

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**EDUCAÇÃO INFANTIL, POLÍTICAS SOCIAIS E OS
SENTIDOS DO TRABALHO INTERSETORIAL**

GIANE CORDEIRO DA CRUZ
ORIENTADOR: PROFESSOR DR. ALLAN HENRIQUE GOMES

JOINVILLE - SC
2025

GIANE CORDEIRO DA CRUZ

EDUCAÇÃO INFANTIL, POLÍTICAS SOCIAIS E OS
SENTIDOS DO TRABALHO INTERSETORIAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, linha de pesquisa: Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente, da Universidade da Região de Joinville (Univille), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Allan Henrique Gomes.

Joinville – SC

2025

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

C967e Cruz, Glene Cordeiro da
Educação infantil, políticas sociais e os sentidos do trabalho intersetorial / Glene Cordeiro da Cruz; orientador Dr. Allan Henrique Gomes. – Joinville: Univille, 2025.
121 f.: il.
Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)
1. Educação infantil. 2. Política pública. 3. Direitos das crianças. 4. Política social. I. Gomes, Allan Henrique (orient.). II. Título.
CDD 372.21

Elaborada por Ana Paula Biaskovski Kuchnir – CRB-14/1401

Termo de Aprovação**"Educação Infantil, Políticas Sociais e os Sentidos do Trabalho Intersetorial"**

por

Giane Cordeiro da Cruz

Banca Examinadora:Prof. Dr. Allan Henrique Gomes
Orientador (UNIVILLE)Profª. Dra. Lidiane Fátima Grutzmann
(UNIARP)Prof. Dr. Fernando Cesar Sossai
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Prof. Dr. Allan Henrique Gomes
Orientador (UNIVILLE)



Profª. Dra. Jane Mery Richter Voigt
Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 16 de dezembro de 2025.

Dedico à todas as crianças
com as quais convivi até hoje,
e a todos àqueles que assim como eu,
acreditam na potência da infância.

AGRADECIMENTOS

Gratidão... Uma palavra que me acompanha neste percurso-vida. Sou muito grata por tudo que sou, por tudo que tenho vivido e aprendido até aqui. Tenho muito a agradecer, e felizmente, tenho muitos a agradecer.

Quero e preciso começar agradecendo, à Deus e à Maria, mãe de Jesus e minha, por me sustentar, me iluminar, me abençoar e proteger sempre.

Agradeço à minha mãe Zita, a pessoa mais importante da minha vida.

Mãe, te agradeço por tudo... pela vida, por sempre me ouvir, incentivar, cuidar, suportar minhas ansiedades e me respeitar, especialmente nas ausências ao longo deste percurso de estudos. Amo você!

Agradeço ao meu pai José Nilton (*in memoriam*) pela vida, por me ensinar a acreditar nos sonhos, por me ajudar a escolher a minha profissão “professora” e hoje, lá no céu sei que está feliz por mim.

Agradeço à você Laura, minha sobrinha amada, por me ajudar a conquistar este sonho. Saiba que poder contar com seu incentivo, escuta e presença neste período da minha vida foram essenciais. Muito obrigada, amo você!

Agradeço às minhas amadas irmãs: Silvana e Tania, e aos meus também amados sobrinhos: Matheus, Thiago e Alessandra, que souberam me ouvir tantas vezes e se alegrar com minhas conquistas. Amo vocês.

Agradeço à todos os meus professores e professoras, e de modo especial, aos mais recentes, do Mestrado em Educação, por me inspirarem tanto. Aprendi muito com cada um/uma de vocês. Muito obrigada.

Agradeço ao meu orientador e professor Dr. Allan. Obrigada por me escolher como orientanda, por me ouvir, por aguentar minhas ansiedades, pela paciência, pelas dicas e pelas palavras de incentivo. Você foi uma das peças essenciais neste mosaico-mestrado. Minha eterna gratidão!

Agradeço muito à minha banca de qualificação, o professor Dr. Fernando Sossai e a professora Dra. Lidiane, pela leitura atenta e generosa, pelas sugestões tão assertivas e pelas palavras de incentivo. Vocês foram brilhantes!

Agradeço aos colegas da turma XIV e agregados, foi um privilégio conviver com vocês estes quase dois anos, partilhando com cada um/uma esta etapa da minha vida acadêmica.

Quero agradecer às secretárias do PPGE da UNIVILLE, Bruna e Letícia, sempre tão solícitas e prestativas. Muito obrigada meninas.

Agradeço aos meus parceiros/as do Grupo de Pesquisa NEPS e do Grupo de Orientação foi muito bom conviver, compartilhar estudos e de modo especial, contar com a leitura atenta de cada um de vocês. Gratidão!

Agradeço ao PPGE da UNIVILLE na sua totalidade e de modo especial, ao programa de financiamento interno PIC-PG, fundamental neste percurso.

Agradeço à professora Paula e às meninas da turma da Pedagogia 2025 pelo período em que convivemos no estágio de docência.

Agradeço também aos meus colegas de trabalho, às minhas amigas do setor de hoje, aos colegas do setor de ontem e às colegas dos CEIs que comigo conviveram ao longo desses vinte e poucos anos de educação... sou grata por cada compartilhamento e por cada parceria. À cada um/uma de vocês, minha gratidão.

Agradeço aos participantes “árvores” desta pesquisa, vocês foram mais do que abrigo. Gratidão pela disponibilidade em contribuir com este estudo.

E é claro, agradeço à todas as crianças que convivi e me encantei até hoje... vocês são o sentido maior deste estudo.

Prestem atenção no eu digo, pois eu não falo por mal:
os adultos que me perdoem, mas ser criança é legal!
Vocês já esqueceram, eu sei!
Por isso eu vou lhes lembrar:
pra que ver em cima do muro, se é mais gostoso escalar?
Pra que perder tempo engordando, se é mais gostoso brincar?
Pra que fazer cara tão séria, se é mais gostoso sonhar?
Se vocês olham pra gente, é chão que vêm por trás.
Pra nós, atrás de vocês, há o céu, há muito, muito mais!
Quando julgarem o que eu faço, olhem seus próprios narizes:
lá no seu tempo de infância, será que não foram felizes?
Mas se tudo o que fizeram, já fugiu de sua lembrança,
fiquem sabendo o que eu quero:
Mais respeito, eu sou criança! (Bandeira, 2009, p. 9).

RESUMO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa vinculada à linha de pesquisa Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Neste estudo, buscou-se compreender os sentidos que os/as trabalhadores/as das políticas sociais atribuem à intersetorialidade em prol da garantia dos direitos da primeira infância a partir da experiência de atuação em um território da cidade de Joinville - SC. Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa e o percurso para a produção do trabalho foi composto do levantamento de dados colhidos a partir da realização de entrevistas semiestruturadas realizadas com seis trabalhadores/as que atuam nas políticas de educação, assistência social e saúde. Na sequência, apresento o percurso conceitual desta pesquisa, destacando inicialmente, os conceitos de criança, de infâncias e as leis direcionadas à estes cidadãos, especialmente a lei 13.257/2016, o Marco Legal da Primeira Infância, dialogando com os apontamentos de Sonia Kramer (2009), Irene Rizzini (2011) e da Rede Nacional da Primeira Infância (2020), entre outros. Destaco, a seguir os conceitos relacionados à base epistemológica da democracia, tais como: as proposições elaboradas por Christian Laval e Pierre Dardot (2017); e de intersetorialidade, conceito articulado por Roberta Carvalho Romagnoli (2018) e Luciano Antonio Prates Junqueira (2019). Em seguida, apresento o percurso analítico desta pesquisa, em que os dados coletados foram analisados segundo a Análise dos Conteúdos e Significações, apontadas por Menga Lüdke e Marli André (2013); por Ricardo Bezerra Cavalcante, Pedro Calixto e Marta Macedo Kerr Pinheiro (2014); e por Sharon Gewirtz (2007). Os resultados obtidos revelam que a intersetorialidade tem sido promovida no território pesquisado, convocando a corresponsabilidade dos órgãos públicos e não-governamentais, conectando saberes e a atuação dos profissionais. Entretanto, a realidade apontada pelos/as participantes demonstra que nem sempre a intersetorialidade acontece na sua plenitude em virtude dos conflitos de agendas, pautas pouco focais, pouca participação, revelando, pois, que a articulação intersetorial tem sido uma tarefa complexa, que pressupõe maior engajamento e atenção por parte dos envolvidos e dos gestores públicos. Com base na reflexão realizada e nas especificidades da infância, aposta-se na prática da atuação intersetorial enquanto uma possibilidade

de transformação social, sugerindo-se a ampliação de estudos acerca do tema, bem como da sua implantação em prol da garantia dos direitos da primeira infância.

Palavras-chave: Educação Infantil. Proteção social. Intersetorialidade. Território educacional. Marco Legal da Primeira Infância.

EARLY CHILDHOOD EDUCATION, SOCIAL POLICIES,
AND THE MEANINGS OF INTERSECTORAL WORK

ABSTRACT

This dissertation is the result of research linked to the research line Educational Policies, Work and Teacher Training of the Postgraduate Program in Education at the University of the Joinville Region - UNIVILLE. This study sought to understand the meanings that social policy workers attribute to intersectorality in guaranteeing the rights of early childhood, based on their experience working in a territory in the city of Joinville - SC. From a methodological point of view, this research has a qualitative approach, and the process for producing the work consisted of collecting data from semi-structured interviews conducted with six workers involved in education, social assistance, and health policies. Next, I present the conceptual path of this research, initially highlighting the concepts of child, childhoods, and the laws directed at these citizens, especially Law 13.257/2016, the Legal Framework for Early Childhood, engaging with the observations of Sonia Kramer (2009), Irene Rizzini (2011), and the National Network for Early Childhood (2020), among others. Following this, I highlight the concepts related to the epistemological basis of democracy, such as: the propositions elaborated by Christian Laval and Pierre Dardot (2017); and intersectorality, a concept articulated by Roberta Carvalho Romagnoli (2018) and Luciano Antonio Prates Junqueira (2019). Then, I present the analytical path of this research, in which the collected data were analyzed according to the Analysis of Contents and Meanings, as indicated by Menga Lüdke and Marli André (2013); by Ricardo Bezerra Cavalcante, Pedro Calixto, and Marta Macedo Kerr Pinheiro (2014); and by Sharon Gewirtz (2007). The results obtained reveal that intersectorality has been promoted in the researched territory, calling for the co-responsibility of public and non-governmental bodies, connecting knowledge and the actions of professionals. However, the reality pointed out by the participants demonstrates that intersectorality does not always occur in its fullness due to conflicting agendas, poorly focused topics, and low participation, revealing that intersectoral articulation has been a complex task, which presupposes greater engagement and attention from those involved and public managers. Based on the reflection carried out and the specificities of childhood, the practice of intersectoral

action is advocated as a possibility for social transformation, suggesting the expansion of studies on the subject, as well as its implementation in order to guarantee the rights of early childhood.

Keywords: Early Childhood Education. Social Protection. Intersectorality. Educational territory. Legal Framework for Early Childhood.

EDUCACIÓN INFANTIL, POLÍTICAS SOCIALES Y LOS SENTIDOS DEL TRABAJO INTERSECTORIAL

RESUMEN

Esta tesis es el resultado de una investigación vinculada a la línea de investigación Políticas Educativas, Trabajo y Formación Docente del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de la Región de Joinville - UNIVILLE. Este estudio buscó comprender los significados que los trabajadores de políticas sociales atribuyen a la intersectorialidad en la garantía de los derechos de la primera infancia, con base en su experiencia de trabajo en un territorio de la ciudad de Joinville - SC. Desde un punto de vista metodológico, esta investigación tiene un enfoque cualitativo, y el proceso para producir el trabajo consistió en la recopilación de datos mediante entrevistas semiestructuradas realizadas a seis trabajadores involucrados en políticas de educación, asistencia social y salud. A continuación, presento la ruta conceptual de esta investigación, destacando inicialmente los conceptos de niño, infancia y las leyes dirigidas a estos ciudadanos, especialmente la Ley 13.257/2016, el Marco Legal para la Primera Infancia, interactuando con las observaciones de Sonia Kramer (2009), Irene Rizzini (2011) y la Red Nacional para la Primera Infancia (2020), entre otros. A continuación, destaco los conceptos relacionados con la base epistemológica de la democracia, como las proposiciones elaboradas por Christian Laval y Pierre Dardot (2017); y la intersectorialidad, un concepto articulado por Roberta Carvalho Romagnoli (2018) y Luciano Antonio Prates Junqueira (2019). Luego, presento la ruta analítica de esta investigación, en la que los datos recopilados se analizaron según el Análisis de Contenidos y Significados, como lo indican Menga Lüdke y Marli André (2013); Ricardo Bezerra Cavalcante, Pedro Calixto y Marta Macedo Kerr Pinheiro (2014); y Sharon Gewirtz (2007). Los resultados obtenidos revelan que la intersectorialidad se ha promovido en el territorio investigado, llamando a la corresponsabilidad de los organismos públicos y no gubernamentales, conectando el conocimiento y las acciones de los profesionales. Sin embargo, la realidad señalada por los participantes demuestra que la intersectorialidad no siempre se da en su plenitud debido a agendas contradictorias, temas poco definidos y baja participación. Esto revela que la articulación intersectorial ha sido una tarea compleja, que presupone un mayor

compromiso y atención por parte de los involucrados y los gestores públicos. Con base en la reflexión realizada y las especificidades de la infancia, se aboga por la práctica de la acción intersectorial como una posibilidad de transformación social, sugiriendo la expansión de los estudios sobre el tema, así como su implementación para garantizar los derechos de la primera infancia.

Palabras clave: Educación Infantil. Protección Social. Intersectorialidad. Territorio educativo. Marco Legal para la Primera Infancia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
BDTD - Biblioteca digital Brasileira de teses dissertações
CAPES - Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento
Pessoal de Nível Superior
CEB - Câmara de Educação Básica
CEI - Centro de Educação Infantil
CF - Constituição Federal
CIDH - Corte Interamericana de Direitos Humanos
CNE- Conselho Nacional de Educação
CRAS - Centro de Referência de Assistência Social
CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EI - Educação Infantil
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MLPI - Marco Legal da Primeira Infância
NEPS - Núcleo de Pesquisa em Educação, Política e Subjetividades
ONG - Organização Não Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
PBF - Programa Bolsa Família
PNE - Plano Nacional de Educação
PNPI - Plano Nacional pela Primeira Infância
RNPI - Rede Nacional pela Primeira Infância
SC - Santa Catarina
SCIELO - Scientific Electronic Library Online
SINAN - Sistema de Informações de Agravos de Notificação
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
SUS - Sistema Único de Saúde
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento
UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A autora (eu) com 4 anos de idade.....	18
Figura 2 - Vista aérea do bairro Morro do Meio.....	34
Figura 3 - Vista aérea do bairro Morro do Meio.....	35
Figura 4 - Mapa densidade demográfica.....	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Crescimento populacional.....	37
Gráfico 2 - Matrículas na Educação Infantil em 2024.....	65
Gráfico 3 - Cobertura da atenção primária à saúde 2024.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparativo dos dados do Observatório do Cadastro Único.....	37
Quadro 2 - Revisão dos Documentos Mandatórios da Educação.....	70
Quadro 3 - Caracterização dos participantes.....	77

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	17
INTRODUÇÃO.....	22
1. PERCURSO METODOLÓGICO.....	31
1.1 Problematizando o território da pesquisa.....	32
1.2 Os participantes da pesquisa.....	39
1.3 Procedimentos de análise de dados:.....	41
2. PERCURSO CONCEITUAL.....	43
2.1 Revisitando a história da(s) criança(s).....	43
2.2 Trajetória dos direitos das infâncias.....	51
2.3 O Marco Legal da Primeira Infância.....	54
2.4 Políticas públicas de Educação: alguns conceitos e considerações.....	58
2.5 Educação Infantil e o direito à educação.....	60
2.6 Políticas públicas de proteção social: Saúde e Assistência Social.....	65
2.7 A intersetorialidade.....	69
PERCURSO ANALÍTICO.....	73
3.1 Se reconhecendo como uma árvore.....	75
3.2 A relação dos/as trabalhadores/as com o território.....	76
3.3 A documentação do trabalho intersetorial.....	80
3.4 Práticas intersetoriais: percepções, possibilidades e desafios.....	82
3.5 Intersetorialidade e proteção integral na Educação Infantil.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS:.....	90
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICES.....	107

APRESENTAÇÃO

Cerâmica

Os cacos da vida, colados, formam
uma estranha xícara.
Sem uso, ela nos espia do aparador
(Andrade, 1984).

Juntar pedaços, harmonizar cores, compor figuras... Tal qual o ofício de um mosaicista diante da tarefa de compor um mosaico¹, nas linhas que se seguem farei uma artesia de palavras, de modo a contar um pouco da trajetória vivida até aqui, partindo da minha infância, acreditando, pois, que não posso falar das infâncias, sentido maior deste estudo, sem antes apresentar a criança que fui e que em mim habita.

As primeiras peças desse mosaico e que vão se encaixando são as lembranças trazidas a partir de uma das poucas fotos deste período da minha vida, onde (eu) uma menina de mais ou menos quatro anos de idade com cabelo amarrado em dois rabos de cavalo e sorriso largo, estou sentada sobre o sofá listrado em preto e vermelho da casa da minha avó materna Edite (*in memorian*), sobre meu colo repousa minha mantinha branca, despertando memórias das doces alegrias que ali vivi.

Fui criança de interior, nasci e fui criada na pequena cidade de Campo Alegre - SC, sendo a segunda entre as três filhas dos meus amados pais: José Nilton (*in memorian*) e Zita. Tive uma infância feliz, podendo ser criança. Fui uma criança tímida, calma e um pouco



Figura 1: Arquivo pessoal.

¹ O mosaico é uma técnica artística minuciosa que consiste em juntar pequenos pedaços de pedra, vidro, mármore, cerâmica ou conchas para formar desenhos. Essa técnica é utilizada para preencher paredes, pisos ou superfícies de móveis. Proveniente do grego, o termo mosaico (*mousaikón*) é relativo às musas e suas obras e denota organização e combinação de cores, materiais e figuras, além de criatividade e paciência (Alonso, 2001, p. 4).

introspectiva. Sempre muito observadora e curiosa, amava ouvir as histórias que meus avós contavam e as conversas dos adultos. Entre as minhas brincadeiras favoritas estavam brincar de escolinha, cuidar da minha boneca Queli e de “fazer comidinha” na companhia das minhas irmãs: Silvana e Tania, e das minhas primas e primos.

Nossa família morava e boa parte ainda mora, rodeada por tios, primos e avós numa espécie de vila familiar e rural, onde havia a presença de animais e muita natureza. Meu pai, um homem muito bom e amigo, era um sonhador incansável que vivia em busca de prosperar na vida e de garantir nosso sustento familiar. E a minha mãe... ah! A minha mãe, sempre tão zelosa e dedicada, empenhava-se com os cuidados da casa e das filhas, uma mulher pequena em estatura, mas gigante na arte da feitura manual, dentre elas a do mosaico e da vida. Meus pais, a base sob a qual meu mosaico de vida foi construído.

Ao contemplar a potência do vivido e partilhar através da escrita, me aproximo das palavras de Lopes (2024, p.33) “temos que olhar nossas histórias pessoais para saber quais geografias coletivas somos e em quais desejamos nos inserir”.

Com quase sete anos de idade, iniciei minha jornada estudantil na escola primária da comunidade, uma escola multisseriada², diretamente na primeira série do Ensino Fundamental, pois naquela época não haviam turmas que atendessem a pré-escola nas regiões afastadas do centro da cidade. Tratava-se de uma escola pequena, construída no terreno doado pela minha bisavó materna. Escola esta em que a professora era a única responsável, lembro-me que a alimentação, que chamávamos de “merenda” era carinhosamente preparada por uma das mulheres da comunidade, que nós (os alunos) íamos buscar na sua casa, tal ato nos incentivava a valorizar o alimento disponível. Recordo que a professora dividia o quadro e a sua atenção entre as duas turmas que atendia simultaneamente e que nas sextas-feiras - dia da faxina na escola - auxiliávamos na limpeza da sala e cuidados com a horta escolar. Foi neste ambiente escolar que aprendi a ler, a escrever e também a gostar de estudar.

Unindo cores, um bocado de argamassa e pedaços de azulejos encontrados

² Trata-se de uma modalidade escolar organizacional, onde em uma mesma sala de aula agrupam-se alunos de diferentes séries/anos, sob a orientação de um único professor.

pelo caminho, gradativamente meu mosaico formativo foi sendo construído, seja no momento em que cursei o ginásio (correspondente hoje às Séries Finais do Ensino Fundamental) na única escola do centro da cidade ou um pouco mais tarde, quando ao ser incentivada pelo meu pai, concluí o Ensino Médio com habilitação em Magistério na cidade vizinha, São Bento do Sul - SC. E assim, logo após me formar no ano de 1998, realizei o concurso público daquela cidade e iniciei minha carreira profissional, atuando por cinco anos como Atendente de Berçário em uma das unidades de Educação Infantil municipal, convivendo e aprendendo muito com as crianças de zero a quatro anos. Neste mesmo período, me graduei em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais pela Universidade do Contestado na cidade de Mafra - SC. Lembro do esforço diário diante das viagens até outra cidade, e também da oportunidade de realizar minha primeira pesquisa acadêmica olhando com e para as crianças.

Sempre fui ávida pelo conhecimento e na mesma proporção por desafios, e assim que me formei como pedagoga, no ano de 2003, solicitei minha exoneração na rede de educação são-bentense, a fim de ampliar meus horizontes e passar a atuar como professora, igualmente motivada pelo fato de que naquele momento não se exigia e tão pouco se valorizava a graduação para a docência nas unidades de Educação Infantil.

Assim, impulsionada pela coragem dos meus vinte e pouco anos de idade, coloquei meu mosaico e alguns fragmentos coloridos de esperança na mochila e me mudei para a cidade de Jaraguá do Sul - SC, onde trabalhei como professora na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) daquela cidade, tendo o privilégio e ao mesmo tempo o desafio de conviver com as especificidades do público da Educação Especial. Seguindo o sonho de ser servidora pública efetiva, prestei um novo concurso público, agora para a cidade de Joinville - SC, fazendo com que as figuras de meu mosaico pessoal e profissional assumissem outras formas e cores, unidas por camadas da mudança de ares, de encontros e da experiência de vinte anos de magistério, onde me constituí professora da(s) e com a(s) infância(s). Atuei por oito anos consecutivos como professora na etapa da pré-escola em um mesmo Centro de Educação Infantil da região norte da cidade joinvilense. Nesta unidade eu, minhas parceiras de trabalho e as crianças, construímos diversos saberes e exploramos as múltiplas linguagens infantis apoiadas pela metodologia de projetos. Me emociono ao lembrar das várias

interações no parque, horta e pomar que dispúnhamos, das rodas de cantigas infantis, do momento de contemplação, de identificar espécies de pássaros, das centenas de cartinhas recebidas, muita vida compartilhada naquele ambiente.

Paralelo à minha carreira docente, participei de propostas formativas oferecidas pela rede municipal e busquei minha autoformação através de cursos de especialização *lato sensu*, sendo um deles em Neuropsicologia Clínica e Institucional e outros dois em Pedagogia Gestora, aprofundando meus conhecimentos e embasamento teórico acerca do fazer educacional.

Neste mesmo período, o mosaico de minha vida foi construído de outra maneira, sofreu avarias. Marcas doídas e profundas, constituídas a partir da perda de algumas das mais importantes peças que me formaram, peças estas que correspondem aos meus queridos e até então muito presentes em minha vida, meus avós: Lidia, Edite e Juca, e também meu amado pai. Peças que foram e são essenciais neste meu mosaico, pois me ensinaram o sentido de ser e de ter família, marcando-me na alma, quem dera um dia eu ser peça fundamental assim na vida-mosaico de alguém.

E assim, seguindo o legado daqueles que se foram e tomando emprestado um pouco da argamassa dos saberes adquiridos, minha vida profissional tomou outros rumos e a partir do ano de 2012, fui convidada a fazer parte da equipe diretiva de alguns CEIs, desempenhando em momentos e territórios diferentes, as funções de coordenadora pedagógica, auxiliar de direção e também de diretora. Ao atuar nessas funções por onze anos, ampliei meu olhar para além da geografia da sala de aula, me inserindo nos processos organizacionais e administrativos pertinentes às funções desempenhadas. Descobri, neste período de minha carreira docente, novas facetas de ser professora, dentre elas, a formação de professores, vivenciando realidades e desafios diversos, reavivando em mim o sonho antigo de cursar Mestrado em Educação. Sonho este que a rotina de 40 horas de trabalho semanais tornava inviável e distante, e assim, após ter sido aprovada para o referido curso, tive minha jornada de trabalho flexibilizada e passei a atuar como técnica pedagógica na sede da Secretaria da Educação municipal. Inicialmente oferecendo apoio às unidades escolares junto aos programas que buscam garantir o acesso e a permanência do estudante à educação. E atualmente, assessorando e contribuindo com a formação continuada das professoras que atuam na coordenação pedagógica dos Centros de Educação Infantil, função esta que

desempenhei há um tempo atrás e da qual guardo boas lembranças. Sigo estudando e construindo meu mosaico de vida, acreditando nos propósitos da educação, de modo particular da Educação Infantil, buscando encantar e me encantando com a possibilidade de contribuir com a fase inicial da vida escolar das crianças.

Minha trajetória-mosaico está marcada pela minha infância, pelas pessoas que tive o privilégio de conviver, pelos caminhos diversos que trilhei e pelas aprendizagens compartilhadas na atuação profissional e acadêmica voltada à primeira infância, suscitando-me ao longo dos anos, muitas inquietações frente aos desafios da atualidade educacional. E mais recentemente, impactada pelos saberes partilhados no Mestrado em Educação, especialmente na disciplina de Políticas Educacionais no Contexto Nacional, bem como nas discussões realizadas no grupo de pesquisa a qual faço parte, a saber, o Núcleo de Pesquisa em Educação, Política e Subjetividades (NEPS), reforçaram em mim o desejo de (re)pensar as políticas públicas voltadas ao público infantil a fim de que se efetivem os direitos à todas as crianças de aprenderem, de desenvolverem todo seu potencial, de construírem seus mosaicos com dignidade e de serem felizes.

INTRODUÇÃO

A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história e pertence a uma classe social. Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e dar novos contornos à realidade e conhecer a infância e as crianças favorece que o ser humano continue sendo sujeito crítico da história que ele produz (e que o produz) (Kramer, 2009, p. 71).

Falar da primeira infância, é tratar de um dos períodos de maior intensidade e descobertas na vida dos seres humanos, é dar visibilidade a estes indivíduos, concebendo-os como sujeitos de direitos e dotados de capacidades. A criança não pode ser considerada uma cidadã do futuro, mas devemos concebê-la como um ser no (e do) presente que vive a sua história (Kramer, 2009).

Historicamente, a ideia de infância era outra, segundo Ariès (2022), estava ligada à ideia de dependência, sendo que na sociedade medieval ora a criança era tratada com indiferença pelos adultos em virtude da fragilidade presente nos primeiros anos de vida, ora era considerada como uma coisa divertida e de pouca importância, tendo sido ignorada e negligenciada através dos séculos.

Os estudos de Sarmiento e Pinto (1997, p. 13), destacam que:

[...] as crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social - a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria - existe desde os séculos XVII e XVIII.

Neste sentido, falar de uma infância universal, entendida como unidade pode ser um equívoco ou até mesmo um modo de encobrir a realidade. No entanto, como destaca Barbosa (2000, p. 84), uma certa universalização é necessária para que se possa enfrentar a questão e refletir sobre ela, “sendo importante ter sempre presente que a infância é singular, é única. A infância é plural: infâncias” (p. 84). Esta “universalização” de que a autora se refere é necessária, para que se pensem políticas públicas e propostas coletivas para as infâncias.

Scarano (2000, p. 107), destaca que os documentos que retratam o cotidiano do século XVIII no Brasil, pouco citam as crianças negras, os escravos, os pobres, ou mesmo as mulheres, prejudicando ou até mesmo impossibilitando uma análise dessas populações. Esta mesma autora, afirma que as crianças desta época eram

praticamente ignoradas e o fato delas ao nascerem ou durante a infância, sobreviverem ou não, recebia menor atenção e apreço por parte daqueles que com elas conviviam. Sendo, a morte da criança considerada uma fatalidade, “tantas nasciam, quanto morriam e poderiam ser substituídas por outras” (Scarano, 2000, p. 108).

Os manuais de medicina, que apresentavam uma série de recomendações higienistas voltadas para as mães da época, são um dos poucos documentos do período colonial que mencionam e caracterizam a infância, cuja fase da vida era chamada de “puerícia” e durava desde o nascimento até os 14 anos de idade (Del Priore, 2000).

Rizzini e Pilotti (2011), enfatizam que a criança brasileira, era considerada como um “problema gravíssimo”, partindo da ideia de que a família não era capaz de cuidar de seus filhos, e que por este motivo, essa responsabilidade era “passada de mão-em-mão”. Neste período, a assistência à criança era prestada pelos padres jesuítas trazidos de Portugal, que tinham a intenção de evangelizá-las de acordo com os preceitos da Igreja Católica e da Côrte portuguesa. Com o uso da força, mediante a declaração de uma suposta “guerra justa”, convertiam as crianças ameríndias em futuros súditos dóceis do Estado português e, através delas, exerciam influência decisiva na conversão dos adultos às estruturas sociais e culturais recém-chegadas.

Os documentos que retratam as infâncias, demonstram que elas foram negligenciadas ao longo dos tempos. No entanto, no final do século XX surgiram leis e resoluções mais contundentes, as quais destaco no percurso deste estudo. A exemplo da mobilização realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância - a UNICEF, em 26 de setembro de 1924, em que a primeira Declaração dos Direitos das Crianças foi aprovada por um órgão intergovernamental, a Declaração de Genebra. Afirmando, assim, a universalidade dos direitos da criança, fato este que representou um momento de muita importância para a infância em escala mundial, visto que, este compromisso foi assumido por 196 países, tornando a criança um sujeito de direitos, e devolvendo sua dignidade como pessoa.

Atendendo às proposições dos organismos internacionais, no Brasil a efetiva trajetória dos direitos da infância, está ancorada no artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente; e na Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de

1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que garantem que todas as crianças e adolescentes possam viver, crescer e se desenvolver de maneira integral.

Esse reconhecimento legal acrescido às recentes pesquisas em favor das infâncias, impulsionaram, pois, importantes discussões em âmbito nacional, e assim em 8 de março de 2016, foi sancionada a lei nº 13.257, o Marco Legal da Primeira Infância (MLPI), reconfigurando e ampliando os direitos das crianças de até setenta e dois meses de idade³, atribuindo prioridade absoluta à infância. De acordo com esta lei, é dever do Estado articular ações intersetoriais e estabelecer políticas, planos, programas e serviços para a primeira infância que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando, pois, garantir seu desenvolvimento integral e integrado.

Embora a criança tenha passado da invisibilidade para o centro das discussões e políticas, deixando de ocupar o lugar da infância-problema que deveria ser consertada e reformada para a posição de sujeito de direitos, muito ainda há de se avançar na garantia do usufruto desses direitos. Ou seja, as leis reconhecem que as crianças são sujeitos de direitos, cidadãos, mas nem todas têm a garantia de tais prerrogativas, ao contrário ainda ocorre, em escala mundial, a violação dos seus direitos.

Ao falar da primeira infância no Brasil, há que se considerar que o país está entre os 10 países mais desiguais no mundo⁴, bem como que o fato de “habitar a América Latina colonizada é uma experiência mediada pela desigualdade social, pois será comum e evidente a discrepância das condições de vida entre pessoas e comunidades” (Alcântara *et. al.*, 2023, p. 3). É importante, pois, pensar como a desigualdade social afeta a vida das crianças e como esta realidade tem sido abordada ou silenciada nos territórios, “justamente porque entre os efeitos da desigualdade está a permanente produção - objetiva e subjetiva - da desigualdade” (p. 3).

Para Campos (2008, p.12) o grande número e o volume de instâncias e

³ Termo utilizado na referida lei e que equivale aos seis primeiros anos de idade da criança.

⁴ O Brasil é um dos países com maior desigualdade social do mundo, quando considerado o Índice de Gini, um coeficiente que mede a concentração de renda da população, sendo que a medida varia de 0 a 100. Quanto mais alto o número, maior é a disparidade na distribuição de renda. Portanto, se a renda fosse distribuída com perfeita igualdade o índice seria zero. O cálculo é feito por meio de uma fórmula matemática que analisa a distribuição acumulada da renda em relação à distribuição acumulada da população que recebe essa renda (QUAIS..., 2024).

projetos envolvidos na “solução” dos problemas da infância concentram-se em estratégias que visam à sobrevivência básica das crianças, sem intervir nos aspectos estruturais determinantes desse quadro da infância mundial associados à pobreza, ficando muito longe de alcançar a realização de seus direitos.

Diariamente são noticiados nos mais variados meios de comunicação, as diversas violações de direitos que sofrem as crianças, tais como: a escassez de vagas na Educação Infantil, a desnutrição, os precários atendimentos da saúde, o trabalho infantil, a exposição e a exploração publicitária. Isso sem contar os diversos tipos de abandonos, privações e inseguranças que impactam a vida cotidiana de muitas de nossas crianças, especialmente daquelas que vivem nas regiões menos favorecidas das cidades⁵.

Como assim destaca, Lopes (2024, p. 83):

Algumas crianças, alguns bebês acabam tendo mais direito à vida que outros. Por serem portadores de paisagens que os singularizam, os humanizam, podem ser, ao mesmo tempo, a alegria dos que com eles convivem, mas a fúria dos que não toleram existências diversas.

Particularmente, enquanto uma profissional da educação, tenho me afetado e convivido nos últimos 20 anos com muitas crianças que habitam as diversas “paisagens” na cidade de Joinville - SC, e infelizmente me defrontado com a desigualdade social, fruto da ação devastadora do neoliberalismo e de políticas públicas historicamente desarticuladas.

Subirats (2004, p. 9), destaca que⁶:

Nas difíceis condições do mundo de hoje, em que desfrutamos de mais possibilidades do que nunca, mas, ao mesmo tempo, temos de enfrentar enormes desafios, às cidades muitas vezes enfrentam, muitas vezes sozinhas e na linha de frente, as crescentes necessidades de seus cidadãos. Necessidades que envolvem

⁵ Estas regiões são também chamadas de periferias, correspondendo às áreas mais distantes dos centros das cidades, que comumente sofrem um processo de urbanização intenso e acelerado, e que acabam gerando problemas sociais, ambientais e econômicos. São as regiões frequentemente negligenciadas pelo poder público, tendo como resultado aos seus moradores a falta de infraestrutura básica: moradia, saneamento, saúde, educação e segurança (Santana, *et al.*, 2024).

⁶ Texto original em espanhol: En las difíciles condiciones del mundo actual, en el gozamos de más posibilidades que nunca, pero, a la vez, tenemos que hacer frente a retos desmesurados, las ciudades se enfrentan, a menudo solas y desde la primera línea, a las necesidades crecientes de la ciudadanía. Necesidades que pasan en gran parte por el conocimiento, el saber, la educación. Para las personas que “saben”, hoy casi todo es posible. Para las que “no saben”, las que no tuvieron acceso al conocimiento, la marginación puede ser el destino ineludible (Subirats, 2004, p. 9).

amplamente conhecimento, aprendizagem e educação. Para quem "sabe", quase tudo é possível hoje. Para quem "não sabe", para quem nunca teve acesso ao conhecimento, a marginalização pode ser o destino inevitável.

Corroboro e me identifico com a ideia desta autora e ativista da/pela educação, pois, penso que o direito ao “conhecimento, aprendizagem e educação” são a base e também a porta de acesso para que os demais direitos da população sejam conhecidos e respeitados. Neste sentido, considero que é fundamental que o Sistema Educacional assuma seu papel neste processo. No entanto, que compartilhe o compromisso de formar integralmente crianças, adolescentes e jovens para a cidadania, interagindo com as demais políticas públicas e com os diversos setores que compõe a sociedade: comunidades, associações, instituições, igrejas, donos de supermercados, dentre outros, compondo, pois, o território educacional⁷, tornando-os partícipes da melhoria da educação e do desenvolvimento local (Góes; Machado, 2013).

Neste viés, pensar em políticas públicas para a primeira infância, é atuar sobre o prisma da garantia do direito à Educação Infantil exigindo, pois, uma reconfiguração do sistema de proteção social brasileiro e do papel das políticas sociais nesses processos; requer ações integradas entre as diferentes políticas, uma vez que este sistema foi constituído de maneira setorializada e fragmentada. Neste sentido, a intersectorialidade se revela como uma possibilidade para articular as diferentes políticas (Rezende, Baptista e Amâncio Filho, 2015).

Muitas inquietações se descortinam e me conduzem à reflexão, denotando os questionamentos balizadores deste estudo: Como as ações intersectoriais das políticas sociais podem contribuir para a efetivação e a garantia da cidadania das infâncias? Quais os pactos intersectoriais que corroboram para (e com) o trabalho docente desenvolvido na Educação Infantil? Como as políticas sociais: educação, saúde e a assistência social, articuladas sob o viés da intersectorialidade, podem impactar positivamente na vida cotidiana da primeira infância numa perspectiva de território educacional?

Nesta linha de pensamento, desenvolvi esta pesquisa qualitativa tendo como base as proposições de Lüdke e André (2013), de que as pesquisas em educação

⁷ O termo território educacional empregado ao longo deste estudo parte do reconhecimento de que a educação não se limita ao espaço escolar, ela acontece em todo o ambiente habitado pela criança.

devem tentar captar a realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica e a partir de um contexto social. Objetivando, pois, através desta pesquisa realizar uma escuta ativa dos/as trabalhadores/as atuantes nas políticas públicas da cidade de Joinville⁸ - Santa Catarina, de modo a compreender o sentido por eles atribuído ao trabalho intersetorial, a fim de promover maior engajamento e reflexão em prol da garantia dos direitos da criança.

Em função da quantidade e da diversidade de territórios que compõem a cidade joinvilense, optei em ouvir uma parcela dos/as trabalhadores/as efetivos que atuam diariamente na educação, saúde e assistência social do bairro Morro do Meio, localizado na região oeste da cidade e que atende uma população que depende na sua maioria dos serviços públicos ali existentes. A escolha deste território como *locus* da pesquisa foi motivada pela relação afetiva e empírica que desenvolvi com este pelo fato de ter atuado pouco mais de quatro anos como auxiliar de direção em uma das unidades de Educação Infantil do bairro, vivenciando as realidades do território e percebendo a desproteção social ali existente.

De acordo com o Instituto Esperança (2024)⁹, durante o ano de 2020, o bairro Morro do Meio estava entre os três bairros da cidade de Joinville que lideravam o ranking de denúncias da violação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente. Esta mesma instituição destaca que, infelizmente, cerca de 80% dos casos de abusos e negligências cometidas contra esses cidadãos não chegam a ser oficializados e/ou denunciados e, ainda, que os dados oficiais mais recentes revelam o aumento, em função da pandemia da Covid-19 ocorrida nos últimos anos, da tendência de violação e abusos elevaram-se, agravando-se a situação.

Neste íterim, emergiu o **objetivo geral** desta pesquisa: compreender os sentidos que os/as trabalhadores/as das políticas públicas atribuem à intersetorialidade na proteção integral da primeira infância a partir da experiência de

⁸ Joinville é um município localizado na região norte do estado de Santa Catarina, sendo a maior cidade do estado em extensão territorial. Localiza-se em uma porção privilegiada da Mata Atlântica, dispondo de manguezais, restingas, Complexo Lagunar-Estuarino da Baía de Babitonga, Serra do Mar, bem como, os sítios arqueológicos pré-coloniais. Segundo dados do Censo 2022, a população joinvilense era de cerca de 616.317 habitantes, dos quais 52.857 são crianças com faixa etária de 0 a 6 anos de idade. E para o ano de 2025, estima-se 664.541 pessoas (Joinville, 2017; IBGE, 2022).

⁹ Organização não-governamental, existente e atuante no referido bairro desde o ano de 2010.

atuação em um território da cidade de Joinville - SC. E como desdobramento deste estudo, estabeleci como objetivos específicos: (re)conhecer os documentos existentes na cidade de Joinville – SC que promovem a intersetorialidade e sua historicidade; identificar os desafios e as potencialidades apontadas pelos/as trabalhadores/as na atuação intersetorial em prol da proteção da primeira infância; refletir o modo como as ações intersectoriais potencializam a Educação Infantil em uma perspectiva cidadã e da proteção integral.

Nessa direção, optei pela realização de entrevistas semiestruturadas junto a seis trabalhadores/as¹⁰ efetivos das políticas sociais do território do Morro do Meio, de modo a identificar quais os desafios e as potencialidades apontadas por eles na atuação intersetorial, pretendendo, pois, contribuir para o aprimoramento das ações e o fortalecimento destas políticas em defesa dos direitos e da integralidade da criança. Destaco, que ao ouvir os referidos trabalhadores busquei questionar a desigualdade social deste território educacional, pretendendo valorizar as pessoas que ali atuam na contramão do neoliberalismo.

Para o trabalho analítico com os dados obtidos neste estudo, me apropriei de uma análise crítica, estabelecida e organizada a partir da gravação, transcrição e leitura minuciosa das seis entrevistas semiestruturadas realizadas. Sendo que, as informações foram tratadas segundo a Análise dos Conteúdos e Significações, apontadas por Lüdke e André (2013); por Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014); por Gewirtz (2007), e por Aguiar e Davis (2011) adotando, assim, uma perspectiva ética, crítica, reflexiva, histórica e relacional com os participantes, tentando captar os saberes ocultos nas “entrelinhas” das respostas, bem como os seus sentidos e significados. Como assim enfatizam, Aguiar e Davis (2011, p. 191):

[...] quando se pretende ir além das aparências, é preciso ter clareza de que a palavra contém mais do que ela revela: a dimensão semântica da palavra não consegue traduzir - ou expressar - todas as possibilidades de registro da realidade.

Durante a análise dos dados estive pautada nos diálogos com os teóricos do campo das políticas que possuem sua base epistemológica na democracia, tais como: as proposições elaboradas por Christian Laval e Pierre Dardot (2017); e de intersetorialidade, conceito articulado por Roberta Carvalho Romagnoli (2018) e Luciano Antonio Prates Junqueira (2019); bem como dos conceitos de dialogicidade

¹⁰ Os perfis dos participantes desta pesquisa serão elencados mais à diante neste estudo, junto ao percurso metodológico.

e política apontado por Paulo Freire (1996), entre outros.

Partindo dos apontamentos de Romanowski e Ens (2006) a elaboração de levantamento de bancos de produções das pesquisas acadêmicas, podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, visto que identificam os aportes significativos da construção da teoria e da prática, apontando os caminhos anteriormente trilhados, as restrições e as suas lacunas de um determinado objeto de estudo.

Neste sentido, elaborei neste estudo uma revisão bibliográfica junto à base de dados do Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google Acadêmico, Bibliotecas Digitais de Teses e Dissertações (BDTD), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Sistema de Informação Científica Redalyc, por considerar que estes bancos de dados representam a produção acadêmica em âmbito nacional. Destaco que utilizei como recorte temporal o período de oito anos, posteriores à elaboração da lei nº 13.257/2016, base legal desta pesquisa, ou seja, de 2016 a 2024.

Como descritores para a referida busca, utilizei “primeira infância”, “infância” e/ou “intersectorialidade”, considerando-se como base de seleção os sinônimos e termos similares. Assim, ao realizar a busca nas referidas bases de dados, obtive 25 resultados, cujos dados estão compilados em um quadro demonstrativo (Apêndice 1), dentre os quais nove correspondem a artigos científicos, um ensaio e 15 dissertações com o referido tema. Destes estudos, foram selecionados apenas os trabalhos que dialogavam com as categorias de análise elencadas no decorrer da pesquisa.

Entre os trabalhos levantados e relacionados ao tema de estudo foram encontradas, por exemplo, uma dissertação denominada Marco Legal da Primeira Infância: A construção da trama na relação com as Políticas Públicas: 2016 - 2022 (Lima, 2022), uma segunda dissertação intitulada Primeira infância, proteção social e intersectorialidade das políticas sociais (Souza; Joazeiro, 2020), e a terceira dissertação O Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) e a Educação Infantil no Brasil: ampliação de direitos ou desvalorização da área? (Santana, 2022), ambas utilizadas como fonte bibliográfica.

Realizar o referido balanço de produções, tornou-se muito caro para mim enquanto pesquisadora, visto que evidenciei que os estudos acadêmicos que abordam o tema “infância e intersectorialidade” são ainda incipientes, reafirmando a

urgência de pesquisas que discutam e aprofundem este estudo. Portanto, este estudo pretende avançar no (re)conhecimento das lacunas e das possibilidades do tema, despertando o olhar do meio acadêmico e a reflexão dos diversos envolvidos com as políticas públicas em favor da proteção integral à primeira infância.

Para fins de organização¹¹, esta dissertação está dividida em três capítulos complementares entre si, que aqui representam os percursos realizados ao longo desta jornada, parte constitutiva de meu mosaico de vida acadêmica. Com o objetivo de abrir as portas e convidar você leitor a adentrar neste estudo comigo, apresento no primeiro percurso minha trajetória da pesquisa à campo e os pressupostos metodológicos adotados, apresentando, o território em que foi desenvolvida a referida pesquisa, destacando, pois, sua importância para a discussão que se propõe. Logo após, apresento-lhes com satisfação os/as trabalhadores/as participantes desta pesquisa, bem como, os procedimentos de análises de dados utilizados neste estudo.

No segundo percurso, convido-os a partilhar do embasamento conceitual acerca do tema estudado, onde, destaco os aspectos da história da(s) criança(s) no Brasil e a pluralidade de conceitos de criança(s) e infância(s); na sequência, encontram-se as principais leis que defendem os direitos das infâncias, com destaque à lei n° 13.257/2016, base legal para esta pesquisa. Logo após, discuto o conceito de políticas públicas e em especial, o de intersetorialidade, destacando a perspectiva democrática na atuação política com vistas à educação.

No terceiro e último percurso, apresento a análises dos dados advindos das entrevistas semiestruturadas e de meu diário de campo, aproximando-as das concepções de intersetorialidade, e de democracia, mencionando, pois, os desafios e as possibilidades presentes na atuação intersetorial relatadas pelos participantes.

Para finalizar, teremos uma síntese acerca do percurso investigativo e dos resultados obtidos, apresentando nas considerações finais, os possíveis encaminhamentos, encerrando o ciclo desta dissertação.

¹¹ Saliento que ao escrever esta dissertação, utilizei as ferramentas de Inteligência Artificial (IA): *Google Gemini* para a realizar a correção ortográfica e para elaborar algumas das referências segundo as normas da ABNT, bem como do *Google Tradutor* para a realização da tradução dos resumos para as línguas inglesa e espanhola.

1. PERCURSO METODOLÓGICO

Verdade

A porta da verdade estava aberta,
mas só deixava passar
meia pessoa de cada vez.

[...]

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.

As duas eram totalmente belas.

Mas carecia optar. Cada um optou conforme
seu capricho, sua ilusão, sua miopia (Andrade, 2023).

Seguindo a proposição de Drummond... para a realização desta pesquisa, realizei uma escolha, uma opção metodológica de cunho qualitativo. A porta para a pesquisa estava então aberta com capricho, partindo da abordagem dialógica do contato pessoal e da presença no ambiente de trabalho dos/as participantes desta pesquisa que atuam nas políticas públicas: assistência social, educação e saúde. Estive aberta à escuta e à reflexão tendo como aporte a realização de entrevistas semiestruturadas individuais e das minhas anotações, parte do diário de campo.

A pesquisa qualitativa é aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas, tanto no seu advento quanto nas suas transformações, como construções humanas significativas (Bardin *apud* Cavalcante, *et. al.*, 2014, p. 14).

Neste sentido, a pesquisa qualitativa enfatiza a interação com os/as participantes e destaca o/a pesquisador/a como principal motor da produção e análise das informações. Para que a pesquisa se desenvolva (e a porta se abra) é necessária a imersão por parte do pesquisador/a no ambiente natural dos/as participantes. Nesse tipo de pesquisa, é possível se aproximar da natureza holística da realidade social. Ou seja, "fatores e características só podem ser entendidos adequadamente quando inseridos no contexto mais amplo de outros fatores e características" (Gibbs, 2009, p. 20).

Com base na escuta atenta e respeitosa aos participantes que se dispuseram em conceder as entrevistas semiestruturadas, segui o objetivo geral desta pesquisa, a fim de compreender os sentidos que os/as trabalhadores/as das políticas públicas atribuem à intersectorialidade na proteção integral da primeira infância a partir da experiência de atuação em um território da cidade de Joinville - SC. Como

desdobramentos desta, busquei (re)conhecer os documentos e os registros que denotam a prática da ação intersetorial; identificar nos apontamentos dos participantes os desafios, as possibilidades e as percepções reveladas por eles/as na vivência intersetorial, na intenção de engajar e propor uma reflexão acerca da importância das políticas públicas voltadas ao atendimento às crianças de até seis anos de idade - público da Educação Infantil - em territórios historicamente menos favorecidos.

Saliento ainda, que o (cadeado) projeto de pesquisa que deu origem à esta pesquisa foi submetido e aprovado (aberto) pelo Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme exposto no Parecer consubstanciado nº 7.087.890 de 29 de outubro de 2024 (Apêndice 2).

1.1 Problematizando o território educacional da pesquisa

Esta pesquisa tem uma intencionalidade com respeito à temática estudada, mas também na relação com o campo de investigação. Ou seja, é importante lembrar que a escolha deste território como *locus* para a realização da pesquisa adveio da minha relação afetiva estabelecida com o bairro e com as pessoas que ali residem e/ou trabalham a partir da atuação profissional, enquanto auxiliar de direção em um dos Centros de Educação Infantil.

De acordo com o Manual Orientador do SUAS:

O território representa muito mais do que o espaço geográfico. Assim, o município pode ser considerado um território, mas com múltiplos espaços intraurbanos que expressam diferentes arranjos e configurações socioterritoriais. Os territórios são espaços de vida, de relações, de trocas, de construção e desconstrução de vínculos cotidianos, de disputas, contradições e conflitos, de expectativas e de sonhos, que revelam os significados atribuídos pelos diferentes sujeitos (Brasil, 2008, p. 54).

Assim, pelo período de pouco mais de quatro anos consecutivos, tive a oportunidade de interagir com as crianças atendidas pela unidade e suas famílias, compartilhando das realidades locais e percebendo no bairro a organização de movimentos de articulação intersetorial. Todavia, apesar de saber destes movimentos da rede no território educacional, vivenciei a intersetorialidade de forma muito pontual, alojada em um serviço da educação, despertando em mim o

interesse acerca do tema e a intenção em dar visibilidade à esta região da cidade, o território do Morro do Meio.

O referido território é um entre os 43 bairros da cidade de Joinville - SC, estando localizado na porção oeste do município. Faz divisa com outros dois bairros joinvilenses: Nova Brasília e Vila Nova, bem como a cidade vizinha, Schroeder.



Figura 2: Vista aérea do bairro Morro do Meio.

Segundo o periódico Joinville - Bairro à Bairro (2017, p. 113), o bairro “Morro do Meio” é assim denominado por estar situado numa região alta e plana em relação ao nível dos dois rios que o cercam: Lagoinha e Piraí. Assim como, pelo fato de seu núcleo populacional ter sido originado nas imediações da ‘Estrada Lagoinha’, cujo fim se dá em um morro ladeado por outros dois morros.

Em conformidade com o mesmo periódico, as décadas de 1950, 1960, e 1970 foram marcadas por transformações sócio-econômicas no município joinvilense, as quais repercutiram na ocupação mais efetiva do bairro destacado. Porém, a infraestrutura começou a ser implementada no bairro somente a partir de meados da década de 1970, com o surgimento de comércio e serviços, de algumas unidades escolares, da instalação dos mecanismos de atendimento à saúde e de assistência social, das igrejas e organizações não-governamentais (ONGs), de modo a atender os habitantes que ali residem que o tornaram menos dependente de outros bairros e do centro da cidade.

A extensão territorial do bairro Morro do Meio é de 5,49 km², contando com uma porção urbanizada onde encontram-se a maioria das casas, ruas pavimentadas, comércios, igrejas e uma porção deste território em ambiente rural contendo uma porção da Mata Atlântica, plantações de arroz (arrozais) e a criação

de animais domésticos, conforme revela a imagem ao lado extraída do site *Google Earth*, conforme abaixo.



Figura 3: Vista aérea do bairro Morro do Meio. Fonte: *Google Earth*.

Segundo pesquisa realizada acerca dos primeiros moradores do bairro, acessei junto à plataforma digital *Youtube*, uma entrevista concedida pela então moradora Senhora Luzia Peski (*in memoriam*), parte do arquivo de uma rede televisiva local RICTV¹² e cuja exibição teria ocorrido em 27 de junho de 2019. Durante esta entrevista, a Sra Luzia relatava residir há cerca de 49 anos no bairro Morro do Meio, destacando com satisfação que pode ao longo deste período acompanhar o desenvolvimento local e ali se estabelecer com sua família. A moradora, salienta em sua fala algumas das melhorias observadas na infraestrutura do território, destacando a inclusão do transporte público: “[...] em 74 a gente conseguiu o ônibus”, mencionando detalhes vivenciados. Cita a construção da Rua Minas Gerais que veio a garantir a ligação ao bairro vizinho Nova Brasília, falando, pois, da dificuldade de deslocamento e de acesso até então “[...] com a estrada de barro”. Relata a instalação das escolas e unidades básicas de Saúde. Finaliza sua participação, mencionando um dos maiores desafios vivenciados pelos moradores do bairro Morro do Meio e que, infelizmente perdura até os dias atuais, referindo-se às enchentes que ocorreram e ocorrem em períodos com maior volume de chuvas.

Tal qual a Sra Luzia, muitas pessoas escolheram este território para morar e no ano de 2022, a população residente no bairro era de 12.027 habitantes, cujo

¹² [Meu Bairro é 10: Morro do Meio em pleno progresso na cidade de Joinville](#)

rendimento médio mensal correspondia à 1,30 salários mínimos, ou seja, 27,68% das famílias que ali residem possuem uma baixa renda. Sendo que em cerca de 1.147 famílias a mulher representa a figura de chefe familiar (IBGE, 2022).

Neste sentido, quase $\frac{1}{3}$ da população do território do Morro do Meio encontra-se em situação de pobreza, fazendo uso dos serviços públicos municipais e federais, entre eles, o programa de transferência de renda, o Programa Bolsa Família¹³ (PBF).

Apoiados na figura¹⁴ 4, é possível observar a posição geográfica do bairro e a distribuição da densidade demográfica no perímetro urbano da cidade de Joinville no ano de 2022, onde nota-se a ocupação irregular do território estudado.

Segundo o ILUOS Instituto Luterano de Obras Sociais (2024)¹⁵, desde o ano de 2021 houve acentuado aumento de moradores imigrantes neste bairro oriundos

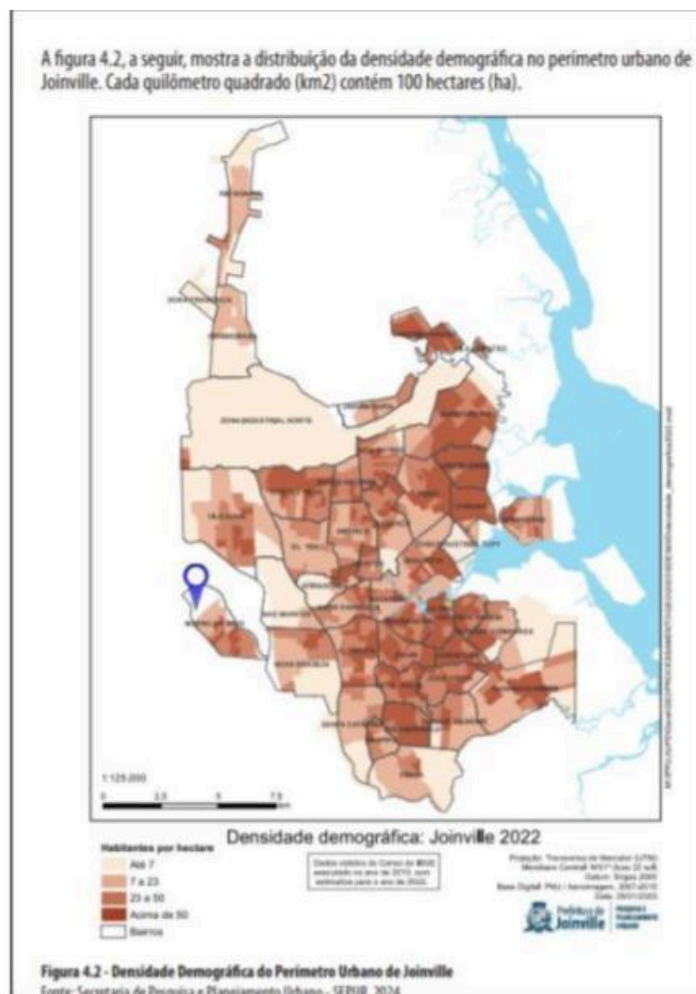


Figura 4: Mapa Densidade demográfica - Joinville 2022. Fonte: Joinville, 2024

¹³ O Programa Bolsa Família é um programa de transferência de renda, que busca integrar as políticas públicas, fortalecendo o acesso das famílias a direitos básicos como saúde, educação e assistência social. [...] busca promover a dignidade e a cidadania das famílias também pela atuação em ações complementares por meio de articulação com outras políticas para a superação da pobreza e transformação social, tais como esporte, ciência e trabalho (Brasil, 2024, p. 2).

¹⁴ Figura extraída do periódico - Joinville: Cidade em Dados - 2024.

¹⁵ Organização não-governamental atuante no bairro há cerca de 18 anos e desde o ano de 2008 como entidade oficialmente reconhecida.

de diversos estados brasileiros, bem como do país vizinho, Venezuela. A realidade apontada pela ONG

acerca da população do território, é um reflexo do que vem acontecendo com a população da cidade de Joinville, em função do aumento migratório exponencialmente ocorrido nos últimos anos. Sendo que, de acordo com os dados do Panorama

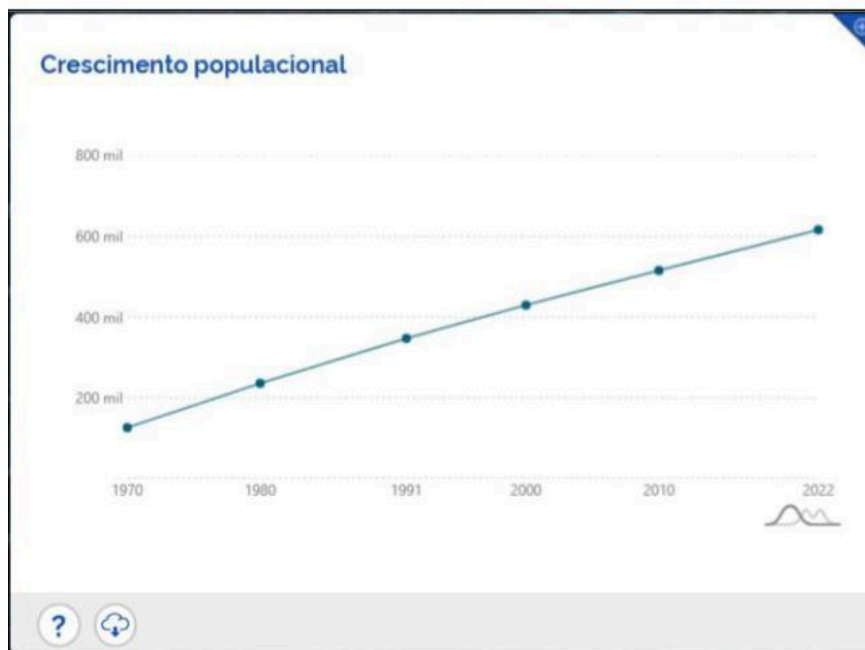


Gráfico 1: Crescimento populacional.
Fonte: Panorama do Censo.

do Censo, em 2010 haviam 515.288 habitantes na cidade de Joinville - SC, e em 2022 haviam 616.317 habitantes, conforme é possível observar através do gráfico ao lado.

O território educacional pesquisado ocupava o quarto lugar entre os bairros com maior dependência de ações sociais, visto que, a infraestrutura do bairro que já era considerada insuficiente para atender a comunidade, retornou-se ainda mais deficitária, especialmente no que tange à mobilidade, praças e/ou áreas de lazer, suscitando vários projetos sociais.

De acordo com Joinville (2024b, p. 59), o CRAS corresponde à um dos serviços públicos utilizados pela população do bairro Morro do Meio, e no ano de 2024 haviam 2.798 famílias atendidas e cadastradas pela entidade junto ao Cadastro Único¹⁶, dentre os quais 935 crianças com faixa etária de 0 a 5 anos e 11

¹⁶ O Cadastro Único é o principal instrumento brasileiro para a seleção e inclusão de famílias de baixa renda em Programas Sociais. Ele permite que o governo conheça melhor a realidade dessa população ao registrar informações como: endereço, características do domicílio, quem faz parte da família, identificação de cada pessoa, escolaridade, situação de trabalho e renda, deficiência, entre outras. Proporciona uma visão abrangente da parcela mais vulnerável da população brasileira, permitindo que os governos em todos os níveis saibam quem são essas famílias, onde vivem, suas condições de vida e suas necessidades (Brasil, 2023, p. 13).

meses de idade. E em conformidade com o Observatório do Cadastro Único¹⁷, referentes ao mês de agosto de 2025, no Brasil 41.096.779 famílias possuem o cadastro único atualizado junto à Secretaria de Avaliação, Gestão da Informação e Cadastro Único.

Para fins desta pesquisa, selecionei alguns dados disponíveis nesta plataforma em âmbito de Brasil, Santa Catarina, Joinville e CRAS do Morro do Meio, a fim de destacar o número de famílias e pessoas cadastradas atualmente, dentre estes o número de famílias e pessoas beneficiárias do Programa Bolsa Família - PBF, bem como o número de crianças com a faixa dos 0 a 6 anos de idade, conforme quadro a seguir:

Quadro 1:

Comparativo dos dados do Observatório do Cadastro Único					
	Famílias	Pessoas	Famílias com PBF	Pessoas com PBF	Crianças 0 a 6 anos
Brasil	41.096.779	94.117.021	19.070.938	49.753.524	9.581.068
Santa Catarina	684.719	1.725.447	202.626	579.726	240.613
Joinville	43.126	109.011	13.493	38.133	15.835
CRAS do Morro do Meio	2.421	6.421	749	2.213	998

Fonte: Elaborado pela autora.

O panorama atual da população inscrita junto ao Cadastro Único, bem como os demais dados estatísticos aqui elencados, são como fotografias da realidade de uma grande maioria da população, evidenciam, pois, uma realidade ainda muito

¹⁷ O Observatório do Cadastro Único é uma plataforma digital que tem como objetivo facilitar o acesso e o uso dos dados do cadastro único para fins de diagnóstico, monitoramento e processos analíticos que possam subsidiar ações no território e na proposição de políticas públicas. Esta base de dados apresenta mais de 50 informações detalhadas a respeito do perfil das pessoas cadastradas: identificação e controle; características dos domicílios; famílias e Grupos Populacionais Tradicionais e Específicos (GPTE); Benefícios Sociais; Identificação da pessoa; Pessoa com deficiência; Escolaridade; Trabalho, bem como o Índice de Vulnerabilidade das Famílias do Cadastro Único - IVCAD (Brasil, 2024, p. 21).

precarizada e negligenciada por parte do poder público. Analisando especificamente os dados que compõem o quadro anterior, percebi que no território pesquisado vivem quase 1000 crianças entre 0 a 6 anos de idade. Crianças estas, que convivem diariamente num território de desigualdade social latente, convocando que as políticas públicas possam garantir seus direitos básicos à educação, à saúde, à moradia, ao lazer, à segurança, entre outros.

A desproteção dos direitos vivenciada no bairro Morro do Meio é histórica e vem sendo agravada em função do crescimento populacional desordenado, impulsionado especialmente pela sua localização geográfica, ou seja, nas imediações das rodovias federais e estaduais. Assim, as ocupações territoriais ilegais que foram acontecendo ao longo dos anos e o pouco investimento público na região, tem onerado os serviços públicos ali existentes, revelando em muitos casos o descumprimento dos direitos básicos dos cidadãos, e a desigualdade social.

Silva, Pereira, Araújo e Conserva (2024, p. 531), destacam que ao analisar tais realidades é necessário reconhecer que existe um distanciamento entre as garantias legais dos direitos sociais e a realidade concreta no acesso e na democratização de bens e serviços sociais, o que se apresenta como desafio cotidiano na luta e na relação indissociável entre direitos de liberdade e de igualdade, tão necessária à materialização dos direitos humanos.

Conforme afirma Moraes (2019, p. 112):

Nos últimos anos, parcela crescente dos trabalhadores tem sido empurrada para fora da proteção social que se efetiva a partir dos vínculos de trabalho, pois os únicos postos disponíveis são informais e instáveis. Ao mesmo tempo, enfrentam a restrição sistemática do acesso aos serviços sociais, principalmente nas áreas da saúde, assistência social, previdência social, habitação, etc., cuja lógica de oferta torna-se cada vez mais mercantil. A violência decorrente desse conjunto de desigualdades afeta principalmente crianças, adolescentes e mulheres.

Em conformidade com os dados disponibilizados através do Sistema de Informações de Agravos de Notificação - SINAN¹⁸, durante os anos de 2013 à 2022, houve um total de 4.175 casos notificados em Joinville relacionadas à fase da

¹⁸ O Sistema de Informações de Agravos de Notificação - SINAN é base de dados da Vigilância Epidemiológica, alimentado a partir das notificações e investigações de casos de doenças e agravos que constam na lista nacional de doenças. Disponível através do site: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/svsa/sistemas-de-informacao/sinan>

primeira infância, incluindo os casos relacionados à tortura, assédio sexual e negligência (Joinville, 2024, p. 42).

Para Dimenstein (2022, p. 58):

Há uma série de estatísticas que apresentam a diferença entre o desenvolvimento econômico e social. A mais reveladora dela é a taxa de mortalidade infantil. Ela revela bastante sobre as condições de saúde de um povo, pois está relacionada com nutrição, saneamento básico e habitação. Esses dados dão uma ideia mais realista do poder aquisitivo da população e de suas condições de vida.

Os dados representam uma parcela das realidades dos diversos territórios no Brasil, evidenciam, pois, uma situação alarmante de violação de direitos. A vida dos cidadãos exige maior mobilização social e políticas públicas de enfrentamento, de modo a romper com os ciclos de exclusão e a desigualdade social.

Como assim destaca Sawaia (2009, p. 370):

A desigualdade social se caracteriza por ameaça permanente à existência. Ela cerceia a experiência, a mobilidade, a vontade e impõe diferentes formas de humilhação. Essa depauperação permanente produz intenso sofrimento, uma tristeza que se cristaliza em um estado de paixão crônica na vida cotidiana, que se reproduz no corpo memorioso de geração a geração. Bloqueia o poder do corpo de afetar e ser afetado, rompendo os nexos entre mente e corpo, entre as funções psicológicas superiores e a sociedade.

A desigualdade social produz marcas indelévels na vida das pessoas, ela provoca e amplia segregações, reproduz ciclos de insegurança e impacta as oportunidades futuras desses cidadãos. Isso reforça a importância de oportunizar uma educação que inclua a todos, tendo em vista a garantia dos direitos das crianças e adolescentes (Cassimiro *et. al.*, 2023).

Conforme abordado anteriormente, o Morro do Meio foi intencionalmente escolhido para que se busque dar a ele outra visibilidade, uma justa visibilidade. Pretende questionar a desigualdade social deste território educacional, clamando pelas e para as crianças o engajamento das políticas sociais através da atuação intersetorial, enaltecendo a potência das pessoas que ali atuam na contramão da esteira do neoliberalismo em que se vive.

1.2 Os participantes da pesquisa

A escolha dos participantes desta pesquisa esteve alicerçada sob a proposição da escuta atenta aos/as trabalhadores/as que atuam diretamente nas políticas sociais do bairro Morro do Meio, sendo: Assistência Social, Educação e Saúde, entendendo que estes vivenciam com regularidade as demandas deste território educacional.

Os/as seis trabalhadores/as foram convidados/as a participar das entrevistas semiestruturadas através de mensagens virtuais via *Whatsapp*, onde previamente me apresentei e manifestei a intenção desta pesquisa. Após o aceite dos/as participantes, encaminhei as Cartas de Anuência (Apêndice 3) concedidas pelas respectivas gerências das políticas públicas municipais e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.

Assim, nos dias e horários agendados, as entrevistas foram realizadas com os/as trabalhadores/as que atuam na direção e/ou na coordenação do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), dos Centros de Educação Infantil (CEIs) e das Unidades Básicas de Saúde (UBSF) no território educacional do Morro do Meio. Para a realização das entrevistas semiestruturadas tive como aporte um roteiro de perguntas pré-organizado, contendo os tópicos principais desta pesquisa (Apêndice 4), de modo a conhecer quem são os participantes e o que eles/elas pensam acerca da intersetorialidade, de modo a tentar captar a realidade dinâmica e complexa que me dispus estudar.

No ato das seis entrevistas¹⁹ realizadas, os/as participantes foram devidamente informados/as por meio do detalhamento e leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, acerca dos objetivos desta pesquisa, bem como da utilização dos dados e posteriores destinação e armazenamento dos arquivos com as gravações das entrevistas. Inclusive, solicitando a cada um/uma dos/as trabalhadores/as as respectivas autorizações para que estas fossem gravadas, destacando, pois, que os arquivos ficarão sob minha posse, enquanto pesquisadora responsável pelo período de cinco anos, conforme preconizam os princípios éticos que norteiam esta pesquisa e a Resolução nº 510/2016:

¹⁹ No primeiro encontro tivemos a especial participação e companhia da mestranda Yasmin Iara Maia Gorriaran, mestranda em Educação e minha colega de Grupo de Pesquisas - NEPS, o que infelizmente não foi possível nos demais encontros, em função da incompatibilidade de agendas.

Art. 4º: O processo de consentimento e do assentimento livre e esclarecido envolve o estabelecimento de relação de confiança entre pesquisador e participante, continuamente aberto ao diálogo e ao questionamento, podendo ser obtido ou registrado em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante (Brasil, 2016).

Assim, as entrevistas ocorreram sob a configuração de um bate-papo acerca das vivências dos/as participantes acerca do trabalho intersetorial, tendo sido realizadas no decorrer dos meses de março e abril do ano de 2025. Para favorecer a participação e engajamento, os encontros ocorreram nos locais de trabalho dos/as trabalhadores/as e apresentaram uma duração média de 25 minutos, sendo possível considerar que estes foram o ponto de partida para reflexões e discussões da realidade vivenciada pelos/as trabalhadores/as.

Considero, pois, que ao me inserir no ambiente de trabalho dos participantes para realizar as entrevistas, uma porta se abriu, possibilitando uma maior conexão com suas percepções e vivências sobre o tema estudado, as quais apresentarei nas páginas seguintes.

1.3 Procedimentos de análise de dados:

Na sequência deste percurso, os dados coletados através das entrevistas semiestruturadas foram organizados segundo os objetivos geral e específicos desta pesquisa e de algumas categorias obtidas a partir das perguntas elencadas, das respostas e de informações relativas aos participantes.

Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014, p.15) destacam que:

[...] a construção de uma pergunta na pesquisa qualitativa é uma tarefa dotada de complexidade e método, pois requer uma imersão prévia no ente com o intuito de compreender o ser e sua essência. E a análise de conteúdo, neste cenário, emerge, pois, como técnica que se propõe à apreensão de uma realidade visível, mas também uma realidade invisível, que pode se manifestar apenas nas “entrelinhas” do texto, com vários significados.

As respostas dos/as participantes foram devidamente identificadas para tornar possível a organização, a apresentação e a discussão dos dados, de modo a compreender os sentidos que os/as trabalhadores/as das políticas públicas do território do Morro do Meio atribuem à intersetorialidade em prol da proteção integral da primeira infância. De posse das transcrições das entrevistas semiestruturadas,

parti para a leitura intensiva e minuciosa, analisando as respostas dos/as trabalhadores/as, procurando, pois, formular algumas categorias e aproximações entre elas, de modo a relacionar a teoria estudada e a vivência da pesquisa à campo, seguindo o objetivo principal desta pesquisa.

Para Lüdke e André (2013, p. 45), a “tarefa de análise implica, no primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes”. Assim, elaborei uma legenda, procurando através do uso de cores, identificar a possibilidade de inferências, interpretações e conclusões mais acuradas. Neste primeiro momento identifiquei 11 cores, cada qual correspondente à uma categoria. Na sequência, relendo repetidas vezes as respostas dos/as participantes, elenquei cinco categorias configurando os conceitos-chave para análise, a saber: o perfil profissional e o papel destes/as trabalhadores/as no território educacional; a relação com o território pesquisado; a documentação do trabalho intersetorial; as práticas intersetoriais, abordando as percepções, as possibilidades e os desafios vivenciados; e a intersetorialidade e proteção integral na Educação Infantil. Ao realizar as referidas escolhas e análises, mantive meu foco nos objetivos elencados, restando ainda bastante material à ser pesquisado e estudado futuramente.

Assim, as informações obtidas a partir das entrevistas semiestruturadas foram organizadas e submetidas à uma análise cuidadosa e respeitosa a fim de verificar-se acerca “das conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática estudada” (Frigotto in Fazenda *et al.*, 2010, p. 98). Pretendo que a(s) porta(s) aberta(s) através desta pesquisa nos encaminhem a “desenvolver a força da vontade, uma reflexAção” (Craemer, 2022) em prol da garantia dos direitos das crianças.

2. PERCURSO CONCEITUAL

“Dia a dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças.”
(Eduardo Galeano)

Seguindo o objetivo principal desta pesquisa que busca compreender o sentido que os/as trabalhadores/as das políticas públicas atribuem à intersectorialidade em prol da proteção integral da primeira infância, neste segundo percurso apresento os embasamentos teóricos que a constituem, e que estão alinhados à educação, à história da criança e à sociologia da infância, de modo a compreender de que forma os direitos das crianças se estabeleceram na história pelo mundo e no contexto brasileiro.

Tomando este caminho²⁰, inicio pela conceituação histórica da criança e seu papel nas sociedades dos séculos passados, destacando, em seguida, as leis direcionadas a estes cidadãos a fim de situar de qual criança estou tratando e em que condições as políticas sociais e os seus direitos foram concebidos. Na sequência, apresento os conceitos de políticas públicas e sociais, conectando a Educação Infantil enquanto um dos direitos da criança à intersectorialidade, caracterizando, assim, as bases teóricas que fundamentam esta pesquisa.

2.1 Revisitando a história da(s) criança(s)

Adentro a tarefa de conceituar criança, retomando as palavras de Eduardo Galeano contidas na epígrafe deste segundo percurso, focalizando os direitos das crianças, em detrimento das realidades por elas vividas. A palavra “criança” é conceituada no Dicionário Aurélio, como um ser humano de pouca idade e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) “como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos”.

²⁰ É válido destacar que ao compor este percurso teórico, os conceitos mencionados não serão aqui aprofundados, porém que são muito importantes, pois referem-se ao campo de significação deste estudo.

A compreensão da criança varia significativamente entre os campos teóricos. No âmbito da Filosofia, por exemplo, a teoria crítica da cultura e da modernidade considera que a criança cria cultura, brinca, dá sentido ao mundo, produz história, recria a ordem das coisas, estabelecendo uma relação crítica com a tradição. Para a Psicologia histórico-cultural, a criança supera sua condição natural através da linguagem, fazendo-se na história ao mesmo tempo em que faz história. O ser humano se constitui na relação com o outro; na interação social, as dimensões cognitiva e afetiva não podem ser dissociadas. Já para a Sociologia da Infância, a criança possui uma dupla inserção na sociedade: estrutural e social; sendo estrutural enquanto uma categoria geracional e concreta, enquanto sujeito histórico pertencente a uma faixa etária. E social a partir dos processos de subjetivação, constituída nas interações com adultos e com seus pares, recriando as culturas onde estão inseridas (Kramer, 2010).

A palavra “infância”, por sua vez, é definida pelo Dicionário Aurélio como um período de crescimento que vai do nascimento à puberdade, e de acordo com a origem etimológica da palavra, “infância” vem do latim “*in-fans*”, que significa “sem linguagem”.

Kohan (2010) conceitua a(s) infância(s) como uma etapa da vida humana, a inicial, que se segue em outras, como a adolescência, juventude, adultez, etc. Assim, a vida humana é entendida como um processo em desenvolvimento e a(s) infância(s) definidas pelo tempo cronológico de vida transcorrido ou a etapa desenvolvida.

Destaco que optei por utilizar ao longo deste estudo, a palavra infância(s) no plural, tendo em vista a multiplicidade de infâncias existentes, como assim destaca Barbosa (2009, p. 22): “[...] elas são vividas de modo muito diverso e ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas às mesmas experiências”.

Os estudos de Philippe Ariès²¹ (2022), apontam que a criança sempre existiu, mas constata-se que o “sentimento de infâncias” era ausente na Idade Média até o século XVI, surgindo a partir dos séculos XVII e XVIII, fato que pode ser evidenciado, por exemplo, pela ausência da representação da infância nas artes

²¹ Philippe Ariès, historiador francês, utiliza o termo sentimento de infância para referir-se à postura adotada para com as crianças, entendendo-as como sujeitos diferentes dos adultos. Essa postura desenvolveu-se, inicialmente, com relação às crianças das classes mais elevadas (século XVI) e, posteriormente, estendeu-se às parcelas mais pobres da população.

plásticas, ou pelo fato de sua representação como pequenos adultos.

Segundo este mesmo autor, a duração da(s) infância(s) desta época estava reduzida ao período mais frágil e de maior dependência das crianças por parte dos adultos. Tão logo a criança crescia um pouco, ela se transformava em um homem jovem, participava dos jogos, dos afazeres domésticos e da vida dos adultos, aprendendo as coisas que devia saber, ajudando os adultos a fazê-las.

Neste período, a criança vivia numa espécie de anonimato. Os cuidados dedicados às crianças eram escassos, tal qual o apego afetivo dedicado a elas era reservado à criança em seus primeiros anos de vida, enquanto ainda era considerada uma coisinha engraçadinha. Se por algum motivo a criança morresse, o que acontecia muitas vezes, algumas entre as pessoas que com ela conviviam até ficavam desoladas, mas a maioria fazia pouco caso, pois logo seria substituída por outra criança (Ariès, 2022).

No fim do século XIX, houve uma tendência em separar o mundo das crianças do adulto, anunciando os primórdios do sentimento moderno de infância. Ariès (2022), registrou que foram múltiplos os fatores que contribuíram para o processo de formação do sentimento de infância, destacando o processo de escolarização como principal objetivo, separando as crianças do ambiente a que eram submetidas no convívio com os adultos. Enfim, a criança passou a ser vista como um ser a ser educado.

Segundo Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), uma das questões centrais que sobressai da reflexão crítica sobre as infâncias e a suas histórias, refere-se às desigualdades e diferenças entre diferentes grupos de crianças, o que invalida o sentido unitário e uniforme atribuído ao conceito.

Nas palavras dos próprios autores,

A infância é um discurso histórico cuja significação está consignada ao seu contexto e às variáveis de contexto que o definem. [...] A modernidade faz da denominação infância um guarda-chuva a abrigar um conjunto de distribuições sociais, relacionadas a diferentes condições: as classes sociais, os grupos etários, os grupos culturais, a raça, o gênero; bem como a diferentes situações: a deficiência, o abandono, a vida no lar, na escola (a criança e o aluno) e na rua (como espaço de sobrevivência e/ou de convivência/brincadeira) (Kuhlmann Jr.; Fernandes, 2004, p. 29).

Friedmann (2011), destaca que em cada sociedade a ideia de infância(s) é definida de formas diferentes e uma análise antropológica da criança deve ser capaz de apreender essas diferenças de contexto sociocultural.

A história de vida da criança no Brasil Colonial é semelhante à criança europeia, sendo marcada pela piedade e solidariedade de alguns e a indiferença, a hipocrisia ou a crueldade de outros (Rizzini e Pilotti, 2011).

Segundo Del Priore (2000, p. 84), que trata deste mesmo período histórico nacional “[...] a infância era, então, um tempo sem personalidade, um momento de transição, e por que não dizer, uma esperança”.

Sendo que no período da escravidão, e com a expulsão dos padres jesuítas, as crianças ficaram sujeitas à exploração dos senhores de engenho, período em que grande número de crianças morriam, devido às condições precárias em que viviam e sobretudo porque suas mães eram alugadas como amas de leite e amamentavam várias outras crianças. Mesmo depois da Lei do Ventre Livre, em 1871, a criança filha de escravos continuou nas mãos dos senhores dos engenhos que lucravam a partir das indenizações pagas pelo Estado ao mantê-las sob sua tutela ou através da exploração do seu trabalho até os 21 anos de idade (Rizzini e Pilotti, 2011).

Em função da precariedade social, até meados do século XIX, o abandono de crianças, escravas ou não, era uma prática frequente, passando às mãos das Câmaras Municipais e da Casa da Misericórdia que implantou o sistema de Rodas no Brasil²² com o objetivo inicialmente de esconder a origem da criança concebida fora dos casamentos e de preservar a honra das famílias. As crianças enjeitadas nas Rodas eram alimentadas por amas-de-leite alugadas ou entregues a famílias pelo Estado, mediante pequenas pensões até os 7 anos de idade. Depois disso, ficavam à mercê da determinação judicial, sendo em muitos casos “entregues” aos cuidados de outrem, tais como: asilos, polícia, higienistas, filantropos, patrões, Estado (princípio do clientelismo), das Forças Armadas e das ruas, sendo expostas a todos os tipos de abandonos e negligências.

Arend (2005) apresenta um estudo que retrata esta situação de desproteção social ocorrida entre os anos de 1920 à 1940 na sociedade brasileira, e mais especificamente na cidade de Florianópolis, a antiga “Desterro” e atual capital do estado de Santa Catarina. Revelando a partir de um estudo acerca dos documentos do Poder Judiciário as práticas que ocorriam neste período, demonstrando diversas histórias de crianças que residiam em terras catarinenses. A autora menciona uma

²² Consistia em um cilindro giratório na parede que permitia que a criança fosse colocada da rua para dentro do estabelecimento, sem que se pudesse identificar qualquer pessoa (Rizzini e Pilotti, 2022, p. 19).

prática bastante comum adotada na época em que “a prole de determinados grupos sociais - migrantes, descendentes de açorianos, madeirenses e afrodescendentes - eram incluídos em programas sociais e posteriormente “transferidos” para outros lares”. Como forma de ilustrar esta prática, a autora inclui uma carta encaminhada por uma pobre mãe, chamada Augusta, à uma emissora de rádio local em que anunciava a doação de uma criança de quatro anos. A autora destaca, entre outras práticas, a inclusão da Roda dos Enjeitados, datada de 1828, junto ao Hospital de Caridade, que se destinava a acolher os filhos das “mães da Ilha de Santa Catarina”.

Sou uma pessoa pobre e necessitada
tenho cinco filhos,
não tenho marido
mando-lhe esta carta pedido-lhe para fazer um apelo
no Programa de casa de caboclo das 7,30
o seguinte. falar que eu tenho
uma menina para dar
mais queiro dar para uma pessoa boa,
não importa que more aqui ou não
meu endereço é Rua Cruz e Souza Morro do Céu
Meu nome é *Augusta*
Não mando dinheiro porque não tenho
A menina tem 4 anos.
Côr branca.

Machado de Assis (1906), famoso escritor brasileiro, retrata essa triste realidade através do conto *Pai contra mãe*²³, onde o protagonista Cândido Neves (Candinho), um capturador de escravos foragidos, consegue capturar Arminda, uma mulher grávida, tida como uma “escrava fujona”. Com a captura de Arminda, Candinho garante o sustento de sua família e evita deixar seu filho recém-nascido na Roda dos Enjeitados. Arminda, no entanto, ao ser perseguida e capturada por Candinho, aborta seu filho tendo em vista a tamanha violência à qual foi submetida.

Ter direito à infância no Brasil desta época era privilégio de poucos, visto que, o direito à vida e a ideia da criança inocente pertencia apenas às crianças de famílias boas (ricas). Já às crianças da classe pobre, as nascidas de mães escravizadas e/ou indígenas que por ventura sobrevivessem, eram tidas como propriedade e associadas à ideia de perversidade inata, reforçando a crença de que as crianças herdavam de seus pais seus hábitos, seus vícios, seu crime e sua pobreza (Rizzini, 2011).

²³ Conto publicado cerca de dezoito anos após o fim da Escravidão no Brasil no livro *Relíquias de Casa Velha* (1906).

Importante pontuar que a concepção que se tem de criança ao longo da história no Brasil, é a de um ser dependente e subjugado, inclusive com uso da violência exercida em castigos físicos, prática utilizada no contexto educacional.

Bazílio (2016, p. 23), elabora uma síntese das principais ações realizadas pelo Estado em favor da criança no século XX:

a) três grandes leis promulgadas para regular a ação do Estado no trato com a infância (Códigos de Menores de 1927 e (de) 1979 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990); b) os diversos patronatos de menores que, por iniciativa de grupos religiosos ou de boa vontade, tomam forma em todo o país; c) dezenas de internatos diretamente vinculados e financiados pelo Estado (sendo mais visíveis o Serviço de Assistência a Menores — SAM, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor — Funabem, e as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor — Febems); d) a entrada em cena de diversas Organizações Não Governamentais (a partir dos anos 1980) e o desmonte indiscriminado da ação e financiamentos sob responsabilidade da União.

As ações do Estado seguiam a lógica de tentar corrigir e remediar a criança-problema, silenciando-as e negando-as a possibilidade de viverem plenamente suas infâncias.

Kuhlmann (1998) destaca que toda criança tem infância, mas não se trata de uma infância idealizada, e sim concreta, construída histórica e socialmente. Em outras palavras, a questão central não é se a criança teve ou tem sua infância respeitada, mas de compreendermos que infância a criança vivenciou ou vivencia, e como estas vivências as impactaram.

Segundo Fuscaldo (2022), a criança *A'uwê-Xavante*²⁴, pertencente às aldeias Pimentel Barbosa, *Wederã* e *Etenhiritipá*, tem sua infância baseada na autonomia e na independência, bem como na presença de experiências estéticas integradas às atividades do cotidiano. O autor destaca: “que não há na língua desse povo uma palavra que possa ser exatamente equiparada à criança ou infância.” Sendo que, os recém-nascidos são chamados de *ai'utépré* e as crianças de dois anos de idade até começarem a andar são chamados de *ai'uté*. Nas palavras do autor, nestas aldeias:

A infância não é pensada de modo isolado, tampouco é vista como mera preparação para a vida adulta. Diferente disso há, por um lado,

²⁴ A população *A'uwê-Xavante* soma um total de aproximadamente 22.256 pessoas. [...] Suas aldeias estão distribuídas na Terras Indígenas Pimentel Barbosa, Areões, Marãiwasede, Sangradouro, São Marcos, Marechal Rondon, Parabubure, Chão Preto e Ubawawê, localizadas no Estado do Mato Grosso, em região de cerrado, serra (do Roncador) e vales cinco rios. Há também pessoas *A'uwê-Xavante* que residem em áreas urbanas (Fuscado, 2022, p. 66).

reconhecimento de especificidades das crianças, características físicas, psicológicas, sociais que as distinguem, incluindo capacidades, aptidões ou facilidades que elas podem ter mais do que os adultos. [...] as diferentes idades são consideradas também dentro de um grande processo de formação do indivíduo, mas sem que o foco seja o adulto, ou seja, sem cair em qualquer “adultocentrismo” (Fuscaldo, 2022, p. 86).

A experiência da “interculturalidade e da interetnicidade”, apontada por Fuscaldo (2022), pode ser uma oportunidade de repensar a existência humana, de aprofundar conceitos estabelecidos e hierarquizados em nossa sociedade para os “brancos”, contribuindo, pois, na formulação de políticas públicas que valorizem e respeitem as diversidades, inclusive àquelas voltadas ao público infantil.

A(s) infância(s), para a Rede Nacional da Primeira Infância (RNPI)²⁵,

constitui uma etapa da vida com sentido e conteúdo próprios. [...] olhamos para elas por serem crianças, sujeitos, cidadãos, com o direito de viver a infância o mais plenamente possível. Sabemos que a infância não se encerra em si mesma, pois está aberta para o crescimento e o desenvolvimento, mas se encomendamos o futuro como o ganho que mais importa, esvaziamos o presente do seu significado, num reducionismo que empobrece as possibilidades de ser e desenvolver (RNPI, 2022, s.p.).

Pontes e Souza; Mubarak Sobrinho e Herran (2017) corroboram a ideia de que a infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, para eles a noção de infância da atualidade, surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Enfatizam, pois, a necessidade de se considerar que o processo histórico de sentimento da infância é bastante complexo e não pode ser simplificado, visto que a transformação histórica das mentalidades não pode ser entendida da mesma forma como se analisam as mudanças conjunturais, em que se identificam rupturas políticas e mudanças institucionais em períodos mais curtos.

Para Kramer (2016, p. 101), o modo de ver as crianças ensina como entendê-las e a aprender com elas, visto que:

²⁵ Em conformidade com o site do próprio grupo, a Rede Nacional da Primeira Infância - RNPI, é um grupo articulado de organizações da sociedade civil, do governo, do setor privado, e de outras redes e de organizações multilaterais em favor da primeira infância. Tem por objetivo articular e mobilizar instituições e pessoas para defender e garantir os direitos da primeira infância. Garante uma atuação pautada pela promoção e garantia dos direitos das primeira infância – sem discriminação étnico-racial, de gênero, regional, religiosa, ideológica, partidária, econômica, de orientação sexual ou de qualquer outra natureza. Formada inicialmente por um pequeno grupo de cerca de dez organizações, a RNPI iniciou suas atividades em março de 2007. Hoje, é integrada por 270 organizações de todas as regiões do Brasil (RNPI, 2022).

A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Defendo uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância — seu poder de imaginação, fantasia, criação — e entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem (Kramer, 2016, p. 101).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI e a Resolução CNE/CEB n° 5/2009), em seu artigo 4º, definem a criança como:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Criança é sujeito, um indivíduo único que produz cultura, que se apropria e interage com os demais e com o meio em que vive, não é um vir-a-ser, criança é cidadã hoje. A criança é ator social, partícipe da construção da sua própria vida e da sociedade. As crianças têm voz própria, devem ser ouvidas e consideradas com seriedade e envolvidas no diálogo e na tomada de decisões democráticas.

Para Sarmiento (2005), a concepção de infância(s) é construída através da história, sendo atualizada e veiculada continuamente na prática social e nas interações entre as crianças e os adultos. Neste sentido, a infância está “num processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída dos seus atores concretos, mas por efeito conjugado das ações internas e externas dos fatores que a constroem e das dimensões de que se compõe” (p. 365).

De acordo com Matos e Nazario (2025, p. 2) “as concepções de criança e de infância sofrem rupturas constantes, seja pelas transformações sociais, seja pelas resistências de estudiosos ou professores que negam as imposições sociais”. Para estas autoras, as concepções são frutos de “lutas e movimentos contra sistemas postos, contra a forma escolar, se posicionam pelos direitos das crianças.”

No entanto, ser criança não pressupõe ter uma infância respeitada. Hoje, vemos sociedades nas quais as crianças nelas inseridas já tiveram acesso a informações em uma velocidade surpreendente, e a diversidade cultural é cada vez mais difundida. Enquanto que em outras, a criança é considerada um indivíduo de pouco valor, um indivíduo que só dá trabalho, por vezes tratada como mão de obra

barata ou gratuita, sendo exploradas de várias maneiras, sendo expostas e ridicularizadas nas redes sociais, por exemplo.

Entendo, pois, que as infâncias e as crianças são plurais, e que a amplitude de conceitos e concepções empregadas em cada sociedade dão sentido às infâncias, guardando em si a ideia de tempo, das experiências por ela vividas e das suas múltiplas linguagens.

Neste sentido, valorizar a(s) infância(s) e lutar pela sua não destruição significa, participar de uma luta que temos perdido historicamente, e que visa defender e garantir a humanidade, a tolerância, o respeito pelo outro e suas diferenças, que defenda a capacidade de rir e de brincar (Kramer, 2016).

Revisitar a trajetória da criança através deste estudo, acessando uma diversidade de conceitos e concepções, foi uma experiência que me afetou profundamente. Além disso, a aproximação com histórias diversas, como as dos filhos da Arminda e da Augusta, reforçou em mim a importância da luta histórica em prol da criança, sujeitos de direitos.

2.2 Trajetória dos direitos das infâncias

A constituição dos direitos voltados às crianças é um processo histórico complexo, fruto de diversas lutas e debates²⁶. No ano de 1924, iniciou-se um discurso em escala mundial sobre os direitos das crianças com a Declaração de Genebra, adotada pela Liga das Nações. Em continuidade a este processo, em 1959, acontece a ampliação e reformulação desses direitos com a Declaração dos Direitos da Criança, já no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU).

Estes documentos representam marcos mundiais na elaboração dos direitos das crianças. Entre os principais direitos assegurados, destacam-se os artigos 12 e 13 da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), que conferem o direito às crianças de se expressarem livremente. Trata-se, portanto, de deixar de considerar a criança como um indivíduo “in-fans”, ou seja, sem fala, para recuperar a sua capacidade de falar, pensar e opinar (Ortiz, 2022).

A partir de então os princípios da legislação voltada às crianças, tal qual

²⁶ Esta pesquisa se limita a destacar alguns pontos centrais, visto que a análise a seguir não tem a intenção de ser exaustiva nem de obedecer a uma cronologia restrita.

temos hoje no Brasil, têm estabelecido e normatizado os direitos desta parcela da população marcada por uma história de desigualdades, exclusão, violência e dos mais variados tipos de abandonos.

A Constituição Federal (1988) sob o artigo 227, estabelece novos rumos da política de atendimento à criança e ao adolescente. E em 1990, é sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente sob a Lei nº 8.069, instituindo os conselhos paritários (governo e sociedade) para a formulação, o acompanhamento e o controle social da Política de Atenção à Criança e ao Adolescente, a substituição da doutrina da situação irregular da criança pela doutrina de proteção integral²⁷.

De acordo com Marcílio (2019), Kramer (2016) e a RNPI (2020), tanto a Constituição Federal de 1988, quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foram elaborados a partir das responsabilidades assumidas em acordos internacionais através da Convenção sobre os Direitos da Criança (1990), elaborada pela ONU, da qual o Brasil é um dos signatários, bem como da recomendação da Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH). Ambas as leis são frutos de intensa mobilização política da população, reconhecidos como avanços no processo de construção da cidadania das crianças e adolescentes, porém, que ainda não se tornaram uma realidade.

Pilotti e Rizzini (2022) destacam que com a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, ocorreram sete mudanças substantivas na legislação voltada para as crianças e adolescentes no Brasil, revogando o antigo Código de Menores: (i) seu objetivo: o novo texto parte da concepção da criança como sujeito de direitos em contraposição aos textos anteriores (Códigos de Menores de 1927 e 1979) que as viam como objeto; (ii) pátrio poder: “a falta de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou suspensão do pátrio poder”; (iii) detenção de menores: “nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada de autoridade judiciária competente”; (iv) direito de defesa: deixa de ser restrita ao curador de menor (figura do Código de 1979) ou Ministério Público (ECA), podendo ser exercido por outros atores durante o processo legal; (v) internação de adolescentes, que não mais ocorre por prazo indeterminado; (vi) posição do magistrado, não mais absoluto;

²⁷ A ideia principal da doutrina da proteção integral refere-se ao fato de que as crianças e os adolescentes encontram-se em situação peculiar de desenvolvimento, sendo sujeitos de direitos e não apenas objeto de tutela e intervenção dos adultos (Nogueira Neto *in* Fávero *et. al.*, 2020, p. 44).

(vii) criação de mecanismos de participação da sociedade por meio de diferentes conselhos: o Conselho Tutelar e os demais conselhos para o estabelecimento de políticas públicas — municipal, estadual e nacional.

Segundo Matos e Nazário (2025, p. 1), “a forma como a sociedade compreende a infância e o que significa ser criança é resultado de transformações culturais, econômicas, políticas e sociais, mas também de elementos que persistem através do tempo”. Esta tem sido a lógica contida nos documentos oficiais curriculares para a Educação Infantil, que refletem as concepções daqueles que as organizam e fundamentam a formação docente e as práticas pedagógicas para com as crianças.

Entre as conquistas voltadas para a Primeira Infância podemos elencar a inclusão da Educação Infantil no Sistema Nacional de Educação Básica com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/1996 (LDB) e os marcos institucionais decorrentes dela: Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2009), a inclusão da Educação Infantil no Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). Elaborou-se também, o Plano Nacional pela Primeira Infância (PNPI) e o Marco Legal da Primeira Infância - a Lei nº 13.257/2016, referência para esta pesquisa e lei que destaco a seguir.

Na contramão das leis, a violência, a individualização, a exposição midiática desenfreada da atualidade, ocasionadas pela ação da globalização, além de injustas e inadequadas, infringem grande quantidade de direitos e mais, retiram da criança a possibilidade de ser criança e de viver sua(s) infância(s), seja brincando, interagindo com a natureza ou vivenciando experiências familiares. Muitas vezes esta é a realidade vivenciada pela criança de até 6 anos de idade nas unidades de Educação Infantil, contrariando a perspectiva emancipatória e humanística. Não raro, as unidades acabam cedendo à lógica do aceleramento e da competitividade da atualidade, estabelecendo uma rotina engessada e fragmentada; com o argumento de oferecer maior segurança às crianças os espaços são restritos, cimentados e sem acesso ao meio natural. As relações têm se pautado no adultocentrismo, no preenchimento dos tempos das crianças e/ou priorizam conteúdos preparatórios para o êxito na etapa seguinte, o Ensino Fundamental.

Embora a criança tenha passado da invisibilidade do Brasil Colonial para o

centro das discussões e políticas, deixando de ocupar o lugar da infância-problema que deveria ser consertada e reformada para a posição de sujeito de direitos, muito ainda há de avançar. E este avanço, um tanto utópico, parte da elaboração de políticas públicas que ofereçam o devido espaço para que a criança seja protagonista, que ela seja ouvida e respeitada, que as praças e os espaços públicos sejam seguros, ricos em ambientes naturais, de modo a serem habitados pelas infâncias.

2.3 O Marco Legal da Primeira Infância

Seguindo as discussões em favor das crianças em âmbito nacional, no ano de 2010, a Rede Nacional pela Primeira Infância (RNPI) elaborou e disponibilizou ao governo e à população brasileira o Plano Nacional pela Primeira Infância²⁸, um documento político e técnico que orientava as decisões, investimentos e ações de proteção e promoção dos direitos das crianças na primeira infância. Este documento foi aprovado pelo Conselho Nacional pelos Direitos da Criança (CONANDA), e acolhido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência como um plano integral, que propunha ações amplas e articuladas de promoção e realização de todos os direitos da Primeira Infância, com metas até 2030 (CEDE, 2016).

Segundo a RNPI (2020, p.11), o referido plano pretendia:

atribuir importância capital à concepção de criança e de infância na sua dimensão singular e na dimensão coletiva da infância, com o olhar aberto para a diversidade das crianças e para a diversidade de infâncias. Entender a criança como pessoa na sua inteira dignidade, como cidadã e sujeito de direitos, é a base para a definição das diretrizes, dos objetivos e das metas em cada um dos direitos constantes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos da Criança, do Estatuto da Criança e do Adolescente, do Marco Legal da Primeira Infância e das leis setoriais da educação, da saúde, da assistência, da cultura e de outros setores que lhe dizem respeito.

Com base nesta concepção de criança, em 8 de março de 2016, foi

²⁸ O Plano foi idealizado pelas organizações que fazem parte da Rede Nacional Primeira Infância e construído de forma coletiva, somando contribuições vindas de todo o Brasil. Participaram organizações do governo e da sociedade civil, fundações de origem privada e agências ligadas à Organização das Nações Unidas (ONU). Depois de mais de dois anos de discussões e muito trabalho, a primeira versão do Plano ficou disponível na Internet, para consulta pública, de janeiro a abril de 2009. Pessoas e instituições, entidades e conselhos foram estimulados a analisar as propostas e enviar sugestões por e-mail. Houve quatro audiências públicas (Rio de Janeiro, Brasília, São Paulo e Fortaleza) para apresentar, debater e receber sugestões (RNPI, 2010, p. 17).

sancionada pela então presidenta Dilma Rousseff, a lei nº 13.257, o Marco Legal da Primeira Infância (MLPI), conferindo assim, prioridade absoluta à primeira infância.

De acordo com o relatório Primeira Infância: Avanços do Marco Legal da Primeira Infância²⁹ (CEDE, 2016), esta lei é fruto de um trabalho coletivo, baseado numa série de eventos nos quais foram colhidas sugestões que embasaram alterações e proposições. Além dos seminários, reuniões, oficinas e grupos de estudo, a Rede Nacional Primeira Infância incentivou a apresentação de sugestões pela internet, recebendo uma expressiva contribuição, em análises, posicionamentos, questionamentos e sugestões.

Assim, a lei nº 13.257/2016, organizada em 43 artigos,

estabelece os princípios e diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para a primeira infância em atenção à especificidade e à relevância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento infantil e no desenvolvimento do ser humano em consonância com os princípios e diretrizes da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); altera os arts. 6º, 185, 304 e 318 do Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal); acrescenta incisos ao art. 473 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943; altera os arts. 1º, 3º, 4º e 5º da Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008; e acrescenta parágrafos ao art. 5º da Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012 (Brasil, 2016, art. 1º).

O Marco Legal da Primeira Infância é uma lei que tem a atribuição de estabelecer, ampliar e atualizar outras leis existentes anteriormente, conferindo prioridade e definindo que a primeira infância abrange os seis primeiros anos completos de idade ou setenta e dois meses da vida da criança (Brasil, 2016, art. 2º).

Em conformidade com o CEDE (2016), há décadas a ciência vem acumulando evidências sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento do ser humano, desde os mais evidentes, como o crescimento físico e a aquisição da linguagem, até a criação das bases sociais e culturais que fundamentam sua vida adulta. Destaca ainda, que se por um lado o período da primeira infância é de grandes oportunidades para a plenitude da vida de uma pessoa, é também de muitas vulnerabilidades e de extrema susceptibilidade às

²⁹ Documento elaborado pela Câmara dos Deputados, cujo relator é Omar Terra, figura destaque na elaboração e discussão da Lei nº 13.257/2016.

influências e ações externas, como pobreza e violência, carecendo, pois, de atenção especial às suas especificidades.

Com base nas pesquisas de James Heckman, Prêmio Nobel de Economia (2000), afirma-se que:

Ao avaliar os dados sobre o desenvolvimento humano nos Estados Unidos, observou que “a maneira mais eficiente de remediar problemas causados por ambientes familiares adversos é investir nas crianças em seus primeiros anos de vida” (Entrevista, junho de 2005). O projeto *High Scope Perry Preschool* demonstrou com um estudo longitudinal, que acompanhou as crianças desde os 3 até os 41 anos de idade, que o investimento de cada dólar em programas de alta qualidade com respostas apropriadas às demandas das crianças resulta em um retorno de mais de 17 dólares por cada 1 dólar investido em programas sociais (CEDE, 2022, p. 29).

No artigo 4º da referida lei, a criança é compreendida como um sujeito de direitos, apontando que as políticas públicas voltadas à primeira infância serão elaboradas e executadas de forma a:

- I – atender ao interesse superior da criança e à sua condição de sujeito de direitos e de cidadão;
- II – incluir a participação da criança na definição das ações que lhe digam respeito, em conformidade com suas características etárias e de desenvolvimento;
- III – respeitar a individualidade e os ritmos de desenvolvimento das crianças e valorizar a diversidade da infância brasileira, assim como as diferenças entre as crianças em seus contextos sociais e culturais. [...]
- VII - articular as ações setoriais com vistas ao atendimento integral e integrado;
- VIII - descentralizar as ações entre os entes da Federação;
- IX - promover a formação da cultura de proteção e promoção da criança, com apoio dos meios de comunicação social (Brasil, 2016).

Neste viés, o MLPI atribui importância ímpar a integralidade da criança, propondo a **intersectorialidade** como a política pública destaque, defendendo que os diversos setores se articulem em favor da criança, tal qual os apontamentos nos artigos 6º, 7º -§ 1º, 8º, 10, 24 e 30, mencionando que ações, programas e planos para a primeira infância serão formulados e implementados mediante coordenação de comitês intersectoriais, que poderão ser instituídos pela União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Para Lima (2022), é pertinente também trazer para essa articulação a questão dos profissionais qualificados que, conforme disposto no Parecer do Senado Federal, “a proposta parte acertadamente da valorização dos profissionais

que atuam na atenção às crianças, seja na área da saúde, seja na da educação, seja na da assistência social, apontando a necessidade de sua qualificação inicial e continuada, contempladas nos artigos 9º e 10” (Brasil, 2016, p. 5).

No art. 10, destaca-se como prioridade a formação e qualificação de profissionais envolvidos com a primeira infância “em programas que contemplem, entre outros temas, a especificidade da primeira infância, a estratégia da intersetorialidade na promoção do desenvolvimento integral e a prevenção e a proteção contra toda forma de violência contra a criança”.

Os artigos 13, 14, 17, 19 e 20 estabelecem as orientações para as políticas públicas em relação à atuação das famílias, destacando que os entes federados devem realizar intervenções de apoio e orientação necessárias à proteção e cuidado integral das crianças. Propõem o aumento do período da licença-paternidade, retomam os direitos das gestantes, dos cuidados durante o parto, à proteção às mães que optam por entregar seus filhos à adoção e às mulheres grávidas em privação de liberdade.

Fujimoto (2016) corrobora a importância da família no desenvolvimento e cuidado integral da criança, destacando que

[...] é muito importante que os pais – que têm alto impacto no desenvolvimento infantil como primeiros e principais educadores – desfrutem de benefícios sociais como as licenças: maternidade, amamentação, paternidade, a fim que possam exercer cada vez melhor a parentalidade para que se inter-relacionam com seus filhos desde a gestação para alcançar resultados de qualidade (Fujimoto, 2016, p. 27).

De acordo com o artigo 16, a Educação Infantil (EI) é uma ação prioritária, que deve ser efetivada conforme orientações do Ministério da Educação (MEC), seguindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica, frisando o aspecto da qualidade do serviço oferecido.

Na sequência da lei, o artigo 17, traz a proposição de que os entes federados promovam e articulem a “[...] criação de espaços lúdicos que propiciem o bem-estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades” (Brasil, 2016, art. 17).

Os demais artigos correspondem às emendas, alterações e ratificações em

leis anteriormente concebidas, tais como: o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT (1943), o Decreto-Lei nº 3.689/1941 - Código de Processo Penal, a Lei nº 11.770/2008, e a Lei nº 12.662/2012, reforçando a lógica da prioridade absoluta à primeira infância.

Este conjunto de documentos normativos, manifesta majoritariamente a intenção em garantir a prioridade absoluta à primeira infância, defendendo que a criança seja respeitada, que possa brincar, ser ouvida, que seja educada no seio familiar, que tenha acesso e produza cultura, que tenha espaço pensado para e com ela, tendo como responsáveis e articuladores a família, o Estado, enquanto promotor de políticas públicas, e a sociedade civil.

Passados nove anos da publicação do MLPI, constata-se que muitas crianças continuam a sofrer violações de seus direitos quando lhes são negados os cuidados básicos de saúde, quando sua alimentação é escassa, quando falta-lhe acesso à educação, espaços livres para brincar ou defesa adequada contra inúmeras violências. Há muito a se fazer para que os direitos se efetivem e que as políticas públicas possam modificar as realidades das crianças.

2.4 Políticas públicas de Educação: alguns conceitos e considerações

Conceitualmente, as políticas públicas³⁰ correspondem ao conjunto das ações e programas propostos pelo Estado em prol da melhoria da qualidade de vida da população, isto é, representam os caminhos que permitem a concretização da garantia dos direitos de forma justa, equânime e igualitária.

De acordo com Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p.161):

Cada política representa uma tentativa de resolver um problema da sociedade a partir dos processos de decisão no qual participam certo número de atores. Uma política pública é um constructo social e um constructo de pesquisa. Uma política pública é a expressão do poder público, constrói um quadro normativo de ação e constitui uma ordem local.

Neste sentido, as políticas públicas devem ser, ou pelo menos deveriam ser, as ações que os governos realizam para atender às demandas do povo nas diversas esferas: municipal, estadual e/ou federal.

³⁰ Destaco que o conceito de políticas públicas não serão aprofundados, porém são muito importantes, pois referem-se ao campo de significação deste estudo.

Embora as políticas públicas revelem o arcabouço de ações do governo para com a sociedade civil, elas podem estar relacionadas à organização das práticas e à relação com alguns princípios. As políticas estão sempre em algum tipo de fluxo, no processo de se tornarem algo a mais. Elas não são, no entanto, fixas e imutáveis e podem ser sujeitas às interpretações e traduções e compreendidas como respostas a problemas da prática (Ball e Mainardes, 2011).

A complexidade dos problemas sociais que afetam grande parte das famílias brasileiras coloca como desafio a reafirmação da cidadania - entendida como a garantia por lei de viver dignamente - no discurso e nas práticas de proteção social, principalmente no que se refere às políticas de Saúde, Educação e Assistência Social, visto que os processos sociais não ocorrem de forma isolada.

Segundo Pereira (2013, p. 68), a política social refere-se ao processo de desenvolvimento e implementação de medidas geridas pelo Estado e demandadas pela sociedade como direitos devidos para suprir necessidades sociais e promover o bem-estar dos cidadãos - seja prevenindo contingências associadas ao trabalho e às inseguranças sociais, seja combatendo-as quando instaladas.

Assim, quando os direitos não são atendidos ou são negligenciados por parte do Estado, a maioria da sociedade sofre as consequências. É necessário articular ações governamentais para mitigar os problemas sociais, ou mesmo conceber programas para atender a demanda por alimentação suficiente e saudável, saúde universal e integral e educação cidadã e de qualidade (Januzzi, 2022).

De acordo com Orozimbo e Afonso (2018, p.149):

a Proteção Social Brasileira, após a Constituição Federal de 1988, materializou um esforço na construção de um sistema integrado de políticas sociais estruturadas e está organizada em quatro grandes eixos: 1) Emprego e trabalho; 2) Assistência Social e combate à pobreza; 3) Direitos de cidadania (Saúde e Educação fundamental); 4) Infraestrutura social (habitação, saneamento, transporte urbano, etc.), tendo como objetivo enfrentar situações de desigualdades oriundas de contextos de exclusão social historicamente construídos.

Segundo o artigo 205 da Constituição Federal (1988), “a educação passou a ser entendida como um direito de todos e dever do Estado e da família”, prevendo-se também maior investimento para sua concretização e combate ao exponencial analfabetismo da época.

Saviani (2011) destaca que o financiamento público, embora garantido legalmente, é um dos entraves históricos na elaboração e efetivação das políticas

públicas destinadas à educação brasileira, destacando que:

[...] não se trata de colocar os recursos para a educação em competição com outras áreas necessitadas como saúde, segurança, estradas, desemprego, pobreza, etc. Ao contrário, a educação será a via escolhida para atacar de frente, e simultaneamente, todos esses problemas (Saviani, 2011, p. 56).

Neste sentido, as políticas públicas para a educação devem dar suporte às instituições de Educação Infantil *locus* privilegiado na garantia do direito à educação das crianças, propondo espaços pensados e organizados de modo a favorecer o seu desenvolvimento integral, como assim destacam Bazílio e Kramer (2016, p. 110):

[As] Políticas para a infância têm o papel de garantir que o conhecimento produzido por todos se torne de todos. É importante fortalecer tradições e laços culturais e históricos dos diversos grupos, mas graças ao conhecimento universal poderemos escapar do isolamento, do estreitamento das relações, da perda de humanidade. Políticas para a infância podem exercer importante papel ao reconhecer as diferenças combatendo a desigualdade, ao garantir a posse do conhecimento, questão central da distribuição do poder.

Cabe também, às políticas públicas garantirem o incentivo e o aparato necessário aos profissionais da educação, proporcionando boas condições de trabalho, materiais didáticos atualizados, e em especial, buscando uma valorização salarial digna àqueles que desempenham a tarefa suprema de educar. Neste viés, as políticas públicas para a infância articuladas a partir da intersetorialidade representam a possibilidade de tornar as conquistas legais uma realidade, constituindo-se como um espaço de cidadania, combatendo a desigualdade social, assegurando o reconhecimento das diferenças e do acesso à cultura, espaço da singularidade e da pluralidade, bem como favorecendo a construção de conhecimento, reforçando o seu compromisso com a dimensão da humanidade, da democracia e da universalidade.

2.5 Educação Infantil e o direito à educação

O direito da criança à educação e em especial, a Educação Infantil é fruto de lutas históricas e significaram conquistas sociais e políticas. Entretanto, muito mais importante que a promulgação de um direito, é a sua efetivação. Sabemos que há ainda um longo caminho a percorrer no que diz respeito à concretização, na prática,

de tais conquistas legais³¹.

Historicamente, a etapa da Educação Infantil surgiu da necessidade de instituições que atendessem às crianças pequenas devido à crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho. Somada a isso, a preocupação com as camadas mais pobres da população viabilizou a sua implantação e, ao mesmo tempo, gerou uma visão assistencialista da Educação Infantil (Barbosa, 2006).

A Educação Infantil (EI), primeira etapa da Educação Básica brasileira, é o início e o fundamento do processo educacional, tendo como público crianças de até cinco anos, onze meses e vinte e nove dias de idade.

Em 2009, a Emenda Constitucional 59 tornou obrigatória a frequência à pré-escola e estipulou o ano de 2016 como o prazo para a universalização da referida oferta. Dando continuidade a este processo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil³² - DCNEI (2010), estabelecem que o atendimento na EI deve ser oferecido em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não-domésticos, que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

A Lei n° 9.394/1996³³ em seu artigo 29 reafirma que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Assim, nas últimas décadas, vem se consolidando, nesta etapa educacional, a prática pedagógica pautada na ética do cuidado, baseada nos princípios éticos,

³¹ Parte deste estudo compõe o artigo: "Educação Infantil e o Marco Legal da Primeira Infância: diálogo em defesa da infância", submetido junto à Revista Nuances: Estudos sobre Educação.

³² As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 11).

³³ Embora esta lei seja fruto de um movimento dos educadores, o que a difere das duas leis de diretrizes e bases anteriores brasileiras, ela contém uma série de brechas em relação ao currículo e já passou por diversas mudanças até os dias atuais.

estéticos e políticos propostos nas DCNEI (2010) e reafirmados na Lei nº 9.394/1996, bem como nas ações indissociáveis do educar e cuidar.

A ética do cuidado³⁴ e a prática do cuidado integral, contemplam um ambiente estável, sensível às necessidades nutricionais e de saúde da criança, com proteção contra ameaças e contra discriminação, com incentivo às oportunidades de aprendizado (por meio do brincar e da exploração do espaço), apoio emocional e com interações responsivas e estimulantes para o desenvolvimento da criança. Esse ambiente promove as experiências e as adaptações do cérebro dos bebês no processo de desenvolvimento e exerce o papel de intermediário entre o desenvolvimento infantil e fatores proximais, que incluem o entorno de cuidadores, família e comunidade, e fatores estruturais, que contemplam contextos sociais, econômicos, políticos, climáticos e culturais (NCPI, 2024, p.19).

Os estudos históricos acerca da Educação Infantil no Brasil, tais quais o elaborado por Vieira e Baptista (2023), dão conta das trajetórias diferenciadas das duas etapas que atendem crianças menores de seis anos de idade: creches e pré-escolas. Destaca-se que houve distinção ao longo dos anos, sobretudo, em dois aspectos principais: de um lado, a faixa etária e, por outro lado, a origem social das crianças, tendo como resultado, os programas pedagógicos também se diversificaram conforme a idade e a origem social das crianças e de suas famílias.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular³⁵ (2017, p. 38):

as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e

³⁴ Carol Gilligan apresenta uma abordagem com base numa resistência epistêmica, uma vez que rompe com os paradigmas clássicos e hegemônicos do modo como a ética usualmente foi pensada e difundida, problematizando, por vezes diretamente e por vezes de modo velado, a vocação epistêmica a partir da qual tudo o que consideramos como conhecimento foi produzido, em que se destaca a exclusão das mulheres e de suas experiências (Spinelli, 2023, p. 44).

³⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Neste viés, é preponderante pensar na constante necessidade de buscar-se por uma Educação Infantil de qualidade, em que a criança seja ouvida, respeitada, que possa aprender e se desenvolver. O trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas unidades de Educação Infantil, deve preconizar o acesso à cultura e a construção de conhecimentos, tendo como eixos estruturantes: as interações e as brincadeiras.

Destaco o papel dos/das professores/as na tarefa de educar a criança a eles/as confiados/as, credita-se a tarefa pedagógica de preconizar intencionalmente um ambiente convidativo de interações e de acesso aos bens culturais, ancorada na abordagem dialógica e horizontalizada da construção do conhecimento. O/a professor/a atua como um/a facilitador/a sensível que reconhece a criança como sujeito histórico e de direitos, capaz de produzir cultura. Ao estruturar tempos, espaços e materiais intencionalmente, o/a professor/a transforma o cotidiano escolar em um laboratório de experiências significativas, garantindo que o aprendizado seja, simultaneamente, um ato de afeto e de produção de conhecimento.

Onde o brincar, além de ser concebido como um direito da criança, é também um modo de viver e de ser criança, é fonte de desenvolvimento e de encontro entre as dimensões afetiva e cognitiva. Por meio do brincar, a criança adquire maneiras de entrar em relação com o meio externo, desenvolve suas potencialidades cognitivas, relacionais e afetivas. Descobre a si mesma, relaciona-se com os colegas da mesma idade e desenvolve a própria personalidade (Martini, 2020).

Para as crianças que participaram da construção do Plano Nacional pela Primeira Infância, na “escola das crianças”:

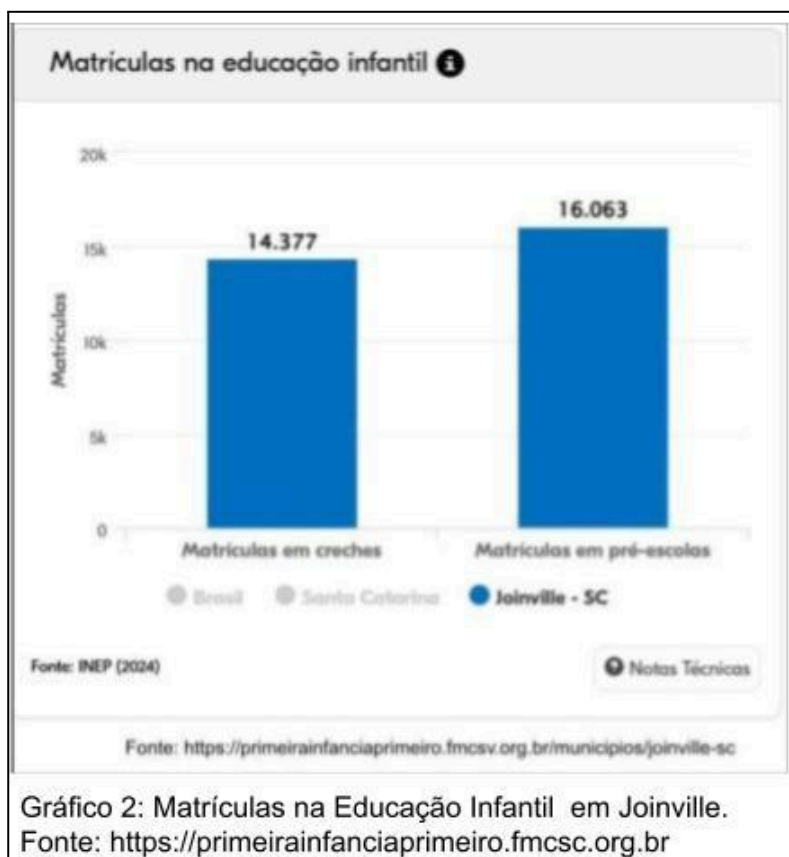
“tem roda-roda, amarelinha e um jardim; tem massinha, desenho e artes; caderno, lápis e canetinha para aprender a matemática e a escrita”. Tem coisas práticas, úteis para a vida, como aprender a cozinhar e a jardinar, teatro de fantoches, oficina de sucata e “aula de brincar”, referência explícita às atividades organizadas pela professora. E aula de natureza para saber dos bichos, plantas e das pessoas. E, o que é mais importante de tudo, tem hora de falar, de cada um contar sua história e ouvir a história dos outros, de ser perguntado e saber o que cada um pensa sobre as coisas (RNPI, 2010, p.36).

Embora o acesso à Educação Infantil seja um direito da criança amplamente alicerçado em leis e pareceres, a universalização do atendimento voltado para esta

etapa da educação e de modo especial na creche, ainda não se consolidou em âmbito nacional, estadual e tão pouco no contexto joinvilense. As crianças de até três anos de idade no Brasil, vivem a “cidadania de papel” conforme categoriza Dimenstein (2022).

De acordo com o Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação - PNE, no ano de 2024, havia 203.234 crianças com a faixa etária de 4 a 5 anos residentes no estado de Santa Catarina, sendo que destes 95,2% frequentam unidades escolares.

Segundo os dados do último censo (IBGE, 2022), existiam 52.857 crianças com faixa etária de 0 a 6 anos residindo na cidade de Joinville - SC, representando 8,58% do total de habitantes no município daquele ano. Entre estas crianças, segundo dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), somente 30.440 crianças encontravam-se matriculadas no ano de 2024 (Brasil, 2024), conforme gráfico a seguir. Ou seja, realizando um comparativo entre os dados apresentados, somente na cidade de



Joinville - SC, cerca de 22.500 crianças não estão tendo seu direito à educação garantido.

Diante deste cenário, questiono: Até quando esta situação de exclusão educacional permanecerá? Quando a primeira infância será prioridade absoluta na prática e não somente no papel? Quando estes cidadãos terão seus direitos efetivados?

Penso que a prática da dialogicidade na educação e de modo particular, nas

unidades que atendem a Educação Infantil funciona como uma ponte entre o reconhecimento jurídico-político da criança como um sujeito de direitos e promovido segundo uma prática pedagógica que dá a elas voz, escuta e participação. Viver a dialogicidade na e com a primeira infância é realizar uma escuta ativa³⁶ às múltiplas linguagens da criança manifestadas através do brincar, dos seus gestos e expressões, do seu corpo, do desenho, das suas narrativas. É desvelar o que elas querem comunicar muitas vezes sem o uso de palavras verbais, mas com um corpo em ação, onde o corpo fala (Proença, 2022).

Assim, o processo ensino-aprendizagem desenvolvido nas unidades de EI deve ser baseado na prática da dialogicidade, onde a tarefa do/a professor/a é problematizar os conteúdos, partindo da realidade e dos conhecimentos prévios das crianças e não dissertar sobre eles, visto que, professor/a e criança são sujeitos dotados de conhecimentos e aprendentes, que podem constituir-se colaborativos, aprendendo e ensinando concomitantemente, numa relação ética, democrática e horizontalizada.

2.6 Políticas públicas de proteção social: Saúde e Assistência Social

De acordo com a Constituição Federal (1988), a proteção social é tratada como direito fundamental do cidadão, abrangendo a saúde, a previdência e a assistência social. Seus princípios incluem a universalidade da cobertura e atendimento, uniformidade e equivalência de benefícios, seletividade e distributividade na prestação dos serviços e irredutibilidade do valor dos benefícios. Além disso, a Constituição prevê a participação da sociedade na formulação e execução destas políticas, garantindo a proteção aos mais vulneráveis e a promoção do bem-estar social (Brasil, 1988, art. 194).

No artigo 196 da CF de 1988, “A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação.”

Seguindo estas prerrogativas, no ano de 1990 é sancionada a Lei Orgânica

³⁶ Esta proposta está alicerçada na pedagogia italiana de Loris Malaguzzi “da escuta e das relações”, onde escutar se sobrepõe à mera audição, pois requer uma relação vincular entre os sujeitos envolvidos, uma disponibilidade à atenção, presença integral (Proença, 2022, p. 249).

da Saúde - a Lei nº 8.080, que dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, bem como a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes, instituindo um dos maiores e mais complexos sistemas de saúde pública do mundo, o Sistema Único de Saúde (SUS). Esta Lei detalhou o conceito de saúde brasileira, apresentando os fatores condicionantes e determinantes que interferem na vida da comunidade, tais como:

Art. 3º [...] a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais; os níveis de saúde da população expressam a organização social e econômica do País.

Parágrafo Único. Dizem respeito também à saúde as ações que, por força do disposto no artigo anterior, se destinam a garantir às pessoas e à coletividade condições de bem-estar físico, mental e social (Brasil, 1990b, art. 3º).

De acordo com o documento Introdução à Política de Saúde, organizado pela ECG (2024) com a instituição do SUS, a saúde pública deixou de ser limitada a ações coletivas, como campanhas de promoção e prevenção da saúde, para englobar também a atenção à saúde num sentido mais amplo, contemplando ações de profissionais de saúde de diversas categorias, atendendo a toda a população, independentemente de sua contribuição.

Sendo assim, pautados na importância da prevenção das doenças e da promoção da saúde para a população, de modo a superar a antiga organização do sistema de saúde curativo, que focava na doença, o SUS organiza sua atuação a partir do programa Atenção Primária à Saúde - APS, cuja atuação é considerada a base para o modelo assistencial do sistema de saúde, em que o usuário-cidadão é o centro do sistema e a abrangência interdisciplinar e intersetorial (ENAP, 2024).

A concepção do APS é abrangente, pois considera-a parte do processo mais geral de desenvolvimento social e econômico das comunidades. Além disso, reforça a necessidade de cooperação de setores diversos, promovendo o desenvolvimento social e enfrentando os determinantes de caráter socioeconômico. Com isso, enfatiza-se a necessidade de ações educativas, tratamento de doenças mais comuns, medicamentos essenciais, nutrição e saneamento básico (Giovanella; Mendonça, 2008).

Para Junqueira (2019), o SUS enquanto um projeto de promoção da saúde, precisa ter um caráter transsetorial, integrando saberes e experiências, estabelecendo um conjunto de relações e constituindo a centralidade na identidade

na qual foi concebido a fim de fazer parte de um projeto maior de uma sociedade solidária.

De acordo com os dados referentes à Cobertura da Atenção Primária à Saúde, extraídos da plataforma Primeira Infância Primeiro (PIP)³⁷, houve um crescimento nos atendimentos prestados desde o ano de 2021 em âmbitos: municipal, estadual e federal. Na cidade de Joinville - SC atingiu-se o percentual de 100% de cobertura no ano de 2024, conforme dados do gráfico ao lado.

Tal qual o processo que aconteceu no âmbito da política da saúde, a Constituição Federal de 1988, reconheceu a Assistência Social (AS) como política pública de direitos no ordenamento jurídico brasileiro, sendo um relevante marco no

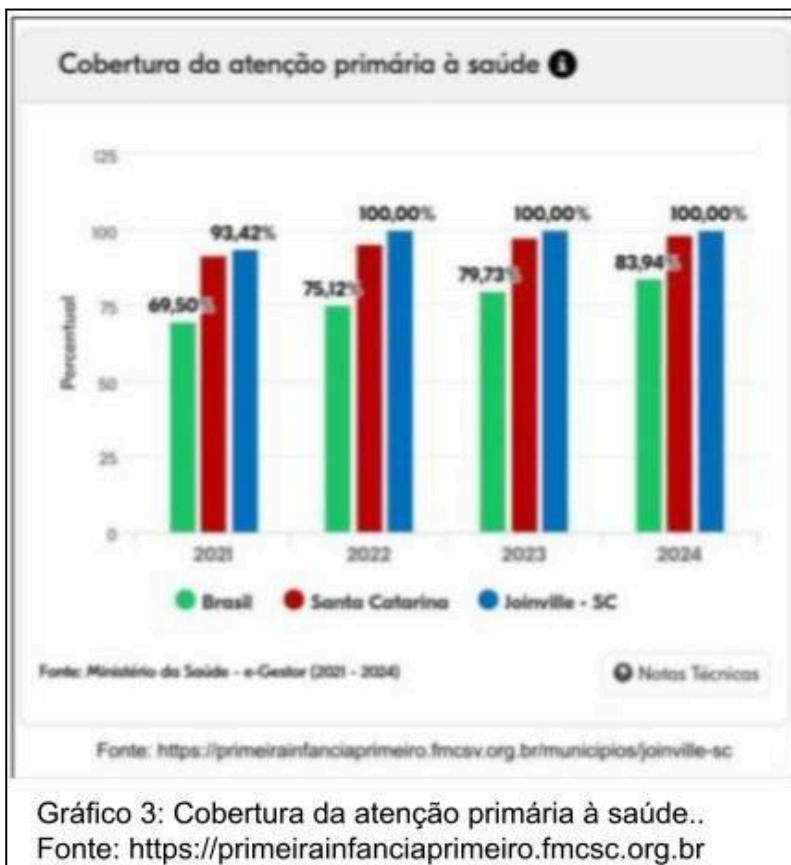


Gráfico 3: Cobertura da atenção primária à saúde..
Fonte: <https://primeirainfanciaprimeiro.fmcsv.org.br>

processo histórico de construção de um sistema de proteção social, reforçando os direitos humanos e sociais como responsabilidade pública e estatal e rompendo com os paradigmas e concepções conservadoras de caráter benevolente e assistencialista.

A Assistência Social passou a ser definida como política pública de direitos e não contributiva, compondo o Sistema de Seguridade Social, ao lado das políticas da Saúde e da Previdência Social, constituindo-se em “Política de Proteção Social”

³⁷ Uma plataforma virtual de visualização e análise de dados, de forma acessível e gratuita, que tem por objetivo apoiar o desenvolvimento de políticas públicas para a primeira infância baseadas em evidências. Os indicadores disponíveis na plataforma foram escolhidos conforme a metodologia *Nurturing Care*, estabelecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS), Unicef e Banco Mundial, e abrangem cinco eixos do desenvolvimento infantil: saúde, segurança e proteção, nutrição, educação e parentalidade.

(Brasil, 2011). Assim, a atuação do SUAS foi sendo reconfigurada e a partir da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) nº 8.742 de 1993, que ratificou e regulamentou os artigos 203 e 204 da CF (1988), e da Política Nacional de Assistência Social – PNAS (2004), passou-se a atribuir a centralidade à família indicando

que a atenção deve ser dirigida à família como um todo, com olhares específicos para os ciclos de vida dos seus membros. Tal definição se baseia no fato de que, para se alcançarem resultados na proteção de crianças, adolescentes, jovens ou idosos, faz-se necessário prover proteção à família como um todo. Tal premissa é especialmente relevante quando se trata de crianças na primeira infância, uma vez que, principalmente nessa etapa do desenvolvimento, a família é o principal núcleo de proteção e cuidado (RNPI, 2020, p. 76).

De acordo com o documento Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011), o SUAS organiza-se considerando dois níveis de proteção: a Proteção Social Básica e a Proteção Social Especial. Onde, a Proteção Social Básica oferta um conjunto de serviços, programas, projetos e benefícios que visam prevenir situações de vulnerabilidades e riscos pessoais e sociais, por violação de direitos, por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Enquanto que, a Proteção Social Especial (PSE) organiza a oferta de serviços, programas e projetos de caráter *especializado*, que tem por objetivo contribuir para a reconstrução de vínculos familiares e comunitários, o fortalecimento de potencialidades e aquisições e a proteção de famílias e indivíduos para o enfrentamento das situações de risco pessoal e social, por violação de direitos.

Os Centros de Referência de Assistência Social, os CRAS, materializaram a presença do Estado no território³⁸ e a oferta da Proteção Social Básica, possibilitando a democratização do acesso aos direitos socioassistenciais e contribuindo para o fortalecimento da cidadania das famílias. Os serviços seguem a lógica da territorialização enquanto eixo estruturante, reconhecendo que a mobilização das forças no território e a integração de políticas públicas podem

³⁸ O território que se caracteriza pela formatação da desigualdade social pode ser entendido como espaço de conquistas e de fracassos, de afeto e desafeto, de amor e ódio que pode modelar a existência e a identidade, ou seja, “[...] é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence, são os sentidos produzidos no encontro destes sujeitos com o território na sua dimensão material e imaterial, histórica, cultural, política e comunitária” (Gomes et al., 2022, p. 704).

potencializar iniciativas e induzir processos de desenvolvimento social.

De acordo com o documento Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, a atuação deste equipamento público significa o reconhecimento por parte da política de assistência social que a organização dos serviços por territórios torna possível, com uma boa gestão, construir a perspectiva do alcance da universalidade de cobertura da política de assistência social, a partir de suas particularidades e especificidades, bem como o compromisso do poder público com a oferta adequada e acessível a serviços.

Em conformidade com o mesmo documento destaca-se que

a promoção da articulação intersetorial propicia o diálogo da política pública de assistência social com as demais políticas e setores e o acesso das famílias aos serviços setoriais. Potencializa os objetivos das Agendas Sociais do governo federal (quando for o caso) e de agendas estaduais ou municipais intersetoriais; contribui para a definição da prioridade de acesso, aos serviços públicos, pelas famílias em situação de maior vulnerabilidade social (Brasil, 2019, p. 21).

Os serviços, programas e projetos da Proteção Social Especial (PSE), são oferecidos nos Centros de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS, um espaço de referência para a oferta de trabalho social a famílias e indivíduos em situação de risco pessoal e social, por violação de direitos, e que demandam intervenções especializadas no âmbito do SUAS.

O documento Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011), considera que

as violações de direitos incidem de maneira diferenciada nos membros da família, com repercussões que podem ser agravadas ou não em função do ciclo de vida, gênero, orientação sexual, deficiência, alcoolismo e/ou uso de drogas, condições materiais, contexto cultural, dentre outras, cabendo ao CREAS considerar e reconhecer essas singularidades na definição e organização da(s) metodologia(s) e intervenções (Brasil, 2011, p. 34).

O trabalho integrado das políticas públicas sociais a partir do princípio da intersetorialidade e da incompletude institucional, potencializa a atuação e agiliza o acesso por parte da população aos serviços públicos, rompendo com a fragmentação e gerando celeridade aos atendimentos e demandas de cada território saindo, entretanto, do âmbito da necessidade para a possibilidade da justiça social.

2.7 A intersetorialidade

A intersetorialidade é a principal política pública prevista na Lei nº 13.257/2016, propondo que os diversos setores devem se articular em favor da primeira infância, mediante ações, programas e planos voltadas a este público, formulados e implementados mediante coordenação de comitês intersetoriais, que poderão ser instituídos pela União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Em consonância com esta proposição, o Ministério da Saúde (Brasil, 2014), conceitua intersetorialidade como o “processo de articulação de saberes, potencialidades e experiências de sujeitos, grupos e setores na construção de intervenções compartilhadas, estabelecendo vínculos, corresponsabilidade e cogestão para objetivos comuns”.

Numa perspectiva de gestão pública democrática, a intersetorialidade tende a desafiar a política fragmentada da atualidade, encorajando o compartilhamento de responsabilidades e atribuições, possibilitando maior racionalidade dos recursos disponíveis, oferecendo celeridade nos processos e facilitando o acesso aos cidadãos (Andrade *et. al.*, 2025).

Dessa forma, fica evidente que a promoção de encontros entre as diferentes políticas públicas do sistema de proteção social, por meio de estratégias de trabalho intersetorial, pode contribuir para a construção de práticas coletivas, que de fato contemplem a complexidade das situações e fenômenos educacionais.

A educação possui um papel fundamental nessa articulação com a população e com as demais políticas sociais. A política intersetorial integra a forma com que será realizada a relação com a comunidade local. E as práticas pedagógicas podem ser um caminho de construção dessa intersetorialidade:

A contextualização das práticas pedagógicas convida a comunidade escolar (professores e alunos) a produzir conhecimentos e a desenvolver ações, preferencialmente, intersetoriais, com a perspectiva de ocasionar: a) interações locais na produção e difusão do conhecimento; b) aumento do conhecimento coletivo e da inteligência local; c) desenvolvimento de aprendizagens em que a práxis produtiva se constitui como princípio e fim educativo, dentre outros. Tudo isso são elementos de uma política educativa comprometida com a promoção do desenvolvimento local, que tem o sabor de inovações educacionais e sociais necessárias à transformação social (Góes; Machado, 2013, p. 635).

As políticas intersetoriais podem ser capazes de promover o cuidado abrangente exigido pelas múltiplas necessidades da criança. O modelo do cuidado

integral contempla essas necessidades a partir de cinco domínios: boa saúde, nutrição adequada, oportunidades de aprendizado, cuidado responsivo, proteção e segurança (NCPI, 2024, p. 20).

Assim, as ações intersetoriais articuladas sobre o mesmo conjunto de beneficiários, tal qual a proposição da Lei nº 13.257/2016, podem se tornar mutuamente mais eficientes e gerar efeitos maiores do que se fossem isoladas. No entanto, a proposição destas ações é ainda incipiente junto ao Sistema Educacional, visto que ao (re)visitar os documentos mandatários e/ou normativos vigentes da e na educação nacional, é notória a escassez do uso do termo intersectorialidade ou ação intersectorial. E ao mesmo tempo, observa-se a recente inclusão desta política pública em tais documentos, conforme destacado no quadro abaixo:

Quadro 2:

Revisão dos Documentos Mandatários da Educação		
Documento	Ano	Presença do termo intersectorialidade ou ação intersectorial
Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB)	1996	Nada consta
Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009 - Lei da Alimentação Escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola	2009	Menciona a ação conjunta
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2010	Nada consta
Plano Nacional da Educação 2014 - 2024 ³⁹	2014	Nada consta
Base Nacional Comum Curricular	2017	Nada consta
Parâmetros Nacionais de		

³⁹ A Lei nº 14.934, de 2024, prorroga até 31 de dezembro de 2025 a vigência do Plano Nacional de Educação (PNE). Fonte: Agência Senado.

Revisão dos Documentos Mandatórios da Educação		
Qualidade e Equidade para a Educação Infantil	2024	Citado sete vezes
Plano Nacional da Educação 2025 - 2035	2024	Citado uma vez

Fonte: Elaborado pela autora.

A presença das terminologias “intersectorialidade” ou “ação intersectorial” é empregada entre dois dos seis documentos normativos da educação pesquisados, a saber: Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil e no Plano Nacional da Educação (PNE) 2025 - 2035.

Em consonância com o Art. 3º do atual PNE, a intersectorialidade corresponde à uma das diretrizes deste plano e é entendida como uma “abordagem para o enfrentamento dos problemas da educação no contexto de cada território”. Já no documento Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil, a intersectorialidade é descrita como uma das dimensões voltada à gestão democrática desta etapa educacional.

No art. 17 da Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009, que trata das diretrizes da Alimentação Escolar, propõe que esta ação seja realizada “mediante atuação conjunta dos profissionais de educação e do responsável técnico”, fazendo menção à uma parceria intersectorial entre a educação e a saúde (nutricionista).

A inclusão da atuação intersectorial junto aos documentos normativos, embora recente, é de grande relevância, visto que aponta um caminho para a sua efetivação no que tange o fazer educacional.

Neste viés, a articulação promovida através da intersectorialidade versa com a instituição do princípio político do comum, apontado por Dardot e Laval (2017, p. 616) “o comum exige que a participação numa mesma atividade seja o fundamento da obrigação política, portanto, que a co-atividade seja o fundamento da coobrigação”. A política do comum propõe uma participação democrática, onde as decisões são construídas no coletivo para o bem comum, conferindo-se assim, maior valor ao trabalho realizado a fim de promover a transformação social do e no território.

Retomando o percurso conceitual traçado, em que me aproximei de alguns dos conceitos de criança, de infâncias e da conquista histórica dos seus direitos, bem como da proposição da articulação das políticas públicas através da intersetorialidade, contrariando a lógica predatória apontada por Galeano, trazida na epígrafe deste texto. Defendo que a criança é um sujeito de direitos e do presente, que produz cultura, que tem e faz história. No entanto, infelizmente, no nosso país pertencer a uma determinada classe social ou ainda habitar em alguns territórios, muitas vezes define seu acesso aos direitos. Neste sentido, penso que dar prioridade integral à primeira infância, é mais do que cumprir um direito constitucional, é uma das maneiras de potencializar as habilidades cognitivas, sociais e emocionais para toda a vida do ser humano, é pavimentar o caminho para uma sociedade mais justa, democrática e cidadã. Nesta pesquisa, ao questionar a realidade de um território da cidade de Joinville - SC, me questiono enquanto professora e pesquisadora, buscando compreender se estamos realmente trabalhando juntos de forma intersetorial ou ainda estamos atuando em “caixinhas separadas” enquanto a infância passa?

3. PERCURSO ANALÍTICO

“Olhar o ordinário com olhos de extraordinário”
(Loris Malaguzzi, 1999).

Esta pesquisa foi realizada no território educacional do Morro do Meio, um dos bairros da região oeste da cidade de Joinville (SC), tendo como local os ambientes de trabalho dos/as trabalhadores/as entrevistados/as que atuam nas políticas sociais, a saber: no CRAS, no CREAS, nos CEIs e nas UBSFs. Os seis encontros realizados, cada qual com um/uma dos/as participantes, seguiram o mesmo encaminhamento metodológico e ocorreram em datas e horários agendados previamente.

Assim sendo, no dia agendado, após a recepção e a definição do espaço para a realização da entrevista, a pesquisa foi apresentada e os/as trabalhadores/as consentiram individualmente com a participação, mediante leitura, aceite e assinatura dos TCLEs. Em seguida, propus que a entrevista semiestruturada se desenvolvesse sob a dinâmica de uma conversa balizada acerca das percepções dos participantes sobre os questionamentos a serem realizados. Percebi, em cada um dos encontros, que os/as trabalhadores/as manifestaram prazer em colaborar com minha pesquisa, respondendo aos questionamentos, demonstrando-se solícitos e justificando sempre suas respostas.

O primeiro encontro teve como cenário o CEI em que trabalhei nos últimos quatro anos, no qual realizei a entrevista com minha amiga e antiga parceira de trabalho. Vivi, nesse momento, um misto de sentimentos e emoções, sentindo-me motivada e feliz por estar ali, em um ambiente seguro, com pessoas conhecidas, rodeada de acolhimento e afeto tanto por parte dos adultos, meus antigos colegas de trabalho, quanto, e especialmente, por estar próxima das crianças. Ao mesmo tempo, senti insegurança e um estranhamento diante desse novo papel da minha vida acadêmica: o de pesquisadora.

Ao longo da entrevista, o estranhamento inicial foi cedendo espaço à leveza da conversa, trazendo-me maior segurança e despertando a consciência acerca da importância do ato de pesquisar. Mais do que isso: despertou a reflexão sobre o tema da ação intersetorial em prol da defesa dos direitos da primeira infância em um membro da direção de um Centro de Educação Infantil que, diariamente, atende

quase trezentas crianças de uma região periférica da cidade. Esse sentido de reflexão acompanhou-me ao longo dos seis encontros.

Em função de não conhecer quatro dos/as trabalhadores/as que entrevistei, senti certa formalidade e distanciamento na conversa, o que, ao mesmo tempo, inspirou-me a pesquisar, de modo a compreender como pensam e como desenvolvem as ações em prol dos cidadãos que atendem, a fim de propor a "reflexÃO" acerca do tema pesquisado. Ao fomentar a reflexão entre os participantes, pretendo contribuir para a ação intersetorial em prol da primeira infância.

Percebi, por meio dos relatos dos/as trabalhadores/as da Assistência Social e da Saúde, que, para eles/as, a Educação Infantil é entendida mais como um direito dos pais do que propriamente das crianças. A visão histórica em relação à Educação Infantil assistencialista permanece. Este atendimento é considerado como a garantia de que os pais trabalhem com tranquilidade, de que tenham um local seguro para seus filhos. Penso que é preciso defender a Educação Infantil como um direito da criança. Direito à proteção, sim, mas primordialmente de acesso à cultura da infância, de terem um local pensado e constituído para elas. De receberem cuidados responsivos, alimentação e proteção, mas, sobretudo, de serem crianças: de aprenderem e de se desenvolverem com os seus pares, de interagirem e de viverem a infância.

A cidade não é pensada para as crianças, os ambientes não são pensados para que elas possam crescer e se desenvolver sendo crianças. O mundo é dos adultos, pensado pelos e para os adultos. Onde está o lugar da criança? A criança ainda está à margem da sociedade. Que margem?

Os seis encontros foram gravados em áudio e posteriormente transcritos⁴⁰, colaborando, pois, para o processo de análise dos dados. De posse das transcrições das entrevistas semiestruturadas, parti para a leitura intensiva e minuciosa, analisando as respostas dos/as trabalhadores/as, procurando formular algumas categorias e aproximações entre elas, relacionando os conceitos estudados e a vivência da pesquisa a campo.

Este percurso analítico constitui-se como uma "curadoria", na qual busquei reagrupar as categorias percebidas previamente, com a intenção de seguir os

⁴⁰ Transcrição realizada com o auxílio de um software denominado *Transkriptor*, contando com o especial apoio do departamento do Laboratório de História Oral - LHO/Univille.

objetivos desta pesquisa, que se propõe a compreender os sentidos atribuídos pelos/as participantes acerca do trabalho intersetorial. Busquei seguir a epígrafe deste capítulo/percurso, de modo a “olhar o ordinário com olhos de extraordinário”, conforme destaquei a seguir. Penso que há ainda muito a analisar e refletir a partir dos dados obtidos com esta pesquisa, indicando um vasto caminho de estudos a percorrer.

3.1 Se reconhecendo como uma árvore

Pensando em garantir o sigilo dos/as participantes, solicitei a cada um/a deles/as no ato da entrevista, que escolhessem uma espécie de árvore para que fosse utilizada como seu codinome na pesquisa. Neste momento, expliquei a analogia que seria utilizada, que parte da ideia de que cada árvore é única e juntas formam a beleza da floresta.

Assim, em conformidade com a sugestão dos/as participantes, adotei ao longo desta pesquisa, os seguintes codinomes: Palmeira, Plátano, Flamboyant, Sombreiro, Carvalho e Imbuia. Seis espécies de árvores imponentes e robustas, que apresentam características distintas, que as tornam únicas. E ao mesmo tempo, apresentam características semelhantes, fazendo-as interdependentes e próximas, cada uma desempenha um papel vital no coletivo - floresta.

Com base nas informações relatadas pelos/as participantes, elaborei o quadro a seguir, contendo as características de cada um/uma deles acerca do tempo em que atuam na política pública, do tempo de atuação no território pesquisado, bem como das suas respectivas formações acadêmicas e de gênero. Revelando assim suas particularidades.

Quadro 3:

Caracterização dos participantes				
Participantes	Tempo na política pública	Tempo no território	Formação	Gênero
Palmeira	22 anos	20 anos	Pedagogia	Feminino
Plátano	16 anos	6 anos	Pedagogia	Feminino

Caracterização dos participantes				
Flamboyant	26 anos	4 anos	Serviço Social	Feminino
Sombreiro	21 anos	2 anos	Gestão Pública	Feminino
Carvalho	10 anos	10 meses	Marketing	Masculino
Imbuia	17 anos	5 anos	Serviço Social	Feminino

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante a realização das entrevistas, percebi a importância de atuar por mais tempo no mesmo território, fazendo com que o trabalhador se aproxime do território, da população atendida, favorecendo o engajamento e o fortalecimento das ações. Pensar este território historicamente marginalizado e negligenciado, me impacta e desestabiliza, suscitando inquietações, que se descortinam em um sentido novo de ser e militar como professora de Educação Infantil. Este percurso da pesquisa à campo apontou um caminho em defesa desta causa: promover o diálogo e a formação continuada, pensar protocolos, mobilizar o engajamento em prol da garantia da infância de modo a desbravar a clareira aberta na floresta, em busca de arvorear.

3.2 A relação dos/as trabalhadores/as com o território

Os relatos dos/as trabalhadores/as na pesquisa mencionam diversas experiências no território educacional em que trabalham atualmente e/ou que trabalharam ao longo de suas carreiras profissionais, demonstrando em seus apontamentos, as leituras acerca dos ambientes e seus sujeitos, revelando, as proximidades, os afastamentos e as possibilidades percebidas a partir desta relação.

Plátano, que trabalha no território educacional do Morro do Meio há seis anos, manifesta sua percepção sobre a diversidade entre a população atendida pelos equipamentos públicos do bairro, destacando:

[...] que a comunidade da outra unidade é um pouco assim mais, não vou dizer violenta, mas um pouco mais carente [...] Aqui já não temos casos de famílias carentes, mas eu acho que é um pouco mais tranquilo pelo que elas relatam. Até a questão de como a família se dirige a gente, eles têm respeito.

Demonstrando que a população atendida valoriza o trabalho realizado pela entidade em que ela trabalha e que consegue estabelecer uma boa parceria com a comunidade local, de modo particular com as famílias.

Flamboyant, que atua no bairro Morro do Meio há cerca de quatro anos, relata sua percepção acerca das condições de vida da população, destacando a desigualdade social observada: “Aqui no território um (desafio) deles é a habitação [...] as famílias que residem em área de ocupação irregular”. Relata que as famílias possuem endereço irregular e que “eles mesmos colocam o número na frente do muro, então é um número que o município reconhece por ser uma área irregular.”

Segundo o relato de Sombreiro, que possui dois anos de atuação no território educacional, “O nosso olhar é atento a todos os sinais de risco ou de necessidade [...]. A gente tem um conhecimento grande do nosso papel de estar orientando, apoiando e muitas vezes denunciando, que nós que fizemos os contatos”. Nesta mesma perspectiva, Imbuia, que trabalha no território educacional cerca de cinco anos, destaca: “A gente busca compreender esse território, entender as especificidades do território, porque é fundamental para o desenvolvimento do nosso trabalho” e prossegue, destacando que um dos desafios do trabalho neste território são as ocupações desordenadas, que ela se refere como “áreas irregulares”. Apontando, pois, o modo que esses desafios do território convocam relações entre os setores da política pública: “Há um movimento da Secretaria também de habitação, no sentido de regularizar essas áreas [...] são esses pequenos avanços que somados trazem melhor qualidade de vida para as famílias.”

Essa questão sobre o modo como os territórios desafiam os/as trabalhadores/as, reflete a necessidade de enfrentar os efeitos da desigualdade social, vislumbrada a partir da possibilidade de um trabalho conjunto entre as políticas públicas, tal qual a proposta da intersetorialidade, apontada por Junqueira (2019, p. 57):

A ação intersetorial surge como uma nova possibilidade para resolver os problemas que incidem sobre uma população em um determinado território. Essa é uma perspectiva importante, porque aponta para uma visão integrada dos problemas sociais e, também, para a sua solução.

Bronzo (2016, p. 84), corrobora com este pensamento, concebendo a intersetorialidade como um elemento central para a proteção social diante dos

desafios atuais, destacando que esta ideia está alinhada às características de bem-estar social, reforçando, pois, o papel do Estado enquanto promotor e articulador das políticas públicas.

A realidade do território educacional pesquisado evidencia que o Estado tem se eximido de sua responsabilidade em relação à proteção social da população, atuando de modo pontual nas demandas dos territórios, prestando serviços escassos e que não tem dado conta de atender as necessidades dos moradores. De acordo com Andrade (2025, p. 125):

A proteção social é compreendida a partir do Estado de bem-estar social caracterizado pela intervenção do Estado na área social por meio de políticas públicas e sociais, enfrentando as consequências da desigualdade social própria do capitalismo. No que se refere ao sistema de proteção social brasileiro, temos um histórico de implementação das políticas sociais setorializadas, o que dificulta a garantia da oferta.

Imbuia menciona sua percepção acerca do papel da política pública em que atua: “Eu entendo que o nosso principal papel é o fortalecimento da capacidade protetiva da família. [...] E para fortalecer a capacidade protetiva da família, ela precisa ter acesso a direitos básicos. Ela precisa ter acesso à educação, ela precisa ter acesso à saúde, à habitação, aos mínimos sociais”.

Romanoli e Silva (2018, p. 37), destacam que:

Em qualquer que seja a política pública, a matricialidade sociofamiliar é essencial, priorizando a atenção às famílias e seus membros a partir do território em que se encontram e estabelecendo a família como matriz, sustentáculo das atuações, espaço privilegiado e insubstituível de proteção e socialização primárias.

Neste viés, as políticas públicas devem ser concebidas de modo a compreender o momento e a situação social da família, visto que cada família é única, tem suas regras, ritos e crenças, merecendo ser respeitada e amparada em suas especificidades. Os relatos dos/as trabalhadores/as, demonstram os afetamentos com o território educacional em que atuam, conseguindo mapear as manifestações da realidade social, identificando os tensionamentos e as possibilidades de atuação para o enfrentamento das desigualdades sociais.

Neste sentido, os relatos se aproximam de outros estudos na área, entre eles, Koga e Nakano (2005, p. 74), que afirmam que é preciso compreender que os diferentes segmentos da população “podem apresentar configurações muito distintas a depender do lugar/lugares onde se encontram, onde se concretizam

como sujeitos coletivos de ações político-territoriais, onde se fazem realidade e onde acontecem como vida”.

Percebi tanto nas falas dos/as trabalhadores/as, quanto a partir de minha vivência profissional que o trabalho a ser desenvolvido no território educacional pesquisado convoca a articulação intersetorial, de modo a encorajar o compartilhamento de responsabilidades e atribuições entre os setores, rompendo com a fragmentação histórica entre as políticas sociais em favor da defesa dos direitos essenciais dos cidadãos, atuando no sentido de proteção, ou seja, antes que os direitos sejam violados. A articulação intersetorial perpassou minha atuação profissional, enquanto trabalhadora da educação, tanto no período em que atuei como professora, quanto na direção das unidades de EI e, mais recentemente, como técnica pedagógica junto à Secretaria de Educação Municipal. Ao longo deste período, me envolvi com as ações intersetoriais de busca-ativa das crianças; acompanhei e também organizei as ações referentes ao Programa Saúde na Escola; e em momentos pontuais, acompanhei as demandas junto ao Conselho Tutelar e as secretarias da Saúde e da Assistência Social, acessando brevemente as articulações da rede intersetorial existente no bairro Morro do Meio. Neste sentido, os relatos dos participantes desta pesquisa me representam, visto que, convivi e convivo esta realidade enquanto uma servidora pública. Defendo a realização do trabalho colaborativo em esfera intra e intersetorial. Penso que a intersetorialidade precisa ser mais que um conceito técnico, deve ser relacional, ou seja, promovido por pessoas engajadas que podem atuar colaborativamente na promoção e na proteção social.

Gama (2018, p. 48), salienta que “a proteção social extrapola a possibilidade de uma única política social e requer ações articuladas de um conjunto de políticas públicas de garantia de direitos que respondem a diversas e complexas necessidades básicas da vida social.” A abordagem intersetorial une diversos olhares e responsabilidades em prol de um mesmo indivíduo, entendendo-o na sua integralidade e inteireza.

Neste sentido, entendo e defendo a prática da intersetorialidade atrelada à “cultura do comum” (Dardot; Laval, 2017). Compreendendo, pois, esta como uma política pública que identifica sinergias, ou seja, “quando os indivíduos podem se reunir, conversar, decidir juntos, as estratégias cooperativas se tornam viáveis” (p. 162), pois “fazem a máquina girar”, combinando e coordenando diferentes ações

e/ou programas de maneira mais eficaz e que tendem a maximizar os resultados em favor dos cidadãos.

3.3 A documentação do trabalho intersetorial

Seguindo um dos objetivos específicos desta pesquisa, que consiste em (re)conhecer os documentos existentes na cidade de Joinville – SC que promovem a intersetorialidade e sua historicidade, questionei aos/às participantes sobre a existência de tais documentos.

Neste sentido, Flamboyant, relata que ao realizar as reuniões da rede intersetorial: “[...] a gente não faz ata, até porque daí tem que ter uma pessoa para fazer a ata. Essa pessoa já não vai poder estar atuando, ou fazer a ata. A gente só coloca ali o assunto, a pauta e a lista de presença.” A participante destaca a existência de uma portaria conjunta⁴¹ de atuação entre as secretarias da Assistência Social, da Saúde e da Educação, que visa garantir a participação mensal dos setores governamentais junto à rede intersetorial: “O município fez um termo, uma portaria, agora no mês de fevereiro, devido a gente ter levado essa demanda pra nossa secretária, [...] aí o município fez uma portaria pedindo o cumprimento dessa... da participação dessa rede.”

O relato da participante revela que a atuação intersetorial realizada através da “Reunião da Rede” ainda é pontual, e muitas vezes, percebida como um “fardo” por parte de alguns trabalhadores do serviço público, que acabam acumulando atribuições e/ou desconhecem a potência desta articulação. Assim como destaca Junqueira (2019, p. 158): “A construção da rede é um processo que se renova a cada dia e possui avanços e recuos, mas sua construção depende daqueles que acreditam na ideia e na força da sua capacidade de mobilização de outros parceiros.”

Imbuia, por sua vez, cita a existência de outro documento que revela a atuação intersetorial que vem acontecendo no município de Joinville - SC, fazendo menção à elaboração do Plano Municipal pela Primeira Infância⁴², cujo documento

⁴¹ Portaria conjunta SAS/SED/SES nº 10/2025, disponível no Diário Oficial Eletrônico do Município de Joinville nº 2649, publicada em: 05/02/2025.

⁴² O Plano Municipal pela Primeira Infância é um instrumento político e técnico, construído em um processo democrático e tem por finalidade envolver secretarias municipais,

segundo a participante, encontra-se na fase de aprovação junto à Câmara Municipal Joinvilense:

A Secretaria da Educação conduziu (a elaboração do plano), porque ela deu a oportunidade, eu achei isso fundamental para que as crianças fossem ouvidas exatamente como o plano estabelece. Então achei o direcionamento muito interessante, se dividiu por eixos, traz ali as dificuldades que a gente avaliou como dificuldade da assistência, da saúde, da educação, né? E assim, a Lei que dispõe a 13.257 é desde 2016. É, e veja que em 2024 tem implementado a comissão.

Este plano, embora ainda se encontrasse apenas no papel até a conclusão desta dissertação, representa a materialização da intersetorialidade em favor da primeira infância em Joinville (SC). Fruto de uma ação conjunta, o documento é composto por 34 metas e 136 estratégias que, ao serem implantadas, envolverão ações articuladas entre as secretarias de Saúde, Educação, Assistência Social, Cultura e Meio Ambiente.

O relato da trabalhadora demonstra seu engajamento diante da intersetorialidade desenvolvida em prol da proteção integral da criança, validando a potência desta proposta, bem como dos estudos realizados através desta pesquisa. Estas ações alinham-se às proposições do MLPI, que atribui importância ímpar à integralidade da criança, propondo a intersetorialidade como a política pública destaque, defendendo que os diversos setores se articulem em favor da criança, tal qual os apontamentos nos artigos 6º, 7º -§ 1º, 8º, 10, 24 e 30, mencionando que ações, programas e planos para a primeira infância serão formulados e implementados mediante coordenação de comitês intersetoriais, que poderão ser instituídos pela União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

A estratégia de atuação em rede dá frutos no sentido de sua efetividade. No entanto, é preciso envolver muitos segmentos da sociedade a fim de firmar uma “decisão coletiva” e ancorada na “política do comum” de modo a reduzir a desigualdade social e promover colaborativamente a mudança (Inojosa e Junqueira, 2019; Dardot e Laval, 2017).

Outro aspecto relevante e porque não dizer, de grande profundidade presente no relato da trabalhadora Imbuia, concentra-se no fato por ela destacado em relação à escuta da criança durante o processo de construção do Plano pela Primeira

instituições, comunidade e órgãos de defesa da infância, na elaboração de objetivos, metas, estratégias e ações, visando cumprir o dever do Estado na garantia da prioridade absoluta dos direitos das crianças de 0 a 6 anos (Joinville, 2024, p.7).

Infância. O respeito ao lugar de fala da criança é, pois, preponderante para que realmente se efetivem os seus direitos.

Como assim destaca Friedmann (2022, p. 21):

O desafio e a arte de respeitar crianças começa, talvez, com a escuta de cada uma delas, o conhecimento das suas linguagens expressivas e não unicamente a partir de atitudes “adultocêntricas” em que, na maior parte das vezes, não se levam em conta os saberes e formas de ser de cada criança.

Respeitar a criança é pensar na sua integralidade, na sua inteireza, é entendê-la como única, com suas particularidades e subjetividades, dando-lhes tempos, espaços e oportunidades. E mais do que pensar, é agir, retirando as leis do papel, tornando-as “vivas” a fim de construir uma prática democrática e cidadã, tal qual apontada por Freire (1996, p. 61) “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a sua fala seja a tua prática”. Este é um exemplo de processo colaborativo pautado sob a ótica do “comum” e da prática da intersetorialidade, visando, pois, articular as ações realizadas, rompendo com a lógica da fragmentação setorial em favor dos direitos dos cidadãos.

3.4 Práticas intersetoriais: percepções, possibilidades e desafios

Compreendendo que “as políticas se tornam realmente funcionais quando se sustentam umas nas outras” (Dowbor, 2019), solicitei que os/as trabalhadores/as elencassem as ações intersetoriais atualmente desenvolvidas no território educacional do Morro de Meio, seguindo um dos objetivos específicos deste estudo.

Neste sentido, a participante Carvalho apontou:

A gente tem um grupo de articulação, sabe? Nesse grupo de articulação existem várias pessoas, de profissões diferentes, de Secretarias diferentes. Inclusive, é isso aí está sendo muito bom para o bairro. Porque a gente consegue ver um determinado problema de várias perspectivas.

De acordo com Junqueira (2019, p. 57), a intersetorialidade é uma política pública que incorpora a ideia de integração, de território e de equidade, que considera o sujeito na sua totalidade. A ação intersetorial surge como uma nova possibilidade para resolver os problemas que incidem sobre uma população em um determinado território. Essa é uma perspectiva importante, porque aponta para uma

visão integrada dos problemas sociais e também para a sua solução.

O sistema de proteção social brasileiro demanda ações articuladas entre as diferentes políticas públicas, uma vez que foi constituído de maneira setorializada e fragmentada. Isto quer dizer, para garantir os direitos sociais estabelecidos desde a Constituição Federal de 1988 e enfrentar as consequências da desigualdade social o trabalho conjunto entre as políticas públicas torna-se imprescindível. A intersectorialidade advém como uma possibilidade para articular as diferentes políticas (Rezende, Baptista e Amâncio Filho, 2015).

A aposta é que a intersectorialidade não representa apenas um modelo burocratizado de gestão das políticas públicas, mas uma possibilidade de construir políticas públicas, com objetivo de “superar a fragmentação dos conhecimentos e das estruturas sociais” (Silva *et. al.*, 2021, p. 610). A intersectorialidade entendida como processo e meio, deixa de ser um conceito estático e burocrático para se tornar uma dinâmica viva de negociação e diálogo entre diferentes saberes e responsabilidades. Ela é o meio porque é através dessa articulação que se rompe com a fragmentação histórica das políticas públicas, que tendem a fragmentar os cidadãos, dentre eles, as crianças. E como processo, ela exige um exercício contínuo de escuta e pactuação, em que saúde, educação e assistência social, reconhecem que nenhuma dessas esferas, isoladamente, possui a completude necessária para responder à complexidade das demandas da primeira infância.

Palmeira, que atua há vinte anos neste território educacional, menciona que existem diversas ações intersectoriais sendo desenvolvidas: “Programa Saúde Bucal, acompanhamento da vacinação e a Rede de Apoio que envolve ONGs e Unidade Básica de Saúde, CRAS, a Educação e outros representantes da comunidade”. Sombreiro, por sua vez, relata: “Nesse momento a gente está, inclusive me trouxe a lembrança que está na minha agenda, [...] o Programa Saúde na Escola.” Destacando, as ações realizadas recentemente nas unidades escolares do bairro em prol da alimentação saudável e da saúde bucal. Aborda ainda que “[...] também iniciamos esse mês as avaliações para o Bolsa Família, junto com o CRAS.”

Os seis trabalhadores/as mencionaram no momento das entrevistas a “Reunião de Rede”, como uma das ações intersectoriais realizadas periodicamente no território educacional do Morro do Meio. Percebendo este entrelaçamento nas respostas, questionei-os acerca das percepções, possibilidades e desafios vivenciados através desta atuação especificamente.

Sombreiro, sintetiza a articulação intersetorial como:

[...] um grupo de atenção à rede, onde estamos todos os atores que trabalham aqui no bairro, tanto governamental quanto os da comunidade. Eu digo, me refiro às igrejas e às instituições. Eu participo desde o início, quando eu cheguei aqui... Como é que funciona? Nós temos um encontro todas quartas-feiras do mês, às quinze horas. O local (onde acontece a reunião) é itinerante.

De acordo com Imbuia, esta reunião intersetorial surgiu no ano de 2010, tendo sido “articulada sobre as demandas do Morro do Meio, que começou a acontecer a partir do diagnóstico da infância, que se identificou altos índices de violência sexual no território do Morro do Meio.” Destaca ainda, que a partir daquele momento o CRAS do bairro passou a atuar como organizador, assumindo a tarefa de direcionar as ações a fim de discutir e encaminhar as demandas do território.

Junqueira e Inojosa (2019), afirmam que a rede, tal qual a desenvolvida no território pesquisado, se configura como um meio de intervenção na realidade social, impõe a articulação de instituições e pessoas para integrar e articular saberes, poderes e experiências, estabelecendo um conjunto de relações horizontais para lidar com os complexos problemas sociais.

Segundo Arendt (2020, p. 281), o poder existe quando os homens agem juntos, e desaparece quando os homens se dispersam. Nas palavras da autora:

O que mantém unidas as pessoas depois que passa o momento fugaz da ação (aquilo que hoje chamamos de “organização”) e o que elas, ao mesmo tempo, mantêm vivo ao permanecerem unidas é o poder. Todo aquele que, por algum motivo, se isola e não participa dessa convivência é privado do poder e se torna impotente, por maior que seja seu vigor e por mais válidas que sejam suas razões.

Os relatos dos/as trabalhadores/as revelam que a articulação intersetorial tem sido promovida no território, convocando a corresponsabilidade dos órgãos públicos e não-governamentais, conectando saberes e a atuação de diversos profissionais. Contudo, a realidade aponta que a vivência da “rede” nem sempre acontece na sua plenitude, isto é, ainda há mais um consenso discursivo que propriamente prático a respeito da intersetorialidade.

Neste sentido, Flamboyant, destaca sua percepção diante da potência da articulação intersetorial, apontando a participação, como um desafio a ser superado:

[...] as Organizações de Sociedade Civil, elas são bem atuantes, elas são bem participativas nas reuniões. E a gente tá aí fazendo um trabalho agora pra trazer mais os governamentais, pra que a gente tenha representantes governamentais atuantes.

Palmeira salienta que percebe a falta de foco nas pautas e discussões das reuniões: “devia ter um pouco mais de foco, sabe? Na última vez eu fiquei pensando assim que fica muito na conversa, na conversa e não se aprofunda muito, né?” Carvalho, por sua vez, chama a atenção às questões interpessoais e subjetivas observadas no decorrer destas reuniões: “o ego, então... as pessoas não conseguem trabalhar bem essas coisas, é muito difícil trabalhar no eu, a gente tem que trabalhar mais de nós, né? E aí, quando nem sempre as pessoas conseguem entender isso, trabalhar nessa equipe”.

Para Dardot e Laval (2017, p. 549):

Uma das piores consequências das políticas neoliberais aplicadas ao serviço público é a destruição do “espírito de serviço público”, estimulada pelo *New Public Management*, que por sua vez, se baseia em grande parte na concepção hiper utilitarista dos teóricos do *Public Choice*: para eles, todo funcionário público é um indivíduo voltado inteiramente para o egoísmo mais primitivo.

O neoliberalismo impõe a individualização, a competição desenfreada e neste sentido, trabalhar sob uma perspectiva de compartilhamento de saberes e corresponsabilidade é um desafio. A prática intersetorial, contrapõe a lógica neoliberal, visto que, mais do que uma reunião de pessoas, requer um conjunto de ações, de reflexões e práticas, a fim de promover o compartilhamento de ideias e a superação da visão hierarquizada e fragmentada das políticas públicas.

Na visão de Plátano, o desafio para atuar junto à reunião intersetorial é “o conflito da agenda. Geralmente bate no mesmo dia que ou eu tenho uma formação ou a PAP tem uma formação e como a gente tá só em duas, eu não posso deixar a unidade sozinha, né?”

De acordo com Imbuia, a fragmentação das políticas públicas corresponde ao maior desafio na atuação intersetorial:

Nós temos uma lógica ainda, não diria só de Joinville, mas de uma ação fragmentada. As políticas públicas, eu entendo e eu sei disso porque os documentos trazem a questão de que precisamos trabalhar de forma articulada, precisamos pensar as demandas das famílias de maneira articulada, mas ainda ocorre muito de maneira fragmentada. Então, eu entendo que tenha todo um movimento e uma busca para que as ações sejam mais articuladas, mas que ainda assim há muito rompimento, é muito fragmentada.

Os desafios apontados por Flamboyen, Palmeira, Plátano e Imbuia em relação à atuação intersetorial por eles/elas vivenciados/as, revelam que desenvolver a intersetorialidade é uma tarefa complexa, que pressupõe maior

engajamento e atenção por parte dos gestores públicos. O trabalho nas políticas sociais ainda é alvo de mais ataques neoliberais, pois pelo individualismo e mérito pessoal, investimentos públicos e coletivos no bem comum são classificados como incoerências (Andrade, 2025).

É fundamental, pois, (re)pensar a organização do tempo, das agendas, da elaboração de pautas mais efetivas, sustentáveis e aprofundadas para a atuação intersetorial, bem como a formação continuada dos envolvidos, da elaboração de protocolos coletivos e maior proximidade institucional. Os desafios vão se alternando ao longo dos tempos, eles não morrem. No entanto, as possibilidades existentes na corresponsabilidade e na vivência desfragmentada da atuação intersetorial favorecem o acesso aos direitos legalmente constituídos à população, vislumbrando, pois, o olhar para o extraordinário, proposto por Malaguzzi na epígrafe deste percurso.

3.5 Intersetorialidade e proteção integral na Educação Infantil

Partindo das proposições do MLPI, questionei a visão dos participantes sobre a organização da intersetorialidade como política pública voltada à garantia dos direitos da primeira infância. Esse questionamento fundamenta-se no entendimento de que a prioridade absoluta, prevista no Artigo 3º da referida lei, implica o dever do Estado de estabelecer políticas e serviços que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando ao seu desenvolvimento integral. Nesse contexto, institui-se a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado às Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce), que deve ser viabilizada pela articulação de serviços multiprofissionais e intersetoriais para “potencializar o processo de desenvolvimento e aprendizagem [...] em cooperação, preferencialmente, com os serviços de saúde e assistência social”, visto que tais ações são essenciais ao presente e ao futuro da criança e da sociedade (MARINO; CHICARO, 2019).

Neste sentido, Palmeira destaca que o foco do trabalho intersetorial deveria realmente ser a criança: “Ah, sim, eu acho que com certeza, se ele fosse... Eles garantem, porque se eu levar uma situação para um desses órgãos ou para a Unidade Básica de Saúde ou para o CRAS, eles vão nos atender, se garante isso”.

Flamboyant, no entanto, destaca sua percepção diante da atuação do

Estado:

Então, garantia de direito, o que está previsto ali, já na legislação, e aí o que a gente observa é que quem não tem cumprido o seu papel é o Estado, porque no momento que o Estado falha, é isso que acontece, aí vem a negligência, vem a violência, por essas crianças estarem sendo cuidadas por outras crianças, pelo irmão que é um pouquinho maior que ela, de 10 a 8 anos. Então, o que acontece é isso. Quando o Estado falha em não ofertar a escola que é direito, que está lá previsto na Constituição, que é direito para todos, e não oferta a vaga, é desproteção.

Esta desproteção relatada pela participante, revela que o paradigma da prioridade absoluta manifestada desde a Constituição Federal (1988), que concebe crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, até hoje não se efetivou em sua totalidade. Segundo Pini e Oliveira e Silva (2020, p. 165),

a doutrina de proteção integral como concepção tem sido determinante para as disputas de sua inclusão na gestão pública, nos processos que decidem as políticas sociais referentes à criança e adolescentes e, fundamentalmente, para disputar a mudança cultural e política na sociedade.

O projeto neoliberal vigente, exprime a financeirização do Estado, a privatização das políticas sociais, a precarização do emprego/trabalho, a criminalização da questão social e dos movimentos sociais, a responsabilização dos indivíduos e das famílias e acentuada desigualdade social. Tais ações impactam o projeto de proteção integral, na medida em que o Estado que deveria ser o responsável pela garantia dos direitos sociais e equacionar a desigualdade social é o principal violador (Pini e Oliveira e Silva, 2020).

Segundo os apontamentos de Sombreiro:

O nosso olhar é atento a todos os sinais de risco ou de necessidade. [...] A gente tem um conhecimento grande do nosso papel de estar orientando, apoiando e muitas vezes denunciando [...] falando de violência, nós temos um papel fundamental, que é o papel de sinalizar os setores responsáveis.

Imbuia demonstra-se enfática em sua fala: “Todos esses equipamentos garantem o acesso das famílias a esses mínimos sociais. Nós temos um equipamento de proteção básica lá também que deve se transformar em referência para as famílias que estão lá dentro do território.”

Este apontamento de Imbuia, alinha-se com a proposição do artigo 5º do MLPI, em que constituem-se as

áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a

saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica (Brasil, 2016, art. 5).

Penso que o MLPI ao demarcar as áreas prioritárias para a elaboração das políticas públicas aproxima-se da teoria do materialismo histórico-dialético voltada para o desenvolvimento do ser humano, destacando a importância das vivências do indivíduo com o meio, atribuindo assim, uma postura responsiva de atuação. Entre as quais, destaco as vivências oportunizadas nos ambientes da Educação Infantil.

De acordo com Mello (2007, p. 85), as unidades de Educação Infantil

podem e devem ser o melhor lugar para a educação das crianças pequenas – crianças até os 6 anos –, pois aí se pode intencionalmente organizar as condições adequadas de vida e educação para garantir a máxima apropriação das qualidades humanas – que são externas ao sujeito no nascimento e precisam ser apropriadas pelas novas gerações por meio de sua atividade nas situações vividas coletivamente.

De acordo com as proposições do CEDE (2016), o MLPI ao abordar o tema dos direitos da criança olhando para ela como pessoa íntegra, completa enquanto criança e ao mesmo tempo incompleta enquanto em crescimento e desenvolvimento. Essa interação dinâmica determina que se tenha direitos como toda pessoa humana, direitos específicos do ser-criança e direitos próprios da “condição peculiar de desenvolvimento”, dentre os quais destaca-se o direito à educação e de modo particular, o direito à Educação Infantil.

Neste viés, propor a realização de um trabalho intersetorial, é versar com a efetividade dos direitos em prol da proteção integral da criança, tal qual preconiza o MLPI, olhando para ela como pessoa na sua totalidade e incompletude, ou seja, completa enquanto criança e ao mesmo tempo incompleta, enquanto indivíduo em crescimento e desenvolvimento. A luta em favor da criança da atualidade perpassa pelo direito à viverem um tempo despreocupado de exploração e de descobertas, um tempo despreocupado com as questões da sobrevivência da vida adulta. Um tempo e um ambiente seguro, afetivo, onde a criança possa ser criança... onde o brincar, explorar, subir e descer, superando e descobrindo os próprios limites, seja a prioridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A função da arte/1

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: — Me ajuda a olhar!
(Eduardo Galeano, 2002).

Iniciei esta pesquisa voltando o olhar para minha trajetória de vida e para as singularidades que me constituem. Ao revisitar minha infância e as geografias que habitei, construí um percurso de reconhecimento de que usufruí de políticas conquistadas por meio de lutas de grupos e movimentos travados ao longo do tempo. Tive o privilégio de nascer em uma família na qual valores como solidariedade, justiça social e respeito à dignidade do outro eram fundamentais, tais princípios orientaram as decisões que tomei ao longo da vida, em que o trabalho é compreendido não apenas como sustento, mas também como um profundo comprometimento social.

Durante a caminhada deste estudo, me apropriei da analogia do mosaico para compor este texto, unindo fragmentos empíricos e conceituais. Inspirada em Galeano, foquei meu olhar na resistência contra a desigualdade social e na garantia do direito das crianças, de todas as crianças. Admito que, no princípio, esperava encontrar no Marco Legal da Primeira Infância as respostas para a efetividade das leis. Sigo acreditando na força da legislação, mas percebo que sua aplicação real depende de muitos fatores que ainda suscitam debates. Esboço estas linhas finais, definindo uma linha de chegada, no entanto, sem a pretensão de um ponto final.

Compreender os sentidos que os/as trabalhadores/as das políticas públicas atribuem à intersectorialidade em prol da garantia dos direitos da primeira infância a partir da experiência de atuação em um território da cidade de Joinville - SC, foi o objetivo geral e a bússola adotados para este caminho-pesquisa em que me reconheci como pesquisadora e também como uma entre os/as trabalhadores/as das políticas públicas. Me senti representada pelas vozes dos participantes,

ampliando minha visão acerca da importância da atuação intersetorial e do fazer colaborativo em defesa dos direitos da criança.

Partindo dos apontamentos de Santos (2002), de que o uso do território não é o território em si mesmo, mas que faz dele objeto da análise social que carece de uma constante revisão histórica, apresentei através do percurso metodológico, as particularidades do território educacional do Morro do Meio *locus* desta pesquisa. Destacando que a escolha deste território esteve pautada na minha relação com as pessoas e com este ambiente, bem como na intenção de me aproximar do trabalho intersetorial ali desenvolvido, dando-lhe visibilidade.

Neste sentido, os dados obtidos acerca do referido território apontaram os desafios presentes localmente e que representam a realidade brasileira, marcada historicamente pela desigualdade social, fruto da desproporcional distribuição de renda e da ação do neoliberalismo. Tal realidade fez e faz com que a grande maioria da população que ali reside, viva em condições de grande vulnerabilidade social, entre elas as crianças, que têm seus direitos negligenciados e suas infâncias impactadas cotidianamente.

A pesquisa revelou que as políticas públicas presentes no bairro do Morro do Meio, que em tese deveriam garantir os direitos da população, revelam-se escassas e não têm dado conta de cumprir seu papel social. Com a histórica ausência de investimentos públicos no bairro, agravadas com o crescimento e a ocupação territorial desordenada, atualmente a população enfrenta alguns desafios, tais como: faltam vagas para as crianças nas unidades de Educação Infantil; a população precisa permanecer longos períodos nas filas para acessar os serviços da saúde; a condição de moradia é inapropriada e irregular; o saneamento básico é deficitário; a mobilidade pública é reduzida; a segurança é escassa, bem como faltam espaços públicos para o lazer da comunidade. Para amenizar esta situação, a população do território conta com diversos projetos sociais organizados por instituições não-governamentais, cujas ações oferecem, ainda que pontualmente, suporte e melhores condições de vida aos moradores.

Na sequência deste estudo, revisei alguns aportes teóricos, acessando os conceitos e as concepções de criança e de infâncias, me aproximando dos direitos destes cidadãos, fundamentando a tríade da minha concepção de criança: única, cidadã e sujeito de direitos, compondo, assim, o entrelaçamento de respeito à criança baseada no direito, na proteção integral e no diálogo. Defendo que a criança

é, antes de tudo, um sujeito do presente, que produz cultura, que tem e faz história. No entanto, infelizmente, no nosso país pertencer a uma determinada classe social ou ainda habitar em alguns territórios, muitas vezes define seu acesso aos direitos.

Defendo que respeitar as crianças, é buscar contrariar a semântica da própria palavra “infância” - indivíduo sem fala. É dar a elas a possibilidade de uma escuta sensível, de uma atuação partícipe e democrática. É oferecer repertório, é ajudá-las à olhar e a se apropriar do mundo, conforme propõe Galeano. Atuar assim, é propor uma infância que rompa com os ciclos de exclusão e de desproteção social.

É neste sentido, que a atuação intersetorial proposta através da Lei nº 13.257/2016, e apontada nos relatos das vivências de “Rede” dos/as participantes, ainda que com seus diversos desafios, é uma estratégia que potencializa o atendimento integral e integrado à criança. A intersetorialidade age com base no compartilhamento das responsabilidades dos envolvidos, buscando sinergia e a constituição de um trabalho articulado (Junqueira, 2009).

Segundo os relatos dos/as trabalhadores/as a articulação intersetorial tem sido promovida no território pesquisado, mediante a realização dos “Programa Saúde Bucal, acompanhamento da vacinação e a Rede de Apoio que envolve ONGs e Unidade Básica de Saúde, CRAS, a Educação e outros representantes da comunidade”. Os relatos das suas vivências denotam os desafios, as possibilidades e as percepções acerca da ação intersetorial, respondendo, assim, à um dos objetivos específicos desta pesquisa. E revelando, pois, que a intersetorialidade, tem convocado a corresponsabilidade dos órgãos públicos e não-governamentais, conectando saberes e a atuação dos profissionais. Entretanto, a realidade apontada pelos/as participantes demonstra que nem sempre a intersetorialidade acontece na sua plenitude em virtude dos conflitos de agendas, pautas pouco focais, revelando, pois, que a articulação intersetorial tem sido uma tarefa complexa, que pressupõe maior engajamento e atenção por parte dos gestores públicos.

Neste sentido, percebi também, que as políticas sociais presentes no território educacional pesquisado: assistência social, educação e saúde têm desenvolvido seu trabalho, cumprindo suas atribuições e assim devem continuar realizando. No entanto, para suprir a demanda local, precisam ser ampliadas e fortalecidas por parte do Estado, que no meu entendimento precisa assumir seu papel de fomentar a articulação intersetorial, dinamizando, pois, o atendimento e

promovendo a qualidade de vida da população e de modo particular, das crianças de até seis anos de idade.

Assim sendo, é papel do poder público, garantir o financiamento público, a quantidade de profissionais necessários e com tempos/agendas para tal tarefa; elaborar pautas mais efetivas, sustentáveis e aprofundadas para a atuação intersetorial. Promovendo a formação continuada dos envolvidos, elaborando protocolos de referência coletivos e promovendo maior proximidade institucional, de modo a embasar e desonerar os/as trabalhadores/as das políticas públicas voltadas ao público infantil.

Para promover a intersetorialidade em favor da proteção integral da criança, é primordial compreender a(s) infância(s) como um período determinante para a vida do ser humano com características peculiares, visto que, as crianças que recebem cuidado responsivo, afeto, educação de qualidade e têm boa interação social desenvolvem habilidades que as acompanharão durante a vida toda. Neste sentido, o território educacional em que a criança está inserida na primeira infância, é fundamental porque, se for acolhedor, saudável, seguro e favorável à brincadeira e à aprendizagem, conseqüentemente a criança poderá se desenvolver integralmente.

Estudos apontam que da mesma forma que o bem-estar social gera um resultado positivo na primeira infância, situações de violência, desnutrição, negligência ou quaisquer outras situações adversas, afetam e impactam negativamente o desenvolvimento infantil. Assim sendo, família, Estado e comunidade têm responsabilidade em garantir a prioridade absoluta à criança, preconizada desde a Constituição Federal (1988).

A Educação Infantil ocupa neste processo o lugar da construção em rede dos saberes, do trabalho e das vivências com as diferentes linguagens. É o lugar em que a criança vai entender que existe um modo amplo de viver em sociedade, se comunicando através da escrita, da literatura, do gesto e do brincar. É dentro da Educação Infantil que a criança vai estabelecer as primeiras conexões com o meio social, se apropriando gradativamente da cultura e da história.

A compreensão da intersetorialidade na Educação Infantil é fundamental quando observada sob a ótica do Marco Legal da Primeira Infância. Esta legislação, que serviu de base para este estudo, reforça que a proteção integral da criança exige um esforço conjunto e articulado entre as diversas políticas públicas,

conferindo, pois, à educação um lugar estratégico e vital nessa rede.

Assim, a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, assume um papel ímpar na mobilização intersetorial. Por ser, muitas vezes, o primeiro contato das famílias com os serviços públicos, a educação não se limita apenas ao fazer pedagógico; ela atua como guardiã de uma etapa crucial do desenvolvimento humano. Seja cumprindo seu dever de defender os direitos fundamentais da criança, seja atuando com responsabilidade na tarefa indissociável de educar e cuidar.

Para que essa legislação não se torne apenas uma abstração jurídica, cabe à Educação Infantil propor uma articulação dialógica e política com o território educacional da criança. O território educacional é compreendido como o espaço vivo de relações e subjetividades, exige que a instituição escolar rompa com seus muros e dialogue com a saúde, a assistência social e a cultura. Somente através dessa integração é possível assegurar que a educação venha a fazer sentido, dando ao cotidiano vivido uma significação histórica e social, inscrevendo-a em uma lógica de transformação social e política (Laval; Vergne, 2023). Assim, a educação deixa de ser um ato isolado para se tornar um projeto de transformação colaborativo que honra a singularidade de cada criança.

Pensar em políticas públicas para a primeira infância, é atuar sobre uma abordagem emancipatória favorecida através dos direitos às crianças, exigindo, portanto, uma reconfiguração do sistema de proteção social brasileiro e do papel das políticas sociais nesses processos, rompendo com a lógica setorializada e fragmentada. Este estudo busca inspirar a cidade de Joinville (SC) a superar a atual visão capitalista, que concebe e segmenta a infância em dividendos, para enfim considerar a criança em sua totalidade, dignidade e inteireza. Saliento, portanto que não pretendo atribuir mais uma função à Educação Infantil, e/ou aos seus/suas trabalhadores/as, muito pelo contrário, proponho o compartilhamento de responsabilidades em favor das crianças seguindo o provérbio africano “de que é preciso uma aldeia toda para educar uma criança”.

Assim, finalizo este percurso-pesquisa, tendo a ciência de que este estudo não se esgota aqui e sim, que representa um vasto campo de problematização e investigação acadêmica. Do mesmo modo, penso que a atuação intersetorial e a proteção integral da criança devem ser concebidas e caminhar juntas, buscando a transformação das realidades. Clamo à articulação e ao engajamento os setores

públicos: educação, saúde e assistência social, propondo que cada um aja como uma ponte, onde haja abertura ao compartilhamento dos saberes e das competências de cada um e de todos em favor do bem comum, de modo particular voltadas para a garantia dos direitos das crianças... a fim de ajudá-las a olhar e a viver de maneira equânime, solidária, ecológica e feliz.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Letícia de. **Educação Permanente e Intersetorialidade: uma Pesquisa-Percurso sob a perspectiva da Educação Estética**. Tese - Programa Pós-graduação em Educação. UFSC: Florianópolis, 2025.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **O corpo**. Rio de Janeiro: Record, 1984.

AGUIAR, José. **A infância do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Nemo, 2022.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; DAVIS, Claudia Leme Ferreira. Sentidos e Significados no Contexto Escolar. In: **Linguagens, Educação e Sociedade** - Teresina, Ano 16, n. 25, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1412/1262>. Acesso em: 01/10/2025.

ALCÂNTARA, Fernanda de Fátima Cassimiro; GOMES, Allan Henrique; ANDRADE, Letícia; TASCA, Amanda. Sentidos que professores/as que atuam em escolas públicas em contexto de desigualdades sociais atribuem à escola e ao trabalho docente. In: **Educere**: Curitiba - PR: 2023.

ALONSO, Mariângela. **A vida em mosaico ou o espelho partido, de Marques Rebelo**. Universidade de São Paulo (FFLCH-USP.), 2001. Disponível em: [jorgeadeodato,+14_NELI+_V3-11.pdf](#). Acesso em: 31/03/2025.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: **Entre o passado e o futuro**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.

ARIÉS, Philippe. **A História social da criança e da família**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2022.

BANDEIRA, Pedro. **Mais respeito, eu sou criança!** Moderna: São Paulo - SP, 2009

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil: práticas cotidianas na educação infantil – base para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC, 2009.

BALANÇO GERAL JOINVILLE. **Meu Bairro é 10: Morro do Meio em pleno progresso na cidade de Joinville**. [S.l.: s.n.], 2019. 1 vídeo (13min44s). Publicado

pelo canal Balanço Geral Joinville. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZPRyFmO30xo>. Acesso em: 23/08/2025.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos** [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. **Cadastro Único e cadastramento diferenciado**: identificação e inclusão de grupos populacionais tradicionais e específicos. Ministério do Desenvolvimento e Família e Combate à Fome: Brasília: DF, 2024.

BRASIL. **Cartilha de orientações do Programa Bolsa Família**. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à fome. Brasília 2 ed. , 2024.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Publicados resultados preliminares do Censo Escolar 2024**. Brasília, DF, 17 set. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/publicados-resultados-preliminares-do-censo-escolar-2024>. Acesso em: 10/10/2025.

BRASIL. **Lei nº 2.614** - Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034.

BRASIL. **Lei nº 8.080** - Lei Orgânica da Saúde. 1990b.

BRASIL. **Lei nº 8.742** - Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), 1993.

BRASIL. **Lei nº 9.394** - Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20/10/2024.

BRASIL. **Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009** - Lei da Alimentação Escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos Alunos da Educação Básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm. Acesso em: 24/10/2025.

BRASIL. **Lei nº 13.257 de 8 de março de 2016**. - Marco Legal da Primeira Infância. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm. Acesso em: 21/09/2023.

BRASIL. **Orientações Técnicas**: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, Brasília Gráfica e Editora Brasil LTDA, 2011.

BRASIL. **Orientações Técnicas**: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS. 1. ed. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. **Portaria nº 2.446, de 11 de novembro de 2014**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 nov. 2014. Disponível em: http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2014/prt2446_11_11_2014.html. Acesso em: 13/06/2025.

BRASIL. **Qualidade e Equidade na Educação Infantil**. Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Ministério da Educação, 2024.

BRASIL. **Resolução nº 510/2016, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf>. Acesso em: 20/07/2024.

BRASIL. **SUAS: Configurando os Eixos de Mudança**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – 1 ed. – Brasília: MDS, 2008.

BRONZO, Carla. Sistema de Proteção Social integral com foco em direitos e suas Implicações para a integração entre benefícios e serviços na proteção social não contributiva no Brasil: Uma reflexão exploratória. In: **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**. n. 26 . Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. 2016.

CAMPOS, Rosânia. **Educação Infantil e Organismos Internacionais**: uma análise dos projetos em curso na América Latina e suas repercussões no contexto nacional. Tese - Programa Pós-graduação em Educação. UFSC: Florianópolis, 2008

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. **Análise de conteúdo**: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Inf. & Soc.: Est.*, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014

CEDE – CENTRO DE ESTUDOS E DEBATES ESTRATÉGICOS (ed.). **Avanços do Marco Legal da Primeira Infância**. Brasília: Câmara dos Deputados. 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/pdf/obra-avancos-do-marco-legal-daprimeira-infancia>. Acesso em: 10/03/2025.

COMERLATTO, Dunia; COLLISELLI, Liane; KLEBA, Maria Elizabeth; MATIELLO, Alexandre; RENK, Elisônia Carin. Gestão de políticas públicas e intersectorialidade: diálogo e construções essenciais para os conselhos municipais. In: **Revista Katálysis**, v. 10, n. 2, p. 265- 271, 2007.

Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância. **Intersectorialidade nas políticas públicas para a primeira infância**: desafios e oportunidades. [livro eletrônico] – São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2024.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum**: ensaio sobre a revolução no século XXI. São Paulo: Editora Boitempo, 2017.

DEL PRIORE, Mary. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In DEL PRIORE, Mary (Org.) **História das Crianças no Brasil**. 7. ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2000.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Cidadão de papel**: a infância e a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Editora Ática, 2022.

ECG - Escola de Contas e Gestão. **Introdução à Política de Saúde**. Tribunal de Contas do Estado /RJ, 2024. Disponível em: <https://mooc41.escolavirtual.gov.br/course/view.php?id=14005>. Acesso em: 15/06/2025.

EV.G. **Programas e Serviços para a Primeira Infância na Administração Pública**. Disponível em: <https://www.escolavirtual.gov.br/>. Acesso em: 15/06/2025.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

FERNANDES, Rogério. KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. (org.). **A infância e sua educação** – materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FUSCADO, Arthur Iraçu Amaral. Aprendendo entre crianças *a'uwê_xavante*. In: FRIEDMANN, Adriana; LAMEIRÃO, Luzia; LEVY, Paula Cristina S. Haddad; ECKSCHMIDT, Sandra; FARIAS, Vanda Elisa (org.). **Olhares para as crianças e seus tempos: Caminhos, frestas, travessias**. Cachoeira Paulista: SP: Passinho, 2022.

FREIRE, Paulo.. **A Educação na Cidade**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983 c.

FRIEDMANN, Adriana. História do percurso da sociologia e da antropologia na área da infância. In: **Revista Acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz**. v.1, n.2, 2011. Disponível em: <https://site.veracruz.edu.br/instituto/revistaveras/index.php/veras/article/view/138/15>
3. Acesso em: 13/10/2025.

FRIEDMANN, Adriana. A importância do respeito às vidas das crianças na Primeira Infância na perspectiva antropológica. In: FRIEDMANN, Adriana; LAMEIRÃO, Luzia; LEVY, Paula Cristina S. Haddad; ECKSCHMIDT, Sandra; FARIAS, Vanda Elisa (org.). **Olhares para as crianças e seus tempos: Caminhos, frestas, travessias**. Cachoeira Paulista: São Paulo: Passinho, 2022.

GALEANO, Eduardo. Infância - Educação Infantil: reflexões para o início do século. In: **Revista da Faculdade de Educação da UERJ/TEIAS**, ano 1, jul./dez. 2000.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L & PM - 9. ed., 2002.

GASPARELLO, Vânia Medeiros. **A Pedagogia da Democracia de Paulo Freire**. ANPED - GT 5 – Estado e Política - UERJ, 2022.

GEWIRTZ, Sharon. A reflexividade ética na análise de políticas: conceituação e importância. **Práxis Educativa**: Ponta Grossa, PR, v. 2 , n. 1 , p. 7 - 12, jan.-jun. 2007.

GIBBS, Graham R. **Análise de Dados Qualitativos**. Artmed Editora S.: Porto Alegre, 2009.

GÓES, Flávia Temponi; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Políticas Educativas, Intersetorialidade e Desenvolvimento Local. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 627-648, abr./jun. 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/edreal/a/57qVjg5BQZ9gf5tWZYtzT5h/?format=pdf & lang=pt](https://www.scielo.br/j/edreal/a/57qVjg5BQZ9gf5tWZYtzT5h/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 10/02/2025.

GOMES, Alan Henrique.; SALVATORI, Ana Paula.; UTTIDA, Jhonny William Candioto. Território e políticas públicas: um percurso de Educação Permanente. In: **Interações** (Campo Grande), v. 23, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/TTzwV8kXhSmTJj7XxRB5mHj>. Acesso em: 30/01/2025

GOMES, Ivana Lima Verde Gomes de; CAETANO, Rosângela; JORGE, Maria Salete Bessa. **A criança e seus direitos na família e na sociedade: uma cartografia das leis e resoluções**. Universidade Estadual do Ceará, Departamento de Enfermagem. Fortaleza, 2007. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/reben/a/gCSWpn7RFWtM3v8Mwd5FJcs/?format=pdf & lang=pt](https://www.scielo.br/j/reben/a/gCSWpn7RFWtM3v8Mwd5FJcs/?format=pdf&lang=pt) Acesso em: 12/05/2025.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama da Cidade de Joinville**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/joinville/panorama>. Acesso em: 18/06/2025.

ILUOS INSTITUTO LUTERANO DE OBRAS SOCIAIS. **Projeto Missão Morro do Meio**. Joinville: Sistema Bússola Social, 2024.

INSTITUTO ESPERANÇA. **Instituto Esperança**. Joinville, [2024]. Disponível em: <https://iesperanca.com/>. Acesso em: 13/09/2025.

JOINVILLE. **Joinville: Bairro a Bairro**. Joinville: Prefeitura Municipal, 2017. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/Joinville-Bairro-a-Bairro-2017.pdf>. Acesso em: 28/06/2025.

JOINVILLE. **Joinville Cidade em Dados - 2024**. Desenvolvimento Social. SDE: 2024a.

JOINVILLE. **Plano Municipal pela Primeira Infância** - Versão Preliminar. 2024b.

JUNQUEIRA, Luciano Antonio Prates. Intersetorialidade, transitoriedade e redes sociais na saúde. In: CORÁ, Maria Amelia Jundurian; MOTTA, Rodrigo Guimarães. **Intersetorialidade e redes: A trajetória do intelectual Luciano Antonio Prates Junqueira**. São Paulo: Labrador, 2019.

KRAMER, Sonia. Crianças e adultos em instituições de educação infantil: o contexto e a pesquisa. In: KRAMER, Sonia. (Org.). **Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil**. São Paulo: Editora Ática, 2009.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés; FERNANDES, Fabiana Silva. Infância: construção social e histórica. In: VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado. **Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

LAVAL, Christian. **Da escola neoliberal à educação democrática: O papel da filosofia na revolução democrática da educação**. Artigo - Instituto Humanitas Unisinos - IHU. 25 Setembro de 2023. Disponível em: ihu.unisinos.br. Acesso em: 17/06/2025.

LAVAL, Christian; VERGNE, Francis. **Educação Democrática: a revolução escolar iminente**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2023.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Atrás da porta: vivências espaciais esquecidas pelas geografias dos adultos para (con)viver e (co)existir com as geografias das infâncias de bebês e crianças**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2024.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E.D.A. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para A Análise de Políticas Educacionais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxYtCQHHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06/07/2025.

MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **Contrapontos** – Volume 9 nº 1 – p. 4-16 – Itajaí, jan/abr 2009. Disponível em:

https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/240/ARTIGO_An%C3%A1lisePolíticasEducativas.pdf?sequence=1. Acesso em: 07/07/2025.

MALAGUZZI, Loris. **As Cem Linguagens da Criança: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Penso: Porto Alegre, 1999.

MARINO, Eduardo; CHICARO, Marina Fragata. FMCSV, TJSP e ALANA: uma parceria promotora do desenvolvimento da primeira infância. In: **Primeira Infância no Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes – Uma experiência a ser replicada**. Instituto Alana. Disponível em: https://prioridadeabsoluta.org.br/wp-content/uploads/2019/06/primeira_infancia_no_sistema_de_garantia_de_direitos_de_crianças_adolescentes.pdf. Acesso em: 21/06/2024.

MATOS, Janira Morelli; NAZARIO, Roseli. **Rupturas e Permanências nas Concepções de Criança e Infância em Documentos Curriculares para a Educação Infantil**. Resumo Expandido - Trabalho - 42ª Reunião Nacional da ANPED - GT 07, 2025. Disponível em: <https://anped.org.br/anais>. Acesso em: 18/10/2025.

MORAES, Patricia MacCarini. O Debate entre Proteção Social e Educação: Demandas, Conceitos e Problematizações. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 39, p. 111-121, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5750>. Acesso em: 02/07/2025.

NAJBERG, Estela; BARBOSA, Nelson Bezerra. **Abordagens sobre o Processo de Implementação de Políticas Públicas**. In: **Interface** - Natal/RN - v. 3 - n. 2 - jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyYtCQHcJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06/07/2025.

NCPI - Núcleo Ciência Pela Infância. **Repercussões da Pandemia de COVID-19 no Desenvolvimento Infantil** - Livro eletrônico. Alicia Matijasevich Manitto. Tradução de Melissa Harkin – São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2020. Disponível em: <https://ncpi.org.br>. Acesso em: 20/02/2025.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A dialogicidade na educação de Paulo Freire e na prática do ensino de filosofia com crianças. **Movimento - Revista de Educação**, Niterói, ano 4, n.7, p. 228-253, jul./dez. 2017.

OROZIMBO, Elisete Matos Barbosa; AFONSO, Maria Lúcia Miranda. Os desafios de sustentar a intersetorialidade nas políticas de saúde, educação e assistência social. In: ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. (Org.). **A intersetorialidade e seus desafios**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

PEREIRA, Camila Potyara. **Proteção Social no Capitalismo**: Contribuições à crítica de matrizes teóricas e ideológicas conflitantes. Tese. Brasília, 2013.

DE PONTES E SOUZA, Jhaina Aryce, MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches, HERRAN, Wallace Chriciano Souza. Resignificando os Conceitos de Criança e Infância. **Revista Amazônica**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, v. 2, n. 1, p. 113–129, 2018. Disponível em: . Acesso em: 6 jan. 2026.

QUAIS são os países com maior desigualdade social do mundo? Qual a posição do Brasil no ranking? **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 29 dez. 2024. Internacional. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/internacional/quais-sao-os-paises-com-maior-desigualdade-social-do-mundo-qual-a-posicao-do-brasil-no-ranking-nprei/>. Acesso em: 01/11/2025.

Rede Nacional Primeira Infância - RNPI. Brasília, DF: RNPI/ANDI, 2020. Disponível em: <https://primeirainfancia.org.br/quem-somos>. Acesso em: 15/10/2025.

Rede Nacional Primeira Infância. **Guia para elaboração do plano municipal pela primeira infância**. – 2. ed. – Rio de Janeiro : Centro de Criação de Imagem Popular – CECIP, 2017. Disponível em: https://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Guia_Plano_Municipal_Primeira_Infancia_RNPI.pdf. Acesso em: 18/03/2025.

Rede Nacional Primeira Infância. **O que a criança não pode ficar sem, por ela mesma**: participação infantil no Plano Nacional pela Primeira Infância. São Paulo: RNPI/ANDI, 2010.

Rede Nacional Primeira Infância. **Plano Nacional Primeira Infância**: 2010 - 2022 | 2020 - 2030. Rede Nacional Primeira Infância (RNPI); ANDI Comunicação e Direitos. - 2ª ed. Brasília, DF: RNPI/ANDI, 2020.

REZENDE, Mônica; BAPTISTA, Tatiana Vargas Faria de; AMÂNCIO FILHO, Antenor. O legado da construção do sistema de proteção social brasileiro para a intersetorialidade. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 13, n. 2, p. 301-322, 2015.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: AMAIS Ed./EDUSU, 1997. Reeditado pela Ed. Cortez em 2009. São Paulo: Ed. Cortez. Terceira edição: 2011.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (orgs). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. In.: **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SANTANA, Marcus Costa de; NASCIMENTO, Suzana Amorim do Frederico; SIQUEIRA, Bruno Cavalcanti de; AMARAL, Lucas Paes do NASCIMENTO, Suelma Amorim do; NASCIMENTO, Sueldes Amorim do BORGES, Tatiane Ivone da Silva; COSTA, Sabrina dos Santos. A Urbanização de áreas Periféricas como Instrumento de promoção da cidadania no contexto brasileiro. In: **Ciências Sociais**. Vol. 28. ed. 134. Maio de 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-urbanizacao-de-areas-perifericas-como-instrumento-de-promocao-da-cidadania-no-contexto-brasileiro>. Acesso em: 16/06/2025.

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: Território: globalização e fragmentação. Tradução. São Paulo: HUCITEC/ Annablume, 2002. Acesso em: 16/06/2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância**. Educ. Soc.: Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19/05/2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.

SAVIANI, Demerval. O Direito à educação e a inversão de sentido da Política Educacional. In: **RPD - Revista Profissão Docente**. Uberaba, v.11, n. 23, 2011. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/197/720>. Acesso em: 21/10/2025.

SAWAIA, Bader Burian. **Psicologia e desigualdade social**: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. Psicologia & Sociedade, v. 21, n. 3, p. 364-372, 2009.

SILVA, Cláudia Maria Scheffel Corrêa da; JUNGES, José Roque; BARBIANI, Rosângela; SCHAEFER, Rafaela; NORA, Carlise Rigon Dalla. Processo de trabalho na vigilância em saúde no Brasil: uma *scoping review*. **Cadernos de Saúde Coletiva**, v. 29, n. 4, 2021.

SILVA, Emanuel Luiz Pereira da; PEREIRA, Ilzamar Silva; ARAÚJO, Maria do Socorro Sousa de; CONSERVA, Marinalva de Sousa. O Brasil Recente: (des)proteção social e seus rebatimentos na PNAS/SUAS - **Revista de Políticas Públicas**, 2024, p. 522 - 539. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/24491/13006>. Acesso em: 30/06/2025.

SOARES, Eder. **A dialogicidade freireana na educação de jovens e adultos**. Franca: UNESP, 2006.

SPINELLI, Letícia Machado. **A Ética do Cuidado de Carol Gilligan: denúncia e resistência**. (trad.), Ano XI, v. 16, n. 32, Santa Maria, p. 43-51, 2023. Disponível em: periodicos.ufn.edu.br/index.php/thaumazein. Acesso em: 30/06/2025.

SUBIRATS, Marina. In: TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza Rodrigues; CONZATTI, Marli. **Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras - America Latina, 2004.

VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado. **Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas**. Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

UNICEF. **Declaração dos direitos da criança**. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil>. Acesso em: 12/05/2025.

VIEIRA, Livia Fraga. BAPTISTA, Mônica Correia. **Educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2023.

VIGOTSKI, L.S. A quarta aula. In: VIGOTSKI, L.S, **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE 1:

Fonte	Descritores	Tipo de Recurso	Ano	Título	Autor
CAPES	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2022	Tramas na construção da intersectorialidade para atender a primeira infância	CEBALLOS-HIGUITA, Lorena; OTALVARO-CASTRO, Gabriel Jaime.
CAPES	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2023	Plano Primeira Infância Campineira como política pública intersectorial no município de Campinas (SP)	GIBERTINI, Pietro.
CAPES	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2021	O Programa Criança Feliz e suas contribuições para o desenvolvimento da criança na primeira infância: apontamentos sobre o caso de Ribeirão Preto/SP	GAIA, Ronan da Silva Parreira; CANDIDO, Thais Peterossi; BARBOSA J., Washington de Bessa.
CAPES	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2021	Marco Legal da Primeira Infância: um estudo a partir do conceito de Intersectorialidade	BARTOS, Mariana.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2020	A complexidade da violência na primeira infância: um estudo de caso	CABRAL, Maria de Fátima Cordeiro Trajano
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2019	Intersectorialidade e as crianças que são filhas de pessoas privadas de liberdade: um estudo a partir do Marco Legal da Primeira Infância	BARTOS, Mariana Scaff Haddad
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2022	O Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) e a Educação Infantil no Brasil : ampliação de direitos ou desvalorização da área?	SANTANA, Camila de Paula Xavier

BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2018	Programa Criança Feliz: um olhar para as ações intersectoriais de primeira infância	PUENTES, Montoya Natalia.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2022	Marco legal da primeira infância: a construção da trama na relação com as políticas públicas (2016-2022)	LIMA, Lucinete de Sousa.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2022	Primeira infância melhor: interlocuções com os princípios de uma cidade educadora	VENZON, Juliãna.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2022	Direito ao lazer e primeira infância : uma análise sobre os COMPAZ do Recife	NASCIMENTO, Patricia Helena Santos do.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2022	Estratégias de promoção da saúde na primeira infância : tecendo redes locais	MOURA, Camila Sighinolfi de.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2023	Cidades acolhedoras para a primeira infância: caminhos para o desenvolvimento sustentável – a experiência do município de São Paulo	PESSONI, Isabela Grilo.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2023	O Programa Criança Feliz e a relação com o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família no município de Ponta Porã – MS	SANTOS, Luan Fernando Schwinn.
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2020	Políticas intersectoriais e a construção da qualidade da educação infantil em Campinas (SP)	OLINI, Aline Bernardineli
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2017	Intersetorialidade entre Políticas Públicas de Saúde e Educação na Promoção da saúde escolar...	VIEIRA, Lidiane Sales
BDTD	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2018	O Programa Criança Feliz e o governmento da infância contemporânea	CAPILHEIRA,

					Carolina Dias
Google Acadêmico	Primeira infância e intersectorialidade	Dissertação	2022	Cuidado e intersectorialidade nos estudos sobre a primeira infância: uma revisão integrativa	Mendes, Polyanna Nascimento
Google Acadêmico	Primeira infância e intersectorialidade	Ensaio	2021	Estudo apreciativo da governança do Marco Legal da Primeira Infância no Brasil	MORI, Cristina Kiomi; ANDRADE, Ana Karolina.
Google Acadêmico	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2020	Primeira infância, proteção social e intersectorialidade das políticas sociais	SOUSA, Karla Kaliane de Moura; JOAZEIRO, Edna Maria Goulart
Google Acadêmico	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2021	Sociologia da infância: reflexões sobre a primeira infância a partir da Lei 13.257/2016	LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade; ASSUNÇÃO, Thamires Fernandes de.
Scielo	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2024	Intersectorialidade e Transversalidade: análise do Brasil Carinhoso (2012-2015)	CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo; MARCONDES, Mariana Mazzini; FARAH, Marta Ferreira Santos.
Scielo	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2022	Estratégias de promoção da saúde na primeira infância: tecendo redes locais	MOURA, Camila Sighinolfi de; GROSSI-MILAN I, Rute; MENDONÇA, Fernanda de Freitas; LOCH, Mathias

					Roberto.
Scielo	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2023	Os reflexos de uma política de acesso à Educação Infantil destinada a bebês e crianças desnutridas	SOUZA, Marina Pereira de Castro e; FALCIANO, Bruno Tovar.
Scielo	Primeira infância e intersectorialidade	Artigo	2020	Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas	EYNG, Ana Maria; CARDOSO, João Casqueira.

APÊNDICE 2:

UNIVERSIDADE DA REGIÃO
DE JOINVILLE UNIVILLE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Primeira infância e políticas públicas: sentidos do trabalho intersetorial

Pesquisador: GIANE CORDEIRO DA CRUZ

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 82581724.8.0000.5366

Instituição Proponente: Pós-Graduação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.191.017

Apresentação do Projeto:

Conforme parecer n. 7.087.890.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme parecer n. 7.087.890.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme parecer n. 7.087.890.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme parecer n. 7.087.890, as informações sobre posse e guarda dos dados da pesquisa foram apresentadas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Conforme parecer n. 7.087.890, as cartas de anência foram apresentadas bem como o modelo de TCLE ajustado.

Recomendações:

Inserir no TCLE que o documento tem 2 páginas devendo a primeira ser rubricada e a segunda assinada

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Conforme parecer n. 7.087.890, após as adequações o projeto está aprovado.

Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10, Bloco B, Sala 119, Campus Bom Retiro
Bairro: Zona Industrial **CEP:** 89.219-710
UF: SC **Município:** JOINVILLE
Telefone: (47)3461-0235 **E-mail:** comitica@univille.br

Continuação do Parecer: 7.191.017

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville - Univille, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2399151.pdf	24/09/2024 20:36:04		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	24/09/2024 20:35:38	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_1.pdf	24/09/2024 20:28:32	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	carta_anuencia_sus.pdf	24/09/2024 20:26:46	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	carta_anuencia_sas.pdf	24/09/2024 20:25:50	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	carta_resposta.pdf	24/09/2024 20:24:19	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	Carta_respostas.docx	24/09/2024 20:23:23	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	19/08/2024 07:08:36	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	14/08/2024 09:08:02	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	Roteiro_de_Entrevista.pdf	13/08/2024 18:33:39	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	carta_anuencia.pdf	13/08/2024 18:30:00	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito
Outros	autorizacao_uso_de_imagem.pdf	13/08/2024 18:26:45	GIANE CORDEIRO DA CRUZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Paulo Matschitzki, nº 10, Bloco B, Sala 119, Campus Bom Retiro
 Bairro: Zona Industrial CEP: 89.219-710
 UF: SC Município: JOINVILLE E-mail: comitetic@univille.br
 Telefone: (47)3461-9235

UNIVERSIDADE DA REGIÃO
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 7.191.017

JOINVILLE, 29 de Outubro de 2024

Assinado por:
Leticia Ribas Diefenthaler Bohn
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro
Bairro: Zona Industrial CEP: 89.219-710
UF: SC Município: JOINVILLE
Telefone: (47)3461-0235 E-mail: comitetic@univille.br

APÊNDICE 3:

Carta Anuência - Secretaria da Saúde

**OFÍCIO SEI N° 0022444689/2024 - SES.UGE.CEIS**

Joinville, 15 de agosto de 2024.

Aos pesquisadores

Assunto: Autorização de Pesquisa

Prezados,

Declaramos, para os devidos fins e efeitos legais, que recebemos o projeto de pesquisa intitulado "**PRIMEIRA INFÂNCIA E POLÍTICAS PÚBLICAS: SENTIDOS DO TRABALHO INTERSETORIAL**", sob a responsabilidade da pesquisadora Giane Cordeiro da Cruz, sob a orientação do Prof. Dr. Allan Henrique Gomes, vinculados a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE - Programa de Mestrado em Educação.

Na condição de responsáveis legais, em nome da Secretaria Municipal da Saúde, damos anuência para a execução da pesquisa em nossas instalações, observando os seguintes pontos:

1. O objetivo principal do estudo é compreender o sentido que os trabalhadores das políticas públicas atribuem à intersetorialidade em prol da proteção integral da primeira infância.
2. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo.
3. Os participantes serão os servidores públicos das Unidades Básicas de Saúde (UBS) da Secretaria Municipal da Saúde de Joinville.
4. A coleta de dados se dará por meio da aplicação da técnica de entrevista semi estruturada norteada por um instrumento elaborado pela pesquisadora.
5. A participação dos servidores é voluntária e estará condicionada ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
6. Não será permitido gravações de imagens das participantes.
7. As atividades de coleta de dados deverão ser agendada previamente com a coordenação do serviço e deverão ocorrer de modo a não interferir na rotina da unidade.
8. **Ao comparecerem ao local de pesquisa para a coleta de dados, os pesquisadores deverão obrigatoriamente apresentar à coordenação da unidade a Carta de Anuência e a autorização do CEP.**
9. A Secretaria Municipal de Saúde de Joinville reserva-se o direito de interromper a participação no estudo, em qualquer momento da pesquisa.
10. Os pesquisadores se responsabilizarão pelo sigilo, guarda e descarte dos dados, conforme as normas vigentes do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sem impor qualquer ônus à Secretaria de Saúde.
11. Após a conclusão da pesquisa, os resultados deverão ser encaminhados ao CEIS pelo e-mail ses.uge.ceis@joinville.sc.gov.br.

12. Os pesquisadores estarão disponíveis para apresentar seu trabalho conforme o calendário da Secretaria Municipal de Saúde de Joinville, sem acarretar ônus para a Prefeitura.

Conclusão: **DEFERIDO**

VIVIANE ALANO DA SILVA RUZZA
Coordenadora do Centro de Educação e Inovação em Saúde - CEIS

LISANDRA DE ALMEIDA NUNES
Técnica Responsável pela Área de Avaliação de Pesquisas



Documento assinado eletronicamente por **Viviane Alano da Silva Ruzza, Coordenador(a)**, em 23/08/2024, às 14:07, conforme a Medida Provisória nº 2.200-2, de 24/08/2001, Decreto Federal nº8.539, de 08/10/2015 e o Decreto Municipal nº 21.863, de 30/01/2014.



Documento assinado eletronicamente por **Lisandra de Almeida Nunes, Servidor(a) Público(a)**, em 26/08/2024, às 05:39, conforme a Medida Provisória nº 2.200-2, de 24/08/2001, Decreto Federal nº8.539, de 08/10/2015 e o Decreto Municipal nº 21.863, de 30/01/2014.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://portalsei.joinville.sc.gov.br/> informando o código verificador **0022444689** e o código CRC **77A105AF**.

Rua Doutor João Colin, 2719 - Bairro Santo Antônio - CEP 89218-035 - Joinville - SC -
www.joinville.sc.gov.br

24.0.183955-5

0022444689v15

Carta Anuência - Secretaria da Assistência Social

16/08/2024, 16:02

SEI/PMJ - 0022469921 - Informação



INFORMAÇÃO SEI Nº 0022469921/2024 - SAS.UAS

Joinville, 16 de agosto de 2024.

CARTA DE ANUÊNCIA

A Secretaria de Assistência Social do Município de Joinville/SC, representada pela Coordenadora de Gestão do Trabalho, Caroline Perovano Piva, está de acordo com a condução do projeto de pesquisa "PRIMEIRA INFÂNCIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: SENTIDOS DO TRABALHO INTERSETORIAL", a ser realizado nos Centros de Referência de Assistência Social, sob a responsabilidade da pesquisadora Giane Cordeiro da Cruz.

A pesquisa tem como objetivo: compreender o sentido que os trabalhadores das políticas públicas atribuem à intersectorialidade em prol da proteção integral da primeira infância.

A pesquisadora declara que cumprirá o que determina a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Informamos que a Secretaria de Assistência Social do Município de Joinville/SC poderá a qualquer fase desta pesquisa retirar essa anuência. Também foi, pela pesquisadora acima mencionada, garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou, oralmente, em congressos e periódicos, desde que seja mantido o anonimato dos participantes.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Atenciosamente,



Documento assinado eletronicamente por **Caroline Perovano Piva, Coordenador(a)**, em 16/08/2024, às 16:02, conforme a Medida Provisória nº 2.200-2, de 24/08/2001, Decreto Federal nº 8.539, de 08/10/2015 e o Decreto Municipal nº 21.863, de 30/01/2014.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://portalsei.joinville.sc.gov.br/> informando o código verificador **0022469921** e o código CRC **8469892C**.

Rua Dr. João Colín, 2719 - Bairro Santo Antônio - CEP 89218-035 - Joinville - SC - www.joinville.sc.gov.br

24.0.193662-3

0022469921v3

Carta Anuência - Secretaria da Educação

07/08/2024, 08:33

SEIPMU - 0022288186 - Carta


CARTA SEI N° 0022288186 - SED.GAB/SED.NAT

Em 02 de agosto de 2024.

CARTA DE ANUÊNCIA

A Secretaria de Educação do Município de Joinville/SC, representada pela Diretora Executiva de Políticas Educacionais Giani Magali da Silva de Oliveira está de acordo com a condução do projeto de pesquisa "PRIMEIRA INFÂNCIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: SENTIDOS DO TRABALHO INTERSETORIAL", a ser realizado nos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Joinville, sob a responsabilidade da pesquisadora Giane Cordeiro da Cruz.

A pesquisa tem como objetivo: compreender o sentido que os trabalhadores das políticas públicas atribuem à intersetorialidade em prol da proteção integral da primeira infância .

A pesquisadora declara que cumprirá o que determina a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Informamos que a Secretaria de Educação do Município de Joinville/SC poderá a qualquer fase desta pesquisa retirar essa anuência. Também foi, pela pesquisadora acima mencionada, garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou, oralmente, em congressos e periódicos da área da educação, desde que seja mantido o anonimato dos participantes.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Atenciosamente,



Documento assinado eletronicamente por **Giani Magali da Silva de Oliveira, Diretor (a) Executivo (a)**, em 02/08/2024, às 11:22, conforme a Medida Provisória nº 2.200-2, de 24/08/2001, Decreto Federal nº 8.539, de 08/10/2015 e o Decreto Municipal nº 21.863, de 30/01/2014.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://portalsei.joinville.sc.gov.br/> informando o código verificador **0022288186** e o código CRC **2A491631**.

Rua Itajaí, 390 - Bairro Centro - CEP 89201-090 - Joinville - SC - www.joinville.sc.gov.br

23.0.100664-0

0022288186v4

APÊNDICE 4:**Roteiro da Entrevista Semiestruturada**

Secretaria: _____

Instituição: _____

Qual a sua graduação? _____

Qual a sua maior titulação? Especialização/Mestrado/Doutorado. Qual?
_____ Quanto tempo atua como servidor público?

_____ Quanto tempo atua como diretor/servidor
nesta unidade e no bairro? _____

Comente:

- Na sua trajetória profissional, quais ações intersetoriais você vivenciou? Poderia citar exemplos desta vivência?

- Você já participou de alguma formação sobre ação intersetorial?

- Na sua visão, quais são ações intersetoriais realizadas atualmente?

- Como elas estão organizadas? Qual a frequência? Há registros destas ações?

- Qual a importância destas ações para o seu trabalho?

- Qual o papel da sua unidade neste processo de articulação intersetorial?

- Quais os desafios vivenciados no processo de articulação intersetorial?

- Na sua opinião, o que pode contribuir e/ou fortalecer as ações intersetoriais?

- Há participação da comunidade nessas ações intersetoriais? Como acontece?

- Na sua visão, como é ou deveria ser o trabalho intersetorial voltado para a garantia de direitos da criança?

- E como é possível engajar a comunidade na busca dos direitos da primeira infância?

- Você conhece a Lei nº 13.257/2016? Teria interesse em conhecer mais?

- Pensando em promover o desenvolvimento na primeira infância, como você acredita que seu trabalho pode contribuir para a proteção integral da criança?

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 10/02/2026.

1. Identificação do material bibliográfico: () Tese (X) Dissertação () Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: Giane Cordeiro da Cruz

Orientador: Allan Henrique Gomes Coorientador: _____

Data de Defesa: 16/12/2025

Título: Educação Infantil, Políticas Sociais e os sentidos do Trabalho Intersetorial

Instituição de Defesa: Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (X) Sim () Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.



Assinatura do autor

Joinville, 10/02/2026
Local/Data