta que “estar atento para os grupos de identidade com os quais os jovens se identificam ou dos quais fazem parte ativamente torna-se condição para o entendimento dos sentidos do agir dos alunos”. Por esta razão concordamos com Dayrell (2007 apud LIMA; LIMA, 2012, p.225):

[...] é preciso diminuir a distância entre o mundo juvenil e o mundo escolar, pois os jovens, na sua diversidade, apresentam características, práticas sociais e modos de vida dentro de um universo simbólico todo próprio. Nesse sentido, cabe aos educadores favorecerem vivências significativas, buscando compreender quem são esses atores e como é constituída a condição juvenil. Os jovens precisam ser compreendidos num contexto mais amplo, como uma categoria sociológica e historicamente construída. É necessário entender que não existe jovem, mas jovens, nem cultura juvenil, mas culturas juvenis, com suas especificidades, histórias, contextos, necessidades, tempos e espaços próprios e diversos.

É imprescindível confirmar que “a escola não pode mais desconsiderar os jovens, nas suas manifestações e nas suas formas de organização, interação, comunicação e expressão”. (LIMA; LIMA, 2012, p.224). Assim, urge a necessidade da instituição escolar abrir campos ao

entendimento das suas juventudes adotando a investigação e a escuta como ferramentas para “a compreensão das identidades e comportamentos de seus jovens [...] que são simultaneamente criadores e criaturas da diversidade das culturas dos grupos juvenis presentes na sociedade urbana”. (MARTINS; CARRANO, 2011, p.54).

III. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos ao relacionar as ideias pedagógicas dos autores selecionados, que tratam da formação educacional na infância, que aparecem transversalmente em suas ideias características peculiares ao comportamento dos jovens como traço da influência da formação na infância. Notamos que o contorno do perfil do jovem que aparece nas ideias pedagógicas de Durkheim relaciona-se àquele que devia se enquadrar na sociedade, não havendo a necessidade de transformá-la. Identificamos em Dewey que a característica preponderante do jovem seria a de um sujeito ativo na sociedade, já que a educação se propunha a preparar para responder aos desafios da sociedade. Verificamos em Montessori que a prerrogativa da criança enquanto ser social importante para a humanidade implica no papel de protagonista que o jovem assumiria na sociedade.

Referendamos, portanto, que as expressões e manifestações culturais das juventudes apresentam relação com experiências ligadas ao período da infância, configurando-se como determinante o processo de formação educacional na infância para a condição juvenil e construto de sua identidade.

IV. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRAL, Gilberto Luiz Lima. **Espaços de lazer e culturas jovens em Brasília**: o caso de bares. 2006. 144 f. Dissertação. Instituto de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

CARRANO, Paulo. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.182-211.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Culturas juvenis**: múltiplos olhares.

São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CAVALCANTE, Alexandre Soares; PINEZI, Ana Keila Mosca. Estilo de vida, juventude e música pop. In: ENCONTRO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 11., 2011, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2011.

COSTA, Mariane Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas. **Conjectura**, Caxias do Sul: UCS, v. 15, n. 1, jan./abr. 2010, p.93-105.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: capítulos essenciais. Tradução de Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educación y Pedagogía**: ensayos y controversias. Traducción de Inés Elvira Castaño y Gonzalo Cataño. Buenos Aires: Editorial Losada S. A., 1998.

GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin; DUARTE, Aldimar Jacinto. Juventude e educação: novos processos de socialização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, jan./jun. 2011, p. 143-155.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 17. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de; LIMA, José Milton de. As culturas juvenis e a cultura corporal de movimento: em busca de interlocução. **Revista Teias**, São Paulo, v. 13, n. 27, jan./abr. 2012, p.219-241.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, jan./abr. 2011, p.

43-56.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. Tradução de Branca Rumina. 2. ed. Lisboa: Portugalia Editora, 1936.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CÂMARA, Michelle Januário. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.38-66.

MOURA, Milton. Identidades: construção de identidades, identidade local, regional, nacional, baianidade, brasilidade, identidade e militância. In: RUBIM, Antonio Albino Canelas (Org). **Cultura e atualidade**. Salvador: EDUFBA, 2005, p.77-91.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. In: **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

[i] Esse artigo foi elaborado a partir de resultado de pesquisa bibliográfica no âmbito do doutorado em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

[ii] Para Marx “as categorias são formas de ser, determinações da existência”. As categorias, diz ele, “exprimem [...] formas de modos de ser, determinações de existência, frequentemente aspectos isolados de [uma] sociedade determinada” – ou seja: elas são objetivas, reais (pertencem à ordem do ser – são categorias ontológicas); mediante procedimentos intelectivos (basicamente, mediante a abstração), o pesquisador as reproduz teoricamente (e, assim, também pertencem à ordem do pensamento – são categorias reflexivas). Por isto mesmo, tanto real quanto teoricamente, as categorias são históricas e transitórias [...]. (NETTO, 2009, p. 685).

* Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (UFS, 2009); especialista em Escola e Comunidade (UFS, 2010); mestra em Serviço Social (UFS, 2014); doutoranda em Educação (UFS, 2015); assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). E-mail: paulajcbrasil@yahoo.com

.br

.

Recebido em: 04/07/2016

Aprovado em: 05/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: