

**Educação infantil pública: lugar de encontro de múltiplas
infâncias**

*Public early childhood education: a meeting place for multiple
childhoods*

*La educación infantil pública: punto de encuentro de múltiples
infancias*

Guerres-Zucco, Dirce ⁽ⁱ⁾

Oliveira, Megg Rayara Gomes de ⁽ⁱⁱ⁾

⁽ⁱ⁾ Prefeitura Municipal de Florianópolis, Florianópolis, SC, Brasil. Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, PR, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-6547-9866>, dirceguerreszucco@gmail.com

⁽ⁱⁱ⁾ Universidade Federal do Paraná – UFPR, Setor de Educação, Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Curitiba, PR, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-9203-9989>, meggrayara@ufpr.br

Resumo

Neste estudo de revisão sistemática de literatura, pretende-se identificar a interseccionalidade como conceito e método analítico nas pesquisas sobre as infâncias, investigando como bebês/crianças afetam e são afetados pelos marcadores sociais de classe social, gênero, raça, deficiência e geração advindos de seus contextos familiares, institucionais, sociais e culturais. São analisadas influências de marcadores interseccionais, sua relação com a pobreza, discriminação, racismo, adulcentrismo e capacitismo. Tenciona-se as lacunas nas políticas públicas para infância, destacando a importância do acesso à educação infantil pública, protagonizada por bebês/crianças, a qual é capaz de contribuir para a emancipação humana e para o enfrentamento à desigualdade social.

Palavras-chave: Interseccionalidade, marcadores sociais, bebês e crianças

Abstract

This systematic literature review aims to identify intersectionality as a concept and analytical method in research on childhood considering how babies/children affect and are affected by social markers of social class, gender, race, disability, and generation based on their family, institutional, social and cultural contexts. This study analysed influences of intersectional markers and their relationship with poverty, discrimination, racism, adultcentrism, and ableism. The gaps in public policies for children were evaluated, highlighting the importance of access to public early childhood education led by babies/children that can contribute to human emancipation and tackle social inequality.

Keywords: Intersectionality, social markers, babies and children

Resumen

Este estudio de revisión sistemática de la literatura pretende identificar la interseccionalidad como concepto y método analítico en la investigación sobre la infancia, considerando cómo los bebés/niños afectan y se ven afectados por los marcadores sociales de clase social, género, raza, discapacidad y generación de sus contextos familiares, institucionales, sociales y culturales. Se analizan las influencias de los marcadores interseccionales y su relación con la pobreza, la discriminación, el racismo, el adultocentrismo y el capacitismo. Se analizan las lagunas en las políticas públicas para la infancia, destacando la importancia del acceso a una educación infantil pública, protagonizada por bebés/niños, capaz de contribuir a la emancipación humana y de hacer frente a la desigualdad social.

Palabras clave: Interseccionalidad, marcadores sociales, bebés y niños

Introdução

Parte-se do pressuposto que bebês e crianças têm em comum entre si apenas a etapa geracional. As infâncias são heterogêneas na constituição identitária de gênero, raça, classe social, área geográfica, deficiência, entre outros. Elas pertencem a grupos distintos, situados num tempo histórico, social e cultural, sendo a classe social um elemento central para a análise interseccional. As infâncias são constituídas de relações e interações estabelecidas com outras crianças e adultos de seu espaço de convivência, demarcando-se a necessidade de identificar estudos relacionados a marcadores sociais na perspectiva da interseccionalidade como conceito e corpus analítico.

O problema de pesquisa parte de alguns questionamentos: o que as crianças e as culturas infantis têm a nos comunicar sobre os marcadores sociais da diversidade e da diferença? Quais são os desafios e as possibilidades dos estudos interseccionais para e com as infâncias? De que forma a interseccionalidade como conceito e método de análise pode contribuir na compreensão da desigualdade social? Quais perspectivas e lacunas nas políticas públicas de equidade são emergentes na diminuição das desigualdades? Como a educação infantil (EI) pode contribuir na constituição identitária, protagonismo, emancipação bebês/crianças e para a diminuição da desigualdade social na(s) infância(s)?

Dada a diversidade da população brasileira, as minorias políticas compõem a maioria relativa e percentual dos indivíduos. Entretanto, as minorias são demarcadas pelas desigualdades de classe social, geracional, racial, de gênero, orientação sexual, deficiência física e/ou intelectual, resultantes do processo histórico baseado na exploração de um grupo social por outro, propiciando concentração de renda e, por consequência, desigualdades econômicas, estruturais, sociais e culturais, influenciando no pleno exercício da cidadania. A classe social é um dos inúmeros obstáculos enfrentados por pessoas não hegemônicas¹. Desse modo, a desigualdade social está relacionada aos níveis de pobreza que impactam nas condições de vida das populações de determinados grupos sociais. Os sujeitos cidadãos – incluindo bebês e crianças – e suas famílias vivenciam a ausência ou a limitação de trabalho e renda, impactando na garantia dos direitos à moradia, saúde, alimentação, lazer, educação, transporte, segurança, entre outros, sendo basilares na promoção do bem-estar e da qualidade de vida. Diante de contextos de precariedade, ampliam-se as situações de vulnerabilidade².

No âmbito legal, a mudança na legislação decorre do acirramento de forças em defesa da criança como sujeito de direitos, sendo um marco importante na Constituição Federal de 1988 (CF). A partir da Convenção dos Direitos das Crianças em 1989 (CDC) e, no Brasil, da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 (ECA) que bebês e crianças

¹ Pessoas não hegemônicas são aquelas que “não possuem as características que a epistemologia ocidental instituiu como referência para pensar o ser humano. Conforme sistematicamente os estudos culturais, feministas, pós-coloniais e pós-estruturalistas vêm apontando, o sujeito hegemônico é o sujeito branco, ocidental, eurocêntrico, masculino, heterossexual, cristão” (Backes, 2022, p. 2) cisgênero, sem deficiência física ou cognitiva, ouvinte e com algum poder econômico.

² Conforme a definição do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a vulnerabilidade se refere às características e às circunstâncias de um indivíduo, uma comunidade, um sistema ou um bem que os tornam suscetíveis aos efeitos danosos de uma ameaça e seus diversos aspectos, portanto, surgem de fatores físicos, sociais, econômicos e ambientais (Inep, 2022, p. 70).

passam a ser cidadãos de direito. Entretanto, algumas garantias permanecem inacessíveis nas infâncias marcadas pela desigualdade social, discriminação, racismo, pobreza e outras violências estruturais e institucionais.

No âmbito educacional, as Leis nº 10.639/2003 e a nº 11.645/2008 alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ([LDB] Lei nº 9394/1996), instituindo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (ERER) e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, decorrentes de lutas dos movimentos sociais. São estabelecidos orientações, princípios e fundamentos para um projeto pedagógico antirracista, pautado na diversidade étnico-racial como princípio educativo. A ERER foi complementada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER). A educação é a principal agente de mudança de concepções e desconstrução do racismo estrutural.

Este artigo se divide em quatro seções, além da Introdução. A primeira apresenta as bases consultadas para subsidiar o estudo, na qual dialoga-se com marcadores sociais da diferença, diversidade e interseccionalidade, considerando que a desigualdade social tem maior incidência em determinados grupos sociais. A constituição de categorias sociais é permeada por relações de poder e hierarquização que sustentam condições de subordinação, sendo abordadas na perspectiva da interseccionalidade. Assim, o debate baseia-se em alguns marcadores, como raça, classe social, gênero, geracional, da deficiência e o modo como operam em determinados contextos sociais e geracionais e as implicações da desigualdade social para as infâncias. A seção aborda, ainda, elementos interseccionais na perspectiva da Sociologia da Infância e de como as políticas públicas foram construídas historicamente em nosso país. Em seguida, discorre como as culturas infantis estão presentes nas narrativas em espaços institucionais de EI pública, delineando possibilidades educativo-pedagógicas que contribuam para a composição de territórios livres de qualquer forma de discriminação. Por último, são tecidas considerações que preconizam uma educação pautada na emancipação humana.

Elementos metodológicos para a constituição do estudo

A fim de constituir o corpus analítico da revisão sistemática da literatura, foram realizadas buscas nas bases de dados Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Scholar, a partir da leitura de todos os títulos e respectivos resumos. Os termos de busca utilizados foram: “educação infantil” AND “interseccionalidade”, com recorte temporal 2013-2023. A temática apresenta poucos estudos e estes são, sobretudo, recentes, conforme a Tabela 1.

Tabela 1

Síntese do levantamento realizado nas bases de dados

<i>Base</i>	<i>Obras encontradas</i>	<i>Critérios de exclusão</i>	<i>Critérios de inclusão</i>
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	Total: 9 2 Teses de Doutorado, 4 Dissertações de Mestrado e 3 de Mestrado Profissional	3 sem acesso à publicação na íntegra. Constam apenas o resumo 1 investiga a docência de Professores negros na EI: docência, raça e gênero 1 trata das “Diferenças e desigualdades na EI durante a pandemia de COVID-19 1 Repetição - Artigo publicado, síntese da pesquisa de mestrado	3 selecionados Entre eles, um trata da Deficiência na perspectiva da interseccionalidade
SciELO	2 artigos	-	2 selecionados
Google Scholar	9 artigos	6 pesquisas se referiam a outras etapas da Educação; tratavam da interseccionalidade de modo geral e abrangente, da profissionalidade docente e/ou para mulheres	3 selecionados

Neste estudo, buscou-se identificar na literatura diferentes modos de viver a infância e como os marcadores sociais e a intersecção destes operam nos diversos contextos sociais brasileiros. Entre os estudos recentes, destacamos que as pesquisas de Vivian Colella Esteves (2021); Artur Oriel Pereira (2020, 2022); Ana Carolina Irineu (2022); Vanda Ivandir dos Santos (2022); Giceli Carvalho Batista Formiga (2022) são de abordagem qualitativa e tratam da interseccionalidade direcionada às infâncias.

Iniciamos pela pesquisa etnográfica de Esteves (2021). Apoiada nos pressupostos da Sociologia da Infância e da Pedagogia da Infância, pós-colonial, a autora investigou as relações de gênero, raça, classe social e idade, numa perspectiva interseccional, analisando como as crianças pequenininhas se relacionam entre si, com os espaços, materiais e tempos da creche, levando em conta os modos como se constituem as relações adultocêntricas e seu impacto na produção das culturas infantis. Foram tecidas indagações referentes à ética na pesquisa com crianças, o planejamento pedagógico, adentrando no contexto da cidade, do bairro, das famílias e da estrutura educacional. Destacou-se a importância de um projeto político pedagógico coletivo que contemple as especificidades das crianças e de uma política de intersetorialidade.

Irineu (2022), baseada na sistematização de literatura, realizou o estudo longitudinal de produções acadêmicas (1999-2020), identificando que a interseccionalidade surge no campo do feminismo negro, nos estudos de Kimberlé Crenshaw (1989); Lélia Gonzalez (1984); Angela Davis (2016); Sueli Carneiro (2017, 2023); bell hooks³ (2019); e Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2021), os quais discutem os efeitos das intersecções entre categorias sociais ou identidades e nas condições de desigualdade vividas por essas mulheres. Irineu (2022) constata lacunas de pesquisas sobre interseccionalidade e infância na EI com foco nas categorias de geração e deficiência. Gênero e raça interseccionadas acentuam as condições de desigualdades na vida de bebês e crianças e a necessidade de articulação com pesquisas que as considerem em contextos diversos.

Formiga (2022) pesquisou a função social da creche e a relação creche-família, constatando que a interseccionalidade de raça, gênero, sexualidade e classe social são estrategicamente compreendidas como desvinculadas da educação formal e da infância, por isso projetos de mudança são combatidos sob uma argumentação moral, com vistas a preservar uma bio/necropolítica⁴ de Estado. Ainda assim, os exercícios de resistência dos corpos promovem embates e transformações em outros olhares acerca do devir de gênero, fazendo-nos repensar a própria infância e outros caminhos para a Educação.

³ Pseudônimo de Gloria Watkins. Grafado em minúsculo. O pseudônimo foi escolhido pela autora como homenagem à sua bisavó Bell Blair Hooks.

⁴ Necropolítica é um conceito desenvolvido pelo filósofo camaronês Achille Mbembe, a partir do conceito de biopolítica de Michel Foucault, o qual explica como, nas sociedades capitalistas, o Estado promove políticas que restringem o acesso de certas populações às condições mínimas de sobrevivência e cria regiões nas quais a vida é precária e a morte é autorizada, definindo assim quem deve viver e quem deve morrer.

Já a pesquisa de Pereira (2022) teve como objetivo compreender como as crianças pequenas negras e brancas articulam as suas práticas de amizade interseccionadas por raça, gênero, classe e idade, no espaço da pré-escola. Apoiando-se na Pedagogia da Infância e na Sociologia da Infância, em interlocução com a interseccionalidade dos estudos feministas negros. A análise interseccional revelou as relações entre as crianças pequenas e pequenininhas e a percepção de que suas identidades étnico-raciais e de gênero se constituem no contato com as diferenças.

Santos (2022) identifica as fragilidades encontradas pelo professor no seu planejamento e na implementação de práticas de educação inclusiva de forma interseccional, tecendo reflexões sobre algumas categorias de análise, sendo elas: Desenho Universal para Aprendizagem na perspectiva da interseccionalidade; planejamento e trabalho colaborativo; formação continuada; e políticas públicas. O resultado da pesquisa culminou no guia intitulado *Os desafios da mediação pedagógica na EI em uma perspectiva de educação inclusiva interseccional*.

Destacamos ainda a necessidade de investigar autoras(es) de diferentes áreas do conhecimento para compreender os marcadores sociais e a interseccionalidade. Assim, buscou-se estabelecer relação com o feminismo negro e os movimentos sociais, a EREER, abarcando sinteticamente conceitos de interseccionalidade, diferença e desigualdade social, com base em dados oficiais e na legislação, historicizando a EI na sua função social e possíveis influências na constituição identitária de bebês e crianças. Cabe sublinhar que a pesquisa de Megg Rayara Gomes de Oliveira (2018) faz um percurso histórico amplo sobre o conceito de interseccionalidade. A autora apresenta a dinamicidade do conceito no revezamento entre diferentes áreas do conhecimento, por exemplo estudos das relações étnico-raciais, estudos culturais, de gênero e de diversidade sexual, bem como as teorias pós-estruturalistas e pós-coloniais.

Corroborando o debate, para Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2021), a diferença se congrega em categorias que posicionam as pessoas no mundo, definindo-as socialmente. Os elementos interseccionais de discriminação podem se configurar a partir de características como: raça, etnia, gênero, sexualidade, classe, capacidade física e faixa etária; estas são construtos mútuos que moldam diversos fenômenos e problemas sociais. A seguir, serão apresentados marcadores sociais da diferença, diversidade e interseccionalidade sob a ótica de autoras(es) distintos(as).

Concepções iniciais sobre marcadores sociais e interseccionalidade

Partindo de estudos sobre os marcadores sociais da diferença e da desigualdade social, há de se considerar historicamente como um campo contínuo de disputas em torno dos direitos humanos e das políticas públicas para promoção da equidade. Para Irineu (2022), é preciso levar em conta que a diferença é inerente ao ser humano e a desigualdade está condicionada às relações estabelecidas.

Anete Abramowicz et al. (2011, p. 91) indicam três perspectivas teóricas errôneas acerca dos conceitos diversidade e diferença: (i) ambas são antagônicas e a tolerância funciona como apaziguamento social, mantendo intactas as hierarquias por meio do multiculturalismo; (ii) na perspectiva liberal ou neoliberal, usa-se a palavra diferença ou diversidade para ampliação das fronteiras do capital, na produção das subjetividades; e (iii) enfatiza as diferenças como produtoras de diferenças por não conseguir apaziguá-las. A escola reflete o modelo social único na “imposição do saber hegemônico, de racionalidade e estética, de um sujeito epistêmico e de parâmetro único de medida, conhecimento, aprendizagem e formação” (Abramowicz et al., 2011, p. 94). Nessa conjuntura, as alternativas de resistência se constroem na coletividade, no direito às diferenças, na valorização da vida e da heterogeneidade social, cultural, racial e de saberes.

Todavia, a discriminação decorre de processos históricos de subordinação, nos quais o homem branco cisgênero⁵ heterossexual é reconhecido como o representante natural da espécie humana. O cruzamento de dois ou mais eixos de subordinação, como propõe Crenshaw (1989), destacam os reflexos do racismo e do machismo no cotidiano de mulheres negras, aumentam

⁵ A noção de cisgeneridade é proposta pela transexual Julia Serano, em 2007, na obra *Whipping girl: a transsexual woman on sexism and the scapegoating of femininity* a partir do exercício de analisar a origem da terminologia *trans*: o outro, o desajuste. Ligações químicas cruzadas espontaneamente, de forma inesperada. O oposto disso, o termo *cis*, também existe no campo da química orgânica: seria a ligação química esperada, a mais comum de se ocorrer entre os elementos. A ligação química ‘normal’. Porém, as moléculas da química orgânica são imprevisíveis, assim como as subjetividades. Portanto, a cisgeneridade indica a existência de uma norma que produz efeitos de ideal regulatório, ou seja, efeitos de expectativas e universalização da experiência humana. Em termos gerais, o que diferentes ativistas e os movimentos transfeministas têm proposto é que a norma cisgênera é uma das matrizes normativas das estruturas sociais, políticas e patriarcais, cujos ideais regulatórios produzem efeitos de vida e de atribuição identitária extremamente rígidos. A atribuição identitária, de forma compulsória no momento de registro de cada pessoa, define e naturaliza a designação de uma pessoa a um dos polos do sistema de sexo/gênero ao nascer, a partir de uma leitura restrita, baseada na aparência dos órgãos genitais. Além disso, a norma cisgênera afirma que essa designação é imutável, fixa, cristalizada ao longo da vida da pessoa (cf. Cidade & Bicalho, 2016, pp. 123-124).

as possibilidades de discriminação, configurando-se como violências, as quais são agravadas por condicionantes de precariedade e vulnerabilidade que podem ser subjetivos ou intersubjetivos.

Para Oliveira (2018), o conceito de interseccionalidade permite analisar as estruturas sociais, as representações simbólicas e as subjetividades que, naturalizadas, produzem e reproduzem desigualdades de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, classe, geração, capacidades, raça, entre outros. Uma mulher negra cis heterossexual com maior poder econômico que uma mulher branca cis heterossexual continua sendo afetada pelo racismo, reduzindo ou impedindo sua circulação em determinados espaços. Para abordar o conceito de interseccionalidade, assim como Irineu (2022), buscamos aporte teórico na obra de Ângela Davis (2011), que dialoga com as intersecções de raça, classe e gênero. Segundo ela,

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas.

As reflexões de Davis destacam a necessidade de analisar as estruturas sociais com lentes que permitam identificar os inúmeros elementos que operam a favor e contra determinados grupos. A autora enfatiza que as categorias raça e gênero não podem ser ignoradas em estudos sobre classe, considerando o fato de que a maioria das pessoas em vulnerabilidade econômica em nossa sociedade são mulheres negras.

Kimberlé Crenshaw (2002) baseia-se na declaração dos direitos humanos, na promoção de justiça social e principalmente no trabalho de feministas negras para discutir o racismo e o machismo que afetam as mulheres negras e, assim, desenvolver o conceito de interseccionalidade. De acordo com ela,

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (p. 177).

No Brasil, autoras como Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez e Conceição Evaristo⁶ abordam em suas produções questões relacionadas ao racismo, machismo, sexismo, etarismo, classismo etc., tornando-se importantes referências para entender como opera a interseccionalidade.

Sueli Carneiro, filósofa e ativista, discute como diferentes categorias sociais, de raça e de gênero se cruzam para criar experiências únicas de discriminação e privilégio. Na obra *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil* (2011), a autora debate sobre direitos humanos, discriminação racial e de gênero, políticas públicas e educação, partindo da análise da obra de Michel Foucault sobre biopoder. Carneiro e Fischmann (2005) desenvolveram o conceito de Dispositivo de Racialidade que desencadeia o epistemicídio⁷ negro. Coloca-se em questão o lugar da educação na reprodução de poderes, saberes, subjetividades e “cídios” que o dispositivo de racialidade/biopoder produz.

As obras *Racismo e sexismo na sociedade brasileira* (1980) e *A mulher negra na sociedade brasileira* (1982), ambas da filósofa e antropóloga Lélia Gonzalez, denunciam a dupla opressão contra as mulheres negras em diversos âmbitos da sociedade. A primeira faz referência à mulata e à doméstica, na figura da mucama do período colonial, no qual as mulheres negras eram objetos sexuais e ao mesmo tempo mão de obra (Gonzalez, 1980, p. 224). A segunda trata da hipersexualização do corpo da mulher negra do rito carnavalesco que a transforma num símbolo, na rainha, na “mulata deusa do meu samba” (Gonzalez, 1984, p. 228). Para Lélia Gonzales, a democracia racial exerce sua violência simbólica atingindo a mulher negra, seguida por um processo de tríplice discriminação: divisão racial, sexual e de trabalho.

Conceição Evaristo, mulher negra, teve sua trajetória de vida marcada por eventos de racismo, machismo e sexismo. Linguista e intelectual, a escritora brasileira pós-moderna analisa a estrutura social do período escravista brasileiro, fazendo relação com a atualidade, interseccionando gênero, raça e classe. A autora fez “ecoar as vozes marginalizadas” nas páginas dos livros, representando a diáspora⁸ africana. Entre as inúmeras obras publicadas, na narrativa

⁶ Para saber mais, ver: Pires e Gonçalves (2021), estudo que apresenta vida e obra das autoras. Entre as mais importantes citamos: *Olhos d'água* (2016), de Conceição Evaristo, *Primavera para as rosas negras* (2018), de Lélia Gonzalez, e *Escritos de uma vida* (2019), de Sueli Carneiro.

⁷ O epistemicídio se refere à morte da construção do conhecimento, como acontece no Brasil com o conhecimento produzido pela população negra, dentro e fora dos espaços acadêmicos.

⁸ A palavra diáspora é de origem grega e significa, originalmente, dispersar. No entanto, ela foi utilizada para fazer referência aos processos migratórios observados na Ásia Menor e no Mediterrâneo, no período que vai de 800 a

Ponciá Vicêncio (Evaristo, 2003), intersecciona questões referentes à população negra no Brasil quanto à identidade, ao silenciamento, à subalternização, à opressão masculina, à violência doméstica e ao retorno à ancestralidade, visando à desconstrução de uma visão de inferioridade da população negra.

O debate proposto por mulheres negras brasileiras e estadunidenses permite afirmar que a interseccionalidade é mais que um conceito para explicar “as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação” (Crenshaw, 2002, p. 177), podendo ser utilizada como uma importante ferramenta analítica, uma vez que a desigualdade social vai muito além dos marcadores de raça ou classe social (Collins & Bilge, 2021).

Assim, a partir dos múltiplos sentidos que a interseccionalidade opera nas relações sociais em coletividades marcadas pela diversidade, o conceito contribui para compreender articulações políticas e discursivas contra relações de dominação e desigualdade. Baseadas no conceito de interseccionalidade, trataremos das infâncias e suas intersecções relacionais, especialmente no campo dos direitos à proteção, à provisão, à participação e, também, o direito ao acesso à EI.

Dados levantados a partir de 2000 se baseiam no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) para definir metas para políticas públicas, como o combate à pobreza, à fome e ao analfabetismo, assim como a garantia de acesso aos direitos humanos básicos promotores da dignidade humana. Considerando que bebês e crianças têm seus grupos de pertença a contextos sociais, institucionais ou domésticos e se relacionam entre eles, demarca-se a necessidade de situá-los nesses tempos históricos, sociais e geracionais.

Contudo, a infância se distingue das outras etapas geracionais pela sua especificidade, apresentando mais elementos de subordinação que interseccionam, por exemplo, o adultocentrismo, o não reconhecimento do bebê/da criança como sujeito capaz e protagonista – mas num “dever a ser” – e a idade, considerando que bebês têm menos oportunidade de acesso à EI do que crianças de pré-escola⁹.

600 a.C. e, posteriormente, foi associada ao vergonhoso processo de dispersão forçada dos povos negros africanos pelas Américas, ligada ao processo de escravização.

⁹ Conforme o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação ([PNE] Inep, 2022), no cumprimento da meta 1, direito de “acesso à Educação Infantil”, previa a universalização do atendimento da população de 4 e 5 anos até 2016. Entretanto, contempla 94,1%. Apenas 37% da população de 0 a 3 anos frequenta a creche. A meta prevista era de 50% até 2024. Ambos os casos demarcam a necessidade de políticas

Tatagiba (2012) analisa a trajetória das políticas públicas para a primeira infância como um dever do Estado. Num viés crítico em torno da defesa política e social das mulheres, a autora constata que o ingresso e permanência no mercado de trabalho está condicionado à oferta de creches e tenciona as estratégias a nível de macrossistema sobre o papel do Estado e do mercado. Tatagiba retoma estudos de outras autoras, entre elas Kramer (1987) e Rosemberg (1997), e descreve o papel das entidades sociais e do Estado nos projetos e programas sociais em determinados tempos históricos e políticos. Constata, ainda, a precariedade da oferta de atendimento em creches na perspectiva de tensionar a oferta com recursos suprimidos, infraestrutura inadequada, profissionais pouco habilitados, entre outros. No entanto, o estudo apresenta a EI como um direito social com menor ênfase nos aspectos assistencialistas. Tal concepção [assistencialista] permeou as políticas públicas, constituindo historicamente a EI brasileira, que se tornou um direito social da criança à educação apenas a partir da Constituição Federal (CF) de 1988.

A Sociologia da Infância parte do pressuposto de que as crianças são atores sociais nos seus modos de vida e a infância é concebida como categoria social do tipo geracional, socialmente construída (Sarmiento, 2009, p. 7). Sarmiento estuda as crianças em âmbito microsocial sobre como as práticas e os espaços de infância moldam suas experiências, identidades e como as políticas públicas afetam suas vidas. Por vezes, as crianças vivenciam relações adultocêntricas ou verticalizadas, que controlam, limitam, regulam, direcionam seus modos de ser e estar no mundo. Marchi e Sarmiento (2017) analisam que o conceito de normatividade da infância e o ideal à criança é a “europeia de classe média”. Mesmo com a diversidade das infâncias brasileiras, as crianças que “escapam” à norma da infância ou a infância que não está adequada à própria norma permanecem à margem dos direitos e da proteção social.

públicas voltadas para a infância, considerando que bebês e crianças são as mais afetadas pela desigualdade e estão muito aquém da universalização. O mesmo relatório apresenta os dados por região; na Região Norte do país apenas 18% das populações de 0 a 3 anos são atendidas em creches. Os dados referentes à Educação Infantil não foram atualizados, sendo os mesmos coletados em 2019, devido à pandemia provocada pela covid-19.

... determinado tipo de infância, sendo considerado norma, não somente desclassifica todos os outros tipos no plano ideal, mas, mais grave, exclui, no plano empírico – da realidade social cotidiana – determinadas crianças dos direitos que lhes estão internacionalmente assegurados. Certas crianças seriam, assim, “crianças” apenas no plano jurídico. Desse modo, práticas e concepções de crianças que se afastam da normatividade definida pelas classes e grupos sociais dominantes podem levar a excluir certas crianças do próprio estatuto social reconhecido da infância: tematizados como “não crianças” (Marchi & Sarmento, 2017, p. 956).

Os autores mencionam o exemplo de crianças em situação de rua, que são consideradas crianças apenas no plano jurídico, sem qualquer garantia de direitos. As crianças não estão alheias às (re)produções nas relações de poder e ao que acontece à sua volta, elas afetam e são afetadas por elas. Embora vivam a infância de modos distintos, bebês e crianças são sujeitos históricos, seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais, também compartilham com os adultos a realidade social, econômica, religiosa e cultural, que são elementos interseccionais.

Enquanto que Qvortrup (2011), numa análise macrosociológica da Sociologia da Infância, reconhece a criança como categoria estrutural subordinada da sociedade, incluindo no estudo das infâncias categorias como geracional, de classe, gênero e etnia e discutindo como essas estruturas influenciam a vida das crianças.

... a infância persiste: ela continua a existir – como uma classe social, por exemplo – como forma estrutural, independentemente de quantas crianças entram e quantas saem dela. Como característica da infância, a única questão importante é como ela se modifica, quantitativa e qualitativamente. Essas modificações não podem ser explicadas em termos de disposições individuais – mesmo que também o possam ser –, mas devem, primeiramente, ser explicadas por mudanças no número de parâmetros sociais (p. 204).

A concepção é de que as crianças estão inseridas nos mesmos sistemas sociais das pessoas adultas, interferem na economia, nas políticas públicas, na educação, entre outros. Portanto, os marcadores sociais interseccionam desde a infância. Para situá-los, descrevemos a seguir eventuais vivências cotidianas que permeiam as infâncias, marcam sua constituição identitária. Entre elas, elencamos: classe social, relações sociais de amizade, brincadeira, diferença, identidade de gênero e sexualidade, direito à cidade e a inclusão da pessoa com

deficiência; a fim de entender como as violências subjetivas – e objetivas – perpassam as infâncias.

Elementos interseccionais de classe nos contextos sociais das infâncias

Se adentrarmos na classe social, a infância está atrelada à condição social familiar. Em decorrência da concentração de renda e empobrecimento acentuado global, por vezes a classe trabalhadora – assalariada, da informalidade ou dependentes de programas sociais – é posta em posição de subordinação e de pobreza extrema que chegam a perpassar gerações. Trata-se de famílias que lutam para colocar o alimento na mesa, ter um teto para se abrigar, sobreviver às possíveis violências estruturais e institucionais, relações de poder, hierarquização. Desse modo, bebês/crianças vivem em contextos permeados pelas violências sociais e não estão alheias à discriminação e ao racismo estrutural. Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância ([Unicef], 2023, p. 9), em 2021 com base na Pnad Contínua, destaca que o percentual de crianças e adolescentes negros(as) e indígenas com privação de renda era superior a 50%, enquanto o de meninos(as) brancos(as) e amarelos(as) não chegava a 30%. O racismo implica a produção da pobreza e, conseqüentemente, a vulnerabilidade atinge mais as crianças negras e indígenas, pois são aquelas com maiores dificuldades para vivenciar suas infâncias de maneira plena.

Essas dificuldades são potencializadas quando se trata de crianças transsexuais, pois estas também vivenciam situações que dificultam ou até impedem que sejam vistas e tratadas como tal, uma vez que as infâncias, de modo geral, são tratadas como assexuais ou como cis heterossexuais, contribuindo para a ausência de estudos que discutam as “sexualidades disparatadas” (Foucault, 1999), nessa fase da vida das pessoas.

Seguindo a tendência internacional, dados do monitoramento sobre desigualdade social do Unicef (2023) e o Relatório do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022, p. 67) verificaram que a pobreza tem maior incidência em crianças e bebês. Entre aquelas com até 14 anos de idade, 13,4% eram extremamente pobres e 46,2% pobres, proporção superior ao verificado para a população com mais de 60 anos de idade – com 3,1% e 10,4%,

respectivamente. Os dados mencionados evidenciam que a desigualdade social incide em determinados grupos sociais, regionais e geracionais.

Em contrapartida, Elina Macedo (2016) investiga a participação das crianças na sociedade de classes na perspectiva emancipatória de educação e no conceito de omnilateralidade das obras de Karl Marx. As análises apontam para hierarquias da sociedade burguesa (classe, raça e gênero) e para a subordinação etária, enfatizando polêmicas categorias como: a divisão sexual do trabalho, a infância como minoria e as culturas infantis. A autora problematiza contradições decorrentes do adultocentrismo para com bebês/crianças pequenininhas e a relação desigual de poder entre homens e mulheres para a manutenção da ordem social. A proximidade social de mulheres e crianças apresenta-se como contradição e possibilidade, concomitantemente se aproximam na subordinação, unem-se na luta. Numa abordagem marxista, a autora versa sobre a utopia da sociedade sem classe, a família questionada quanto aos papéis de gênero, provocando reflexões sobre a educação emancipadora comprometida com a resistência ao sistema capitalista desde o nascimento.

Ao tratar da institucionalização das políticas para infância, historicamente, esta advém de condicionantes sociais. As crianças são partícipes diretas da realidade contextual e das mazelas sociais. Rizzini e Pilotti (2011), no livro *A arte de governar crianças*, apresentam dados documentais relacionados à infância e à adolescência, com enfoque na assistência pública e privada no Brasil desde o período colonial, bem como o percurso histórico das políticas sociais e da legislação. A obra dá visibilidade à imagem social da criança, especialmente as “filhas do Estado”, advindas de famílias em situação de pobreza/privação, sobreviventes de confinamentos e de violências institucionalizadas decorrentes do controle social e higienista (Rizzini, & Pilotti, 2011).

Nessa perspectiva, as pesquisadoras Nilma Lino Gomes e Cristina Teodoro (2021), tratam da institucionalização de crianças pobres, no período entre pós abolição da escravização e democratização do Brasil, com a promulgação da *criança cidadã* na CF/1988. Abordam os conceitos de poder disciplinar e biopoder de Foucault. O controle social, disciplinar e a institucionalização de crianças e adolescentes pobres e negras justifica-se no discurso jurídico e médico. Mesmo com a criação de leis de proteção às infâncias, como o ECA, o Estado cria dispositivos de controle e de condições desiguais às crianças negras, promovendo o aumento de homicídios entre elas, estabelecendo-se uma necropolítica. As autoras defendem “o princípio

de que outra infância para a criança negra somente será possível a partir de um devir-outro, uma nova abertura do mundo e a descolonização da infância” (Gomes; Teodoro, 2021, p. 27).

Por outro lado, o artigo de Parra et al. (2019), com vistas à superação de contradições históricas, tece considerações contemporâneas sobre a institucionalização. Quando necessário, é fundamental que a institucionalização seja ofertada com qualidade e responsabilidade junto às famílias e com respaldo de políticas públicas, garantindo direitos, como saúde, bem-estar e pleno desenvolvimento infantil, pois as memórias da infância marcam a vida adulta. Entretanto, a concepção que ainda perdura no imaginário social é de que as famílias com nível econômico baixo, em detrimento da sua condição social de pobreza, não seriam habilitadas a educar bebês e crianças, desconsiderando suas próprias formas de educar e cuidar, dos afetos e vínculos da convivência familiar, na constituição de suas características identitárias, culturais e ancestrais.

Míghian Danae Ferreira Nunes (2016) trata do racismo institucional e da incapacidade das organizações de prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica, propagando um ambiente discriminatório. A autora se baseia nos conceitos de raça, racismo e a contribuição das crianças negras para os estudos sociais da infância na perspectiva do que elas têm e não do que lhe falta (ou dizem que falta).

Diante do cenário de desigualdade nas garantias do direito das crianças, persistem questionamentos do tipo: como promover justiça social? Qual é a responsabilidade social das políticas públicas e do sistema econômico, diante de um cenário de expropriação da classe trabalhadora, em detrimento do lucro exacerbado, acentuando a desigualdade social? Como a educação pode contribuir para a diminuição das desigualdades? Que responsabilidades são atribuídas às esferas governamentais, educação e políticas de intersetorialidade de garantia aos direitos da infância? Que escolhas educativo-pedagógicas são imprescindíveis nos espaços educativos públicos? São promotores ou inibidores de participação e protagonismo infantil?

A próxima seção apresenta os espaços educacionais públicos como lugares de encontros das múltiplas infâncias, da diferença e como os marcadores sociais e a interseccionalidade se revelam nas relações estabelecidas entre adultos e crianças.

Espaços educacionais públicos como lugares de encontros das múltiplas infâncias

Considerando a diversidade, a heterogeneidade e os marcadores sociais que constituem a EI pública, a instituição se torna o espaço de encontro dos diferentes grupos sociais, incorporando na sua função social de complementaridade a ação da família. Cabe ressaltar a centralidade docente nos princípios, concepções e estratégias na efetivação da proposta pedagógica e nas relações estabelecidas com seus pares, bebês/crianças e suas famílias, reconhecendo a criança situada no contexto a partir das intersecções de categorias presentes nas infâncias. Irineu (2022, p. 63) destaca que a produção de culturas infantis não é separada do mundo dos adultos. Segundo a autora:

... as crianças fazem uso dos aportes culturais já existentes para criar suas próprias culturas, portanto, incluem aspectos relativos a gênero, idade, raça, etnia, classe social etc., sejam também incorporados pelas crianças em suas brincadeiras e suas formas de se relacionar. Isso significa que as crianças também podem produzir suas culturas com base em práticas discriminatórias ou segregadoras, assim como acontece entre os adultos. A ideia da existência de uma cultura infantil é parte do reconhecimento de que as crianças também possuem papel ativo na produção das culturas, isso não significa que as crianças constroem as culturas em um mundo à parte completamente privado das interferências do mundo.

Desse modo, adentramos o debate nos espaços institucionais de EI permeados pelas interações e brincadeiras que dão visibilidade aos marcadores sociais. Destacamos a brincadeira como elemento inerente à infância nas diferentes culturas. Nela, bebês e crianças encontram estratégias próprias de liberdade e transgressão, constroem narrativas advindas de representações e vivências cotidianas, elaborando enredos imaginários, culturas infantis inerentes à constituição identitária e ao desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas. Segundo Pereira (2022, p. 3), as crianças, ao brincarem juntas, compartilham ideias, coisas que somente elas sabem, constroem modos de ser, de relacionar-se e de viver muito particulares no interior das culturas infantis. As práticas docentes, organização dos tempos, espaços e materialidades devem garantir o direito à infância, priorizar a participação e o protagonismo infantil.

Os cruzamentos interseccionais nas relações de bebês e crianças se concretizam nas brincadeiras e brinquedos pela representatividade de identidades e culturas instituindo padrões

de beleza. Especialmente bonecas, bonecos e personagens se configuram numa hierarquização de características étnicas, invisibilizando a beleza estética de outros corpos. Nota-se que materialidades e brinquedos infantis são predominantemente limitados na representatividade de fenótipos em bonecas e bonecos, sobrepondo (re)produções nas relações de poder, estereótipos, conceitos e modos de vida, por meio da (re)significação de papéis sociais tradicionais, por exemplo com bonecas brancas para que meninas representem o papel de mulheres cuidadoras, entre elas mães, babás, tias, professoras, reforçando a norma binária heteronormativa de gênero e de sexualidade. Na EI, para além das materialidades, o desafio perpassa as relações estabelecidas entre crianças-adultos, crianças-crianças, constituindo possibilidades de protagonismo, emancipatórias ou de reprodução de discriminações e desigualdades.

Anete Abramowicz e Fabiana de Oliveira (2010) analisam sociologicamente a categoria raça e a questão racial na relação adulto/criança nas práticas educativas e nas políticas públicas de acesso à EI a determinados grupos sociais. Nessa etapa, as crianças já “cristalizam atitudes com sentido preconceituoso aos que diferem de suas características físicas” (p. 2018). O espaço da instituição é composto pela heterogeneidade de raça, etnia, classe, e demanda uma intervenção pedagógica antirracista. As autoras demarcam a “paparicação”, na perspectiva conceitual de Ariès e nas relações adulto-criança, decorrentes do contato físico, toque, elogios, um carinho, a preferência por uma criança em detrimento das demais. O inverso é concebido como um ato de segregação e “micropenalidade” do corpo (Abramowicz & Oliveira, 2010, pp. 218-219). O racismo aparece mais com crianças negras do que brancas nas relações afetivas e corporais entre adultos e crianças e nas brincadeiras espontâneas (p. 227).

Na pesquisa etnográfica de Flávio Santiago (2015), com base na Sociologia da Infância e das Ciências Sociais, constata-se a reprodução de preconceitos de categoria racial, legitimação de hierarquizações sociais, acentuando desigualdades e subalternização. O autor identifica o racismo presente nas posturas pedagógicas e na linguagem adotada pelos(as) docentes, na atuação e negociação na creche com crianças de 0 a 3 anos, criando violência simbólica às identidades e aos pertencimentos. O adulto influencia a autopercepção corporal das crianças negras de forma negativa, com silenciamentos e segregação, o que interfere na construção da subjetividade e das culturas infantis (Santiago, 2015). As crianças pequenas constroem estratégias de transgressão diante dos desafios que lhe são impostos.

É necessário considerar que a composição racial da população brasileira é marcada pela diversidade e diferença, assim como as infâncias têm modos próprios de existir, de valores, visões de mundo, saberes, costumes e símbolos que lhe atribuem pertencimento e são atravessadas por marcadores sociais. A subjetividade biológica e estética de corpos infantis que convivem nos espaços da EI públicos é constituída por bebês, crianças (meninos e meninas) indígenas, negras, estrangeiras, com obesidade, com deficiência, transsexuais, albinas, ruivas, de cabelo afro, entre outros, que raramente veem representados seus corpos e fenótipos nos brinquedos industrializados. São de fato representações sutis, mas que interferem na autopercepção e na constituição identitária. Tais ausências reafirmam o padrão de normatividade, as relações de poder e a hierarquização cultural da produção em série. A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 orienta que propostas pedagógicas e práticas docentes planejadas e intencionais devem respeitar os princípios éticos, estéticos e políticos, prevendo a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade de pertença de bebês e crianças (Ministério da Educação, 2009).

A pesquisa de Lucimar Rosa Dias (2012) investigou a implementação de políticas públicas na formação de professores, com base na EREER e na aquisição de materiais pedagógicos para uma EI antirracista, como bonecas negras e livros com personagens negros positivamente representados. A autora constatou que as práticas pedagógicas estão relacionadas às práticas sociais, sendo tarefa das professoras a apropriação desses conceitos e a construção de estratégias educacionais capazes de fomentar o respeito à diversidade étnico-racial. Dias destaca o processo formativo dialógico, a análise crítica da própria prática para mudança de concepções teórico-metodológica curricular e de projetos pedagógicos, bem como constata baixo investimento, descontinuidade de políticas e da formação continuada institucional como desafio constante (Dias, 2012).

O gênero também se constitui como marcador social importante para as lentes interseccionais, no universo dos adultos e crianças. A padronização patriarcal em espaços familiares, domésticos, sociais, culturais, religiosos, profissionais, entre outros, estabelece relações de poder ao normatizar a cisgeneridade das pessoas. Quase metade das famílias brasileiras são chefiadas por mulheres. Destaca-se a necessidade de considerar distintas configurações familiares e arranjos de convivência como: mães e filhos, avós que moram com filhos e netos, casais heterossexuais e homo e trans-afetivos, filhos únicos, filhos que vivenciam guarda compartilhada e habitam dois contextos familiares, entre outros. O núcleo familiar de

pertencimento é constituído pelos vínculos e afetos. Arranjos familiares que fogem do padrão podem se tornar gatilhos de preconceitos.

Nessa perspectiva, Formiga (2022) destaca os efeitos promovidos pelas práticas e discursos cotidianos na comunidade educativa, compreendendo infância, gênero e racialidade a partir da dinâmica relacional do poder expresso em práticas discursivas e não discursivas. Brinquedos, brincadeiras, comportamentos, relações de afeto entre crianças e crianças-adultos marcam suas vidas, identidades e memórias, sendo fundamentais no desenvolvimento saudável das múltiplas dimensões humanas. Assim, o currículo e práticas docentes precisam considerar a diversidade de constituições familiares de modo a priorizar o desenvolvimento de concepções antirracistas, antissexistas, anticapacitistas, estando comprometidos com os direitos humanos e sendo respeitosos e acolhedores com todas as formas de bem viver a vida.

Considerando gênero como marcador da diferença, destacamos sua importância na constituição das identidades e das culturas infantis. A invisibilidade das crianças transsexuais demarca-se numa relação de poder geracional, prevalecendo a vontade do adulto. Muitas vezes as relações de poder e adultocêntricas reforçam padrões sociais e culturais que normatizam corpos cisgêneros, seja nas vestimentas, modos de agir, brincadeiras, no acesso aos bens culturais. Rodrigues et al. (2019, p. 3) apresentam relatos das memórias de infâncias de pessoas trans, nomeando-as como crianças dissidentes,

As crianças em dissidências com as normas de gênero e sexualidade, inomináveis existências que fragilizam dispositivos da infância e dos bons costumes, essas com quem não se ousa falar, mas sim de quem e sobre quem, existem. As crianças que fomos, somos e as que nunca seremos, estas que não queremos e não podemos esquecer, nos importam com suas sobrevivências e com os mundos que se criam em suas existências. Não somos boas cópias para o dispositivo da infância! Ruímos, contradispositivando a infância na fragilidade de nossas existências. Malditas crianças!

O texto dialoga com as implicações políticas, sociais e culturais das violências vividas por crianças transsexuais. Oliveira (2017, 2018) baseia seus estudos em conceitos de biopoder (Foucault, 1975, 1999), o perigo da história única (Adichie, 2019) que desumaniza corpos que não correspondem à norma. A autora apresenta intersecções entrelaçadas na sua história de vida e a presença de um corpo social, baseando-se na interseccionalidade (Crenshaw, 2002), bem como a necessidade “espelho” (Sodré, 1999), aspecto inerente ao ser humano na constituição

de sua identidade, em que o sujeito só existe se aparece no espelho, isto é, se tem condições socioculturais de ter imagem publicamente reconhecível. A garantia de viver uma infância está condicionada nas relações, interações e escuta sensível dos adultos, sejam familiares ou professores, pois a constituição da identidade da criança se dá a partir de suas percepções sobre o mundo e como gostaria de construir sua própria história.

É importante ressaltar que práticas familiares e docentes de controle disciplinar devem ser questionadas quando configuradas como violências, deixando marcas para toda a vida. Por vezes, crianças trans vivenciam um ciclo precoce e contínuo de violências, especialmente na condição de erotização dos corpos a partir da sua identidade de gênero, como posto por Izzie Madalena Santos Amancio (2022). A autora busca compreender, por meio de narrativas, como e com quais atribuições uma criança transsexual constrói sua identidade de gênero e raça. No estudo, são apresentados elementos da etnografia, de como a criança significa seu corpo infantil, evidenciando processos de interações de crianças trans ao negociar e interpretar expectativas sociais de gênero, masculinos e femininos, pulsantes em nossa cultura.

A invisibilidade de autonomia da criança nas próprias escolhas pode colocá-la numa condição de violência simbólica. Relações de poder pelos adultos são evidenciadas às crianças quanto aos modos de ser e agir segundo seu gênero biológico, ancorado na cisgeneridade, perspectivando educar corpo e mente conforme normatizações sociais e culturais. As crianças são autoras legítimas das culturas infantis, encontram formas de burlar e transgredir tais condições. Valorizar, acolher e se relacionar de modo respeitoso são imprescindíveis nas relações vivenciadas na EI.

Esteves (2021) investigou o pertencimento artístico-cultural e como os corpos infantis habitavam espaços sociais numa pequena cidade litorânea. A autora questiona se o fato das infâncias serem vividas na praia, seriam mais livres e, como a cultura local era representada e vivida dentro da creche, considerando diferenças e semelhanças entre a cultura litorânea e a cultura mais urbanizada. A pesquisa constata que a creche não dialoga com seu entorno e prevalece uma lógica adultocêntrica. As crianças pequeninhas resistem, transgridem e ressignificam por meio das culturas infantis. Os espaços das cidades são permeados por aspectos culturais adultocêntricos, mesmo ocupados e protagonizados por faixas etárias distintas, há pouca visibilidade às infâncias. As Diretrizes Curriculares para a EI (Ministério da Educação, 2009) enfatizam a importância do pertencimento identitário e o (re)conhecimento das

características ambientais e socioculturais da comunidade. Por vezes, crianças e bebês somente têm acesso aos espaços da cidade (museus, teatros, bibliotecas públicas, parques, praias) por meio da instituição. Cabe às práticas docentes proporcionarem a ocupação dos espaços, proporcionando a visibilidade das “infâncias”, e aos movimentos sociais e pesquisas acadêmicas fomentar políticas públicas de acesso aos espaços sociais, em eventos artístico-culturais, quiçá incentivar a produção e a visibilidade das culturas infantis.

A invisibilidade das infâncias, considerando o marcador social da deficiência, podem se tornar promotores de discriminação e capacitismo (no brincar, nas interações com seus pares e com os adultos, na relação com a aprendizagem, que impactam no bem viver da infância). Parte da barreira do reconhecimento e aceite da família o acesso ao atendimento educacional especializado, os espaços sociais e o nível de preparação para acolher bebês e crianças com deficiência na EI. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece a garantia do direito, visa à inclusão dos estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, ou Altas habilidade/Superdotação, por meio da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas distintas redes de ensino (Ministério da Educação, 2008). A referida política nacional institui a implementação do AEE a fim de eliminar barreiras para a plena participação de estudantes considerando suas necessidades específicas.

A pesquisa de Santos (2022) amplia o debate ao situar a deficiência e a intersecção de categorias de gênero, sexualidade e raça. A deficiência precisa se contrapor ao capacitismo e suas relações com outros sistemas de opressão por meio da promoção da emancipação da pessoa com deficiência. Trata-se de um ato político, ao dar visibilidade às suas trajetórias de lutas, à sua existência e por políticas sociais. Uma educação anticapacitista tem como princípio que toda pessoa, com ou sem deficiência, aprende, pois as mediações pedagógicas consideram as especificidades, ofertando diferentes metodologias e recursos para aprendizagem. Contudo, práticas educativas-pedagógicas devem ser desafiadoras, coerentes, participativas, sem barreiras estruturais, culturais e pedagógicas, visando o compromisso coletivo à cidadania.

Algumas considerações na perspectiva de continuidade

É preciso reconhecer que as infâncias são múltiplas e que a perpetuação histórica de contradição entre o direito à infância, a condição de marginalização e pobreza vivida por bebês e crianças no contexto brasileiro necessitam de pautas urgentes na efetivação de políticas públicas estruturais a nível macro, atrelada a uma educação emancipadora. A desigualdade sempre existirá na sociedade capitalista, mas diminuir o nível de desigualdade é fator primordial na garantia dos direitos de bem-estar coletivo. A possibilidade de alcançar esses direitos parte do engajamento e objetivo comum entre as políticas públicas, os movimentos sociais, a sociedade civil, a educação e as universidades.

O aporte teórico e de lutas para melhoria nas condições de vida e acesso à educação de bebês e crianças vem se desenhando no “direito à creche” a partir de lutas de movimentos sociais, na perspectiva de superar as desigualdades por meio da garantia dos direitos das mulheres ao trabalho, à renda e ao estudo, bem como o direito de não violência, racismo e discriminação, estende-se isso aos direitos de bebês e crianças à educação.

A educação pública destaca-se na função social de promover o conhecimento científico, político, artístico e cultural, permeado por relações que podem contribuir ou cercear o reconhecimento de identidades e culturas, por meio da participação dos diferentes sujeitos. A escola pública se insere em todos os contextos sociais, atende diferentes populações urbanas, rurais, ribeirinhas, indígenas, quilombolas, entre outras.

Este estudo foi tecendo informações a partir de dados e pesquisas com o intuito de situar as infâncias e a complexidade de marcadores sociais e as intersecções que permeiam o cotidiano dos bebês e crianças. Compreender o conceito de interseccionalidade e o modo como este opera é o primeiro passo para uma educação emancipadora. A Sociologia da Infância potencializa a emancipação pela dinamicidade da análise conjuntural, reconhecendo a infância como categoria social, pois bebês e crianças têm modos próprios para interpretar a realidade, produzir narrativas e culturas infantis. Contudo, não podemos perder de vista que a efetividade no cumprimento aos direitos das crianças ainda segue repleta de lacunas decorrentes da pobreza, violência, invisibilidade e do não acesso à educação infantil em idade própria.

Para situá-las, optou-se por descrever as vivências cotidianas que permeiam as infâncias, marcando sua constituição identitária de classe social, relações sociais de amizade, brincadeira,

diferença, identidade de gênero e sexualidade, direito à cidade e a inclusão da pessoa com deficiência. A interseccionalidade como princípio teórico e metodológico de análise a fim de compreender a criança situada no contexto a partir das intersecções de categorias presentes nas infâncias. Do mesmo modo, foram tensionadas as lacunas existentes nas políticas públicas de equidade para o acesso aos direitos humanos e à educação, com o objetivo de compreender em que medida os aspectos políticos, sociais, geracionais e culturais permeiam as infâncias. Destaca-se a importância de uma educação pautada no protagonismo de bebês e crianças para a emancipação humana.

Considerando que a instituição de EI tem como papel complementar a ação da família, implica-se um compromisso ético de construção social que deve fundamentar que toda e qualquer relação docente que permeia o ambiente educacional seja livre de discriminação, subalternização e adulcentrismo. O currículo da EI assume uma função social e pedagógica importante, no sentido de respeitar os direitos fundamentais das crianças e garantir a formação integral das diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), como trazido pelo Ministério da Educação (2009).

Interseccionalidade é um conceito e método de análise dinâmico, dialético e orgânico, assim como a sociedade em constante movimento, alterando sua configuração. Surgem novas necessidades, formas de hierarquização, discriminação e exclusão no percurso histórico e espaço social habitado. Uma educação humanizadora se concretiza no cotidiano de ambientes educacionais coletivos a partir da garantia do direito à infância, na visibilidade das culturas infantis, na escuta sensível aos bebês e crianças com e sem deficiência. Estes criam seus próprios modos de ser e estar no mundo, interagem com o contexto, seja ele promotor de protagonismos ou limitador do desenvolvimento e da emancipação humana. Cabe à docência uma acolhida às suas manifestações comunicativas contribuindo no desenvolvimento livre de discriminações. A formação de professores inicial e continuada deve fomentar a educação antirracista, antissexista, anticapacitista, pautada na diversidade como princípio educativo.

Referências

- Abramowicz, A., & Oliveira, F. (2010). Infância, raça e paparicação. *Educação em Revista*, 26(2), 209-222.
- Abramowicz, A., Rodrigues, T. C., & Cruz, A. C. J. (2011). A diferença e a diversidade na educação. *Contemporânea*, 1(2), 85-97.
- Adichie, C. N. (2019). *O perigo de uma história única*. Companhia das Letras.
- Amancio, I. M. S. (2022). *Criança Trans: Articulando identidade de gênero e percepções sobre raça na infância numa perspectiva das diferenças* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/235417/PEED1635-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>
- Backes, J. L. (2022). Sujeitos não hegemônicos na Pós-Graduação no Brasil e em Portugal: indígenas, angolanos, moçambicanos e timorenses. *Práxis Educativa*, 17, 1-18. <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19359>.
- Carneiro, S. (2023). *Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Zahar.
- Carneiro, S. (2011). *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. Selo Negro.
- Carneiro, A. S., & Fischmann, R. (2005). *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP. <https://repositorio.usp.br/item/001465832>
- Carneiro, S. (2000). Raça e etnia no contexto de Beijing. In J. Werneck (Org.), *O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vêm de longe* (p. 256). Pallas, Criola.
- Cidade, M. L. R., & Bicalho, P. P. G. (2016). Psicologia e governabilidade: sexo e gênero em debate. *Revista EPOS*, 7(1), 110-132. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/epos/v7n1/07.pdf>
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2021). *Interseccionalidade*. (R. Souza, Trad.). Boitempo. http://www.ser.puc-rio.br/2_COLLINS.pdf

- Crenshaw, K. W. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex; a black feminist critique of discrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(8), 139-167.
- Crenshaw, K. (2002). *A interseccionalidade da discriminação de raça e gênero*. <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?format=pdf&lang=pt>
- Davis, A (2011). *As mulheres negras na construção de uma nova utopia*. Portal Geledés. <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>.
- Davis, A. (2016). *Mulheres, raça e classe*. Boitempo.
- Dias, L. R (2012). Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres. In M. A. S. Bento. (Org.), *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais* (pp. 177-191). Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. <https://media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/educacao-infantil-igualdade-racial-e-diversidade-aspectos-politicos-juridicos-conceituais.pdf>
- Esteves, V. C. (2021). *1992 – Pesquisando com o telescópio invertido: as relações das crianças pequenininhas e as culturas infantis em uma creche litorânea* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação]. Repositório Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1231522>
- Evaristo, C. (2003). *Ponciá Vicêncio*. Mazza.
- Foucault, M. (1975). *Vigiar e punir*. Vozes.
- Foucault, M. (1999). *A história da sexualidade I: a vontade de saber* (13a ed.). Graal.
- Formiga, G. C. B. (2022). *O prisma de gênero e a produção das cores da diferença na educação infantil* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Sergipe]. Repositório Institucional da UFS. https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/15885/2/GICELI_CARVALHO_BATISTA_FORMIGA.pdf

- Gomes, N. L.; Teodoro, C. (2021). Do poder disciplinar ao biopoder à necropolítica: a criança negra em busca de uma infância descolonizada. *Childhood & Philosophy*, 17, 1-31. <http://educa.fcc.org.br/pdf/childphilo/v17/1984-5987-childphilo-17-e56340.pdf>
- Gonzalez, L. (1980, 28 de fevereiro-1º de março). The unified Black Movement. *Symposium on Race and Class in Brazil: New Issues and Approaches* [Simpósio]. Los Angeles, Center for Afro-American Studies.
- Gonzalez, L. (1982). A mulher negra na sociedade brasileira: Uma abordagem político-econômica. In M. Luiz, Madel (Org.), *Lugar da mulher: Estudos sobre a condição feminina na sociedade atual* (pp. 87-106). Graal. (Coleção Tendências)
- Gonzalez, L. (1984). Racismo e sexismo na sociedade brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, 223-244.
- hooks, b. (2019). *E eu não sou uma mulher? Mulheres negras e feminismo* (7ª ed.). Rosa dos Tempos.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2022). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022*. <https://www.observatoriodasmetrolopes.net.br/wp-content/uploads/2022/12/sintese-indicadores-sociais-ibge-2022.pdf>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. (2022). *Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação*. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf
- Irineu, A. C. (2022). *Infância(s), crianças e interseccionalidade: análise da produção acadêmica brasileira na área de Educação Infantil* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital da UFPR. <https://hdl.handle.net/1884/79894>
- Macedo, E. E. (2016). *Crianças pequenininhas e a luta de classes* [Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/967130>
- Marchi, R. C., & Sarmiento, M. J. (2017). Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas. *Educação e Sociedade*, 38(141), 951-964.

- Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>
- Ministério da Educação. (2009). *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf
- Nunes, M. D. F. (2016). Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo (não) comeu. *Latitude*, 10(12), 383-423. <https://doi.org/10.28998/lte.2016.n.2.2616>
- Oliveira, M. R. G. (2017). *O Diabo em Forma de Gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação* [Tese de doutorado em Educação, Universidade Federal do Paraná]. <https://hdl.handle.net/1884/47605>
- Oliveira, M. R. G. (2018). O que não tem nome não existe! Feminismo negro e o percurso histórico do conceito de Interseccionalidade. In L. Z. Oliveira, J. M. Cunha, & R. S. Kirchhoff (Orgs.), *Educação e Interseccionalidades* (pp. 19-48). NEAB-UFPR.
- Parra, A. C. O., Oliveira, J. A., & Maturana, A. P. M. (2019). O paradoxo da Institucionalização Infantil: Proteção ou Risco? *Psicologia em Revista*, 25(1), 155-175.
- Pereira, A. O. (2020). *Amigues: um estudo interseccional das práticas de amizade na educação infantil* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1129478>
- Pereira, A. O. (2022). Amizade e Educação Infantil. *Pro-Posições*, 33, 1-28. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0075>
- Pires, A. P., & Gonçalves, R. (2021). Conhecendo as trajetórias das intelectuais negras Conceição Evaristo, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro. *Anais do VI Simpósio Gênero e Políticas Públicas*, 6, 22-40. <https://doi.org/10.5433/SGPP.2020v6.p22>
- Qvortrup, J. (2011). Nove teses sobre a “infância como fenômeno social”. *Pro-Posições*, 22(1), 199-211. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000100015>
- Rizzini, I., & Pilotti, F. (2011). *A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Cortez.

- Rodrigues, A., Oliveira, M. R. G., Rocon, P. C., & Roseiro, S. Z. (2019). Precárias experiências em dissidências: crianças que não cabem em si. *Pro-Posições*, 30, 1- 21. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0076>
- Santiago, F. (2015). Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. *Educação em Revista*, 31(2), 129-153.
- Santos, V. I. (2022). *Os desafios da mediação pedagógica na educação infantil em uma perspectiva de educação inclusiva interseccional* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado de Santa Catarina]. Pergamum UESC. <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000a4/0000a409.pdf>
- Sarmiento, M. J. (2009). Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceptuais. *O Social em Questão*, (21), 15-30. <http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/v10n21a02.pdf>
- Serano, J. (2007). *Whipping girl: a transsexual woman on sexism and the scapegoating of femininity*. Seal.
- Sodré, M. (1999) Identidade como valor. In *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil* (pp. 233-257). Vozes.
- Tatagiba, A. P. (2012). Percursos de uma luta urgente: a educação infantil como dever do Estado. *SER Social*, 13(29), 146-171. https://doi.org/10.26512/ser_social.v13i29.12669
- Unicef Brasil - Fundo das Nações Unidas para a Infância. (2023). *As Múltiplas Dimensões da Pobreza na Infância e na Adolescência no Brasil*. <https://www.unicef.org/brazil/media/22676/file/multiplas-dimensoes-da-pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia-no-brasil.pdf>

Notas

Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 31 de janeiro de 2024; revisado em 14 de julho de 2024; aprovado para publicação em 3 de outubro de 2024.

Autor correspondente:

Guerres-Zucco, Dirce – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Educação, Rua Rockfeller, nº 57, Rebouças, Curitiba PR, Brasil, CEP: 80230-130

Contribuições de autoria:

Guerres-Zucco, Dirce – Conceituação (Igual), Curadoria de dados (Liderança), Análise formal (Liderança), Metodologia (Liderança), Escrita - rascunho original (Liderança), Escrita - revisão e edição (Igual).

Oliveira, Megg Rayara Gomes de – Conceituação (Igual), Supervisão (Liderança), Escrita - rascunho original (Suporte), Escrita - revisão e edição (Igual).

Revisão textual:

Normalização bibliográfica (APA 7ª Ed.), preparação e revisão textual em português:
Giulia Diegues <revisao@tikinet.com.br>

Editoras responsáveis:

Editora Associada: Angela Coutinho <<https://orcid.org/0000-0002-3709-8561>>

Editora Chefe: Chantal Victória Medaets <<https://orcid.org/0000-0002-7834-3834>>