



SABERES E INTERSETORIALIDADE: A EXPERIENCIA SÓCIO HISTÓRICA INFLUENCIANDO NAS PRÁTICAS.

Maria Inez Bernardes do Amaral¹

Este trabalho tem por finalidade analisar a influência dos saberes da experiência na prática intersetorial, como base para o estudo utilizamos o programa Todo Dia na Escola, instituído pela SEMECT/FME- Niterói, durante os anos de 2016, 2017 e 2018 que acompanhou situações de infrequência frente a violência. Para isto, foram analisados dados sobre as propostas de ação dos profissionais que atuam na intersetorialidade para proteção social ampliada, tendo como instrumento as etnografias dos encontros para encaminhamento dos casos definidos como prioritários pelas escolas. A análise se fundamentou dentro da proposta teórica do materialismo teórico dialético, tendo como base as discussões teóricas que discorrem sobre os temas: intersetorialidade, infrequência escolar, saberes, formação socio histórica; proteção social. Com vistas a compreender o processo de formação das condicionalidades invisíveis que atravessam as escolhas dentro da proposta de proteção social ampliada. Nos aproximamos a conclusões como: primeira que a prática intersetorial é um trabalho assalariado, quase sempre por via de contrato temporário, segunda é o fato de se tratar de um trabalho subordinado política e ideologicamente a grupos políticos, que envolve relações de favores e alianças, terceira que o trabalho intersetorial tem uma natureza colaborativa, portanto depende da vontade do outro trabalhador, que pode estar ou não envolvido nas duas primeiras, quarta que o trabalho intersetorial está inserido na reprodução social do capitalismo cujas condições remetem o trabalhador a condições de alienação do seu lugar social, quinta é que a desigualdade tem características estruturais, que afeta reconhecer o outro como portador de direitos.

Palavras-chave: Formação socio histórica. Saberes da experiencia social e histórica. Intersectorialidade. Infrequência escolar

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende discutir em que medida a formação humana dentro da sua sociedade e no seu momento histórico dos trabalhadores da intersectorialidade, mediada pelas necessidades materiais de existência, influenciam nas práticas e consequentemente na manutenção da sinergia intersectorial. Como material de análise utilizamos a etnografia das reuniões e dos grupos de trabalhos realizados para atendimento a famílias e alunos da rede municipal de educação de Niterói, junto ao PTDE - Programa Todo Dia na Escola desenvolvido ao longo dos anos de 2016, 2017 e 2018 no conjunto do Núcleo de Assessoria Técnica NAT – da SEMECT/FME.

¹ Assistente Social na Secretaria de Educação Ciência e Tecnologia de Niterói – SEMECT/FME. Professora na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ. Conselheira Titular no Conselho Municipal de Assistência Social de Niterói – CMAS. Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PPFH/UERJ.



Hoje, na gestão pública, tem-se o consenso que as políticas públicas de corte social, principalmente as relacionadas à educação, à saúde e à assistência social, precisa ser acionada pela via da intersetorialidade, considerada como o caminho necessário para que se consiga atender de forma digna o cidadão em vulnerabilidade. Esse desafio coloca as políticas de proteção social e, por conseguinte, a intersetorialidade, no centro das estratégias viáveis para os próximos anos, a superação do uso fragmentado seria a saída para uma proteção social mais integral aos usuários da rede de cuidados básicos.

Nesta relação entre políticas públicas, intersetorialidade, proteção social e sujeitos da prática, temos o trabalho no interior do mecanismo do Estado, no âmbito da gestão pública, que envolve diferentes formas de inserção, luta por espaços de controle que envolve relações de poder, saberes em interrelação e a formação social e histórica dos sujeitos da prática.

PONTO DE PARTIDA

O trabalho contemporâneo no âmbito das políticas públicas no interior dos aparelhos do Estado se apresenta como uma atividade mediada por fatores fundamentais, que sejam: a vinculação dos sujeitos da prática com a necessidade dos partidos políticos em ocupar espaços dentro dos órgãos do governo, como também as necessidades materiais e simbólicas destes profissionais da intersetorialidade que envolve a precarização econômica, mediada pela crença de uma necessária subordinação social para a manutenção do trabalho, fatores que, atrelados ao não reconhecimento do outro como portador de direitos, define decisões que afetam a permanência das atividades intersetoriais.

Ao partirmos do fenômeno infrequência como uma violação de direitos à educação, em sua relação com as narrativas e as ações práticas dos sujeitos da intersetorialidade, pelo viés dos saberes expressos nas interpelações que ocorrem no cotidiano da prática, em seu cruzamento com as práticas utilizadas, buscamos estabelecer aproximações, desenhamos alguns caminhos analíticos que possibilitaram uma aproximação parcial com os entraves e atravessamentos que atuam sobre a prática de trabalho pela intersetorialidade dentro das políticas que se propõem intersetoriais.

A escolha pela análise de saberes que são acionados no cotidiano do trabalho neste projeto vinculado à intersetorialidade, se fundamenta na nossa atuação e na dos profissionais parceiros no âmbito da Programa Todo Dia na Escola – PTDE, junto a



Secretaria de Educação Ciência e Tecnologia de Niterói, na convivência com alunos infrequentes, com foco na proteção social ampliada foram realizadas parcerias com alguns órgãos da Secretaria de Saúde, Secretaria de Assistência Social, Conselhos Tutelares, Promotoria para Infância e Adolescência da Cidade de Niterói, escolas e diferentes setores da secretaria de educação.

A pesquisa foi organizada com base nos parâmetros normativos da Fundação Municipal de Educação², durante os anos de 2016, 2017, 2018, o Núcleo de Assessoria Técnica³, utilizou o Programa Todo Dia na Escola, como Programa de acompanhamento de casos de violação de direitos que influenciavam na ausência do aluno no espaço escolar.

A concepção de trabalho adotada na pesquisa seguiu a proposta de uma prática intersetorial ampliada, cuja articulação da rede teria o propósito de concentrar esforços abrindo novas possibilidades de frentes de proteção social ao aluno infrequente e de ampliar o apoio às escolas para o enfrentamento da infrequência/violência, onde buscou-se por meio de reuniões sistemáticas com as escolas, estabelecer e aprimorar mecanismos de monitoramento das ações estratégicas por elas utilizadas que visam tomar ciência sobre os condicionantes sociais identificados nas causas de infrequência escolar e dar continuidade ao cuidado na proteção da criança ou adolescente junto aos parceiros das políticas de saúde e assistência social.

Objetivou-se identificar através das percepções verbalizadas tanto pelos profissionais que atuam nas escolas da Secretaria Municipal de Ciência e Tecnologia e Educação de Niterói⁴, o quanto os profissionais que estiveram conosco colaboravam para a inibição da continuidade da prática intersetorial após o atendimento emergencial.

² Toda a pesquisa inicial foi baseada nos parâmetros normativos da Fundação Municipal de Educação, já que estes estão em consonância com a Política Nacional para Educação Básica do Governo Federal: “Capítulo IV - Da Frequência, Art. 76. No decorrer do processo de apuração e registro de frequência, caberá à Unidade de Educação o que se segue: I. a ausência do aluno por até 10 (dez) dias, consecutivos ou alternados, implica envio de comunicação ao responsável solicitando justificativa; II. no caso de faltas não justificadas que ultrapassem 50% do número permitido por lei, o Conselho Tutelar do Município deverá ser notificado, nos termos do inciso II do art. 56 da Lei no 8.069/90 e do inciso VIII do artigo 12 da Lei no 9.394/96; III. as justificativas de faltas, amparadas pelo Decreto Lei n° 1.044/69, pela Lei n° 6.202/75, pelo Decreto Lei n° 715/69 deverão ser arquivadas na pasta individual do aluno; IV. após a realização de cada CAP-CI, a Unidade de Educação deverá dar ciência ao aluno e ao responsável de sua frequência; V. em qualquer uma das ocorrências anteriormente mencionadas, as notificações deverão ser feitas expressamente por escrito, mantendo-se em arquivo o documento comprobatório”.

³ A equipe do NAT, que atua no PTDE fez um levantamento dos dados encaminhados via ofício para o Programa, identificando pontos de atuação e estrangulamento.

⁴ No período estudado a rede municipal de educação de Niterói possuía 91 unidades escolares, com um total de 44 escolas de ensino fundamental que se estrutura da seguinte forma: 1º ciclo com duração de três



Nestes três anos de acompanhamento do programa, tivemos um total de cento e sessenta e três (163) acionamentos para casos de intervenção imediata, frente ao alto risco de violação dos direitos percebidos pela ausência do aluno no espaço escolar, em relação que levaram a infrequência escolar, cujos dados sistematizados se reportam as percepções das situações que necessitavam de intervenção imediata percebidas pelos profissionais, frente a gravidade das situações e os encaminhamentos definidos pela equipe de atendimento emergencial.

a) Tipologia de violações reportadas pelas escolas que geraram ausência na escola⁵

- **Adoecimento:** situação de adoecimento das crianças e adolescentes e de familiares, em que pela falta de suporte os alunos deixam de ir à escola – nove casos.
- **Agressividade comportamental⁶:** situações identificadas pela escola em que o aluno apresentava comportamento diferenciado no espaço escolar, como brigas constantes, agressões físicas aos colegas e aos profissionais da escola, mas também, a escola colocou neste dado as situações de desobediência, disputas e indisciplina dentro da escola – sessenta e dois casos.
- **Automutilação:** situações em que as crianças colocavam em risco a própria vida – oito casos
- **Ausência de rede de apoio:** situação em que a criança e o adolescentes, por não ter um grupo familiar extenso fica sem suporte de acompanhamento para ir da casa a escola – oito casos
- **Falta de transporte:** situação de demora na entrega do cartão de transporte – oito casos
- **Violência escolar:** situações que profissionais da escola colocam as crianças em risco – dois casos
- **Violência comunitária:** situação em envolve disputas entre facções criminosas ou ações da polícia no combate à criminalidade – quinze casos
- **Violência familiar:** situações envolvendo violências físicas e negligências – trinta e nove casos

períodos letivos; 2º ciclo com duração de dois períodos letivos; 3º ciclo duração de 2 períodos letivos e 4º ciclo que atende mais dois períodos letivos, chegando ao nono ano. A composição da rede é representada por 40 Unidades de Educação Infantil (35 em horário integral e 5 em horário parcial), 49 Unidades de Ensino Fundamental (46 em horário parcial e 3 em horário integral) e oferecendo também a Educação de Jovens e Adultos (noturno). Para além destas unidades, com o Programa Criança na Creche, há o convênio com 24 Creches Comunitárias que atendem crianças de 2 a 5 anos de idade. As Unidades Escolares de Niterói atendem aproximadamente 29.634 alunos e, nas Creches Comunitárias, são 2.267 alunos do município de Niterói e oriundos de municípios adjacentes.

⁵ Para este estudo utilizamos os critérios do Ministério da Saúde para classificação de violência, ou seja, violência contra criança e adolescentes “são quaisquer atos ou omissões dos pais, parentes, responsáveis, instituições, e em última instância da sociedade em geral que redundam em dano físico, emocional, sexual e moral às vítimas”. (BRASIL, 2001).

⁶ Ao buscarmos captar o que a escola percebia como casos de violação de direitos que precisam ser através de parcerias e acompanhados pela rede de proteção social, percebemos uma tendência discursiva das escolas em classificar a desobediência e a indisciplina como agressividade comportamental.



- Outros: situação de infrequência oriunda de condições climáticas, de condições de sono excessivo dos responsáveis etc. – doze casos.
Total de casos recebidos: 163 casos atendidos.

b) Encaminhamento de casos por abrangência dos Conselhos Tutelares.

- CT 1 – Bairro de Fátima; Boa Viagem; Centro; Charitas; Gragoatá; Icaraí; Ingá; Jurujuba; Pé Pequeno; Ponta da areia; Santa Rosa; São Domingos; São Francisco; Viradouro; Vital Brasil. – 46

- CT 2 – Largo da Batalha; Ititioca; Sapê; Maceió; Badú; Maria Paula; Rio do Ouro; Várzea das Moças; Engenho do Mato; Itaipú; Piratininga; Itaquatiara; Camboinhas; Cafubá; Vila Progresso. – 53

- CT 3 - São Lourenço; Ilha da Conceição; Ponto Cem Réis; Barreto; Tenente Jardim; Baldeador; Engenhoca; Caramujo; Fonseca; Cubango; Viçoso Jardim; Santa Bárbara. – 64

Total de casos encaminhados: 163 casos atendidos.

A nosso ver, quando ao tratarmos da proteção social ampliada para permanência no espaço escolar, no contexto de injustiças sociais e de extrema desigualdade em que o Brasil vive, observando-a partir uma prática que se rotula como estratégia, mas que, na realidade, apresenta uma extrema fragilidade.

Baseando-nos na observação de práticas de proteção social e com os instrumentos utilizados para a execução dessa proteção via políticas públicas (fóruns, encontros, seminários, grupos de trabalho, reuniões concentradas), observamos os meios utilizados para realizar a proteção social dos alunos das escolas, buscar os limites políticos e sociais dos profissionais através de discursos que encaminha a proposta de ação intersetorial, e que atua, muitas vezes, de forma contraditória. Nesta interseção definiu-se nosso objeto, saberes acionados no contexto das práticas intersetoriais.

INTERSETORIALIDADE E RECONTEXTUALIZAÇÃO DOS SABERES

A intersetorialidade é um movimento de mediação social no qual saberes em interação buscam consenso sobre que prática será usada para atender a expectativa da gestão social, sobre situações sociais complexas a serem protegidas.

No sentido de autogoverno grupal, a intersetorialidade estabelece relações temporárias, através de arranjos intersetoriais, para que os saberes em interação produzam efeitos momentâneos de criação, de deliberação, de atuação que qualificarão as práticas intersetoriais, que refletirão no conjunto de fenômenos por ela reunidos na produção de direitos, demonstrando a abrangência de seus espaços de atuação, que são



contextuais, datados e situados e que estão impregnados de percepções sociais dos sujeitos envolvidos, que só pode ser efetiva se for compartilhada.

Orientada para um propósito comum, a intersetorialidade atua organicamente no movimento do cotidiano onde interage diferentes expressões de saberes social e historicamente construídos, de forma consensual, na produção de uma prática comum, que passa pela compreensão dos direitos dos usuários e da importância de sua execução.

A partir do que observamos no cotidiano do trabalho, que para além dos saberes profissionais que se tenta acionar, existem outros, saberes da experiência na vida, que emergem em meio aos encontros para tomadas de decisão, essencialmente históricos, no sentido de terem sido percebidos e apreendidos durante o processo na história de vida de cada um, seja sob o viés econômico, social ou religioso, mas sempre saberes experienciais, que expressam um conjunto de relações sócio-históricas nas quais os agentes de governo foram formados ao longo de sua trajetória de vida.

Este fato tem sido identificado, por autores clássicos do tema intersetorialidade, como: Junqueira, Inojosa e Komatsu (1997) quando citam que a intersetorialidade utiliza a articulação entre setores distintos para enfrentar problemas complexos, unindo saberes, experiências e poderes diversos, na qual o planejamento conjunto funcionaria através de um efeito sinérgico, visando ao desenvolvimento social e, em alguns casos, a superação da exclusão social.

Ao indicar que os sujeitos precisam ter “saberes, vontades e experiências” (INOJOSA, 2001), o autor identifica que a intersetorialidade é um fenômeno complexo, cujos determinantes para sua operacionalidade esbarram em condicionantes sócio-históricas, os quais explicitam as experiências da vida cotidiana, lugar da experiência vivida que forma pessoas e influencia em suas vontades e decisões.

Essa interconexão de saberes os sujeitos transportam consigo involuntariamente na realidade social, locus da organização da produção e reprodução da vida, como aborda Pereira (2014, p. 33) “nenhuma das partes ganha sentido e consistência se isolada ou separada das demais e das suas circunstâncias”, sejam circunstâncias da busca pela aplicação da intersetorialidade, circunstâncias que constituíram a possibilidade de se ter um grupo intersetorial, sejam circunstâncias que formaram esses profissionais para que estivessem neste momento, neste lugar.



Na realidade do trabalho, o que temos, porém, são ações descontínuas, contaminadas pelos clãs políticos atuantes no seio do Estado, impregnados de motivações pessoais dos agentes de governo.

A proposta de articulação de saberes e experiências que remeteria a determinada prática intersetorial, como algo técnico, ganhou um tom mais político do que técnico, político no sentido de acordos entre os agentes de governos de médio escalão para sua manutenção nos espaços de poder e conseqüentemente nos trabalhos nas políticas públicas.

O conjunto de saberes acionados estão em interação constante, se recontextualizando e atualizando as significações culturais dos agentes de governo.

Pautamo-nos nos estudos de Ramos (2012) para quem há

a necessidade de se reconhecer que as interações sociais ocorrem sob determinadas relações sociais (de poder) e que os sujeitos dessas interações são sujeitos cognitivos sociais. A interação não é mediada exclusivamente por processos cognitivos que ocorrem em mentes humanas individuais, mas sim, por processos sociocognitivos em que entram as mentes individuais constituídas por aprendizagens sociais. Nessas aprendizagens está a incorporação de regras, normas, ideologias, teorias, que sustentam as relações de poder. (RAMOS. 2012, p. 38)

A experiência apreendida individualmente se abasteceria em processos construídos socialmente, numa dialética entre passado e presente, sob as perspectivas de um futuro, onde a formação do humano acontece na experiência da vida real, nas diferentes instâncias que conferem percepções entre os sujeitos e leva à formação de um saber pessoal e profissional mediado pelas experiências históricossociais e profissionais.

Para Gramsci (2004a) e Thompson (1981), o humano é um ser imbricado em sua historicidade e sociabilidade, com expectativas de mudança a partir das experiências vividas, o sujeito em sua experiência histórica se constitui num conjunto de relações em constante transformação, que dão origem a uma experiência modificada. Para o autor:

As pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como ideias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos [...]. Elas também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esse sentimento na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas. (THOMPSON, 1981, p. 189)

Trata-se de uma herança cultural que dialoga com a realidade social no momento do viver, que envolve todas as instâncias da vida social, num processo contínuo de reconstrução e transformação do conhecimento, mediado pelas interações sociais. Isto implica pensar o sujeito do lugar de onde fala, com todas as implicações históricas que



envolvem sua fala, na tensão dialética e polissêmica da vida, onde constitui a si e constitui o outro nas e pelas relações sociais.

Para este estudo, o conceito de experiência se torna central, quando reconhecemos a dimensão sócio histórica que forma o sujeito da prática. Isto, nos termos de Marx (1984, p. 26) seria ver no mundo a partir da realidade concreta:

A consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo real de vida. Se em toda ideologia os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo como numa câmara obscura, é porque este fenômeno deriva do seu processo histórico de vida, da mesma maneira que a inversão dos objetos na retina deriva imediatamente do seu processo físico de vida". (MARX, 1984, p. 27).

Mas ainda:

Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência. No primeiro modo de consideração, parte-se da consciência como indivíduo vivo; no segundo, que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos vivos reais e considera-se a consciência apenas como a sua consciência. (idem, p. 27).

Gramsci (1978) e Thompson (1981) reconhecem que a cultura e a experiência forjam pensamentos e definem a historicidade de cada um, mas também a historicidade social de cada grupo.

Ao abordar o que deveria corresponder a proposta de escola unitária, Gramsci (1978, p. 122) reconhece que o problema da “carreira escolar é o salto entre a escola e a vida”, já que nas escolas tem uma suposição de que o aluno “tem uma maturidade, devido a maioridade e a experiência anteriormente acumulada”. (idem., p.122)

Para Gramsci, é no espaço da vida real, que acontecem as experiências históricas, onde se desenvolvem as escolhas e nelas a decisão de seguir a ideologia da classe dominante, escolhas mediadas por inúmeras determinações, que envolvem o campo da escola, do trabalho, da igreja, da família, da comunidade, uma formação do humano, que extrapolam as paredes da escola, nas quais as novas gerações absorvem experiências das mais anciãs.

Neste conjunto de vida e experiência no interior das culturas, os aparelhos de hegemonia desenvolvem e fortalecem o consenso, cujas significações históricas, entrariam no movimento das relações de sociabilidade permitindo que no conjunto social, os sujeitos reconfigurem sua experiência e seu saber.

Thompson por sua vez, nos presenteia com a reflexão que “os homens e mulheres também retornam como sujeitos [...] que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismo e em seguida 'tratam' essa experiência em sua consciência”. (THOMPSON ,1981, p.182),



lembrando que, para este, a cultura é a tomada de consciência histórica pelos sujeitos do seu valor como ser humano, e avança no sentido dos sentimentos humanos, nas sensações que a experiência imprime nos sujeitos, onde a vida além de pensada é também sentida.

Os valores não são “pensados”, nem “chamados”; são vividos, e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc. necessárias e aprendidas (e “aprendidas” no sentimento) no “habitus” de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado, a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessaria. (THOMPSON, 1981, p. 194).

Os condicionantes das relações de produção se tornam uma dimensão da sua experiência, que forma uma consciência individual e de classe, que determina sentido às práticas no trabalho, na qual os sujeitos, no contexto da materialidade, onde as condições objetivas influenciam nas percepções subjetivas, recontextualizam suas experiências, determinando uma experiência humana individual e coletiva, experiência histórica e socialmente construída forma valores, cujo reconhecimento se transmuta na forma peculiar como cada sujeito vai definir o seu viver em sociedade. Nesse meio a consciência do sujeito real define sua prática no mundo do trabalho, onde o agente da intersetorialidade se forma, marcados pela relação entre a formação do sujeito neoliberal, individual, concorrente, e sua origem social e histórica.

Um processo pessoal, de uma herança cultural, reconstruída no momento da vida real e transformada pelas interações sociais, onde, “a incorporação de regras, normas, ideologias, teorias, que sustentam as relações de poder [...] “busca superar a dicotomia entre conhecimentos pessoais e coletivos, ao se evidenciar que todas as aquisições pessoais são mediadas por relações sociais. Há uma clara compreensão quanto à determinação social do sujeito. (RAMOS, 2012, p. 38),

Cuja compreensão do processo interativo onde acontecem as intercontextualizações de saberes, tendo como referência que “o saber profissional é, essencialmente, o conhecimento em uso pelos sujeitos em interação, guiados por alguma motivação” (RAMOS, 2014, p. 109), de modo que o conhecimento expresso pelo discurso é a expressão do conhecimento em uso; esse saber que emerge no ato da prática é um saber tácito, que, para Caria (2002, p. 807), é um saber “da experiência no trabalho cotidiano”.



Cujas prática nas ações intersetoriais acaba sendo atravessada por juízos de valor que negativa, parcialmente, a necessidade do outro e coloca em xeque os direitos alcançados nas lutas da sociedade, exercida por um sujeito cingido por concepções de mundo, espaço de significados, crenças, princípios e valores historicamente constituídos que se reformulam por meio das experiências que acontecem na dinâmica da reprodução da vida social, na qual o homem transforma seu espaço social na direção da aplicação dos princípios que o capital constitui como consenso.

CONCLUSÃO

O trabalho intersetorial nas políticas públicas sociais tem características específicas. Sendo a primeira dessas características, a qual nos parece fundamental, é que a prática intersetorial é um trabalho assalariado, quase sempre por via de contrato temporário.

Uma segunda percepção, tão importante quanto a primeira, é o fato de se tratar de um trabalho subordinado política e ideologicamente a grupos políticos, que remete a uma forma de inserção no mundo do trabalho, que cobra para além das relações de trabalho, relações de favores que envolvem alianças de todos os tipos. A terceira é que o trabalho intersetorial tem uma natureza colaborativa, portanto depende da vontade do outro trabalhador, que pode estar ou não envolvido nas duas primeiras. Uma quarta característica fundamental é que o trabalho intersetorial está inserido na reprodução social do capitalismo cujas condições remetem o trabalhador a condições de alienação do seu lugar social no mundo do trabalho, da sua história de classe, da sua herança social, vinculado a laços de alianças, compadrio, onde as trocas e os favores, atuam diretamente na ação da prática intersetorial. Quinta é que a desigualdade no Brasil tem características estruturais, onde não reconhecer o outro como portador de direitos de igualdade de acesso, pelo menos, esta forjado numa ideologia que estabelece uma relação hierárquica, conformada historicamente, entre características culturais que dissemina ideias de que a pobreza sempre é necessária para se manter a máquina econômica girando e que o pobre é pobre porque não luta para mudar de lugar dentro da sociedade estabelecida.

A intersetorialidade como resultado do movimento da atividade social dos sujeitos na mobilização dos seus saberes, na qual as partes articuladas dentro do processo histórico definem e integram as formas de como esta prática se realizará, uma



prática que expressa a interação entre objetividade da ação e subjetividade de quem a executa, no entendimento de que as interações que reorganizam o saber não descartam os saberes historicamente construídos em sociedade.

A prática como expressão do saber de sujeitos em um campo de lutas que unifica uma série de experiências que disputam um lugar dentro da gestão intersetorial, que tem a prerrogativa de acionar ou não uma rede intersetorial; um poder que define em práticas dentro de um trabalho precarizado, mal remunerado, subalterno à gestão central e à vontade partidária, que tem mais valor simbólico que econômico, constituída no interior das relações entre poder e subordinação, executadas por agentes de governo, em uma sociedade impregnada da racionalidade neoliberal, na seara dos saberes atravessados por relações de interconexões histórico sociais, onde autoridade/subordinação; poder/ submissão geram disputas por lugares na hierarquia social e trabalhista, se mesclam, onde o hiperindividualismo resulta em inúmeras competições tanto as visíveis, quanto as subterrâneas, onde a criação de um ambiente favorável à intersetorialidade se desfaz frente a luta política por pertencimento a redes sociais e políticas que promovam abertura de portas para uma vida de conforto e status.

Enquanto a intersetorialidade carrega a filosofia de proteção social ampliada, do cuidado com os vulneráveis, a ideologia neoliberal valoriza a concorrência individual, uma racionalidade impregnada e orientada para uma conduta de valorização do individual, do concorrente, no processo em que o sujeito se faz material e simbolicamente, de modo que a prática nas ações interssetoriais acontece de forma atravessada por juízos de valor, os quais podem, por um lado, colaborar para uma efetivação de direitos e minimizar a violação dos mesmos, por outro lado, negar a necessidade do outro e colocar em xeque os direitos alcançados nas lutas da sociedade.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALMEIDA, Ney L. T. Descentralização e intersetorialidade: desafios para a consolidação da política pública de educação, In: MONNERAT, Giselle lavinas; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; Souza, Rosimary Gonçalves de (Orgs.). **A intersetorialidade na agenda das políticas sociais**. Campinas, Papel Social, 2014.

BRASIL. **Lei ° 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência de República, 1971. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em: maio, 2020.



_____. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> . Acesso em: set., 2019.

_____. **Resolução nº 145 de 15 de outubro de 2004.** Política Nacional de Assistência Social. (DOU 28/10/2004).

CARTA REGIMENTO das Unidades Públicas Municipais de Educação de Niterói. Resolução de Deliberação CME nº 031/2015, de 22 de dezembro de 2015. (Capítulo IV).

CARIA, T. H. **O uso do conceito de cultura na investigação sobre profissões.** *Análise Social*, v. 43, n. 4, p. 749-773, 2008.

_____. **O uso do método etnográfico no estudo do trabalho e do conhecimento profissionais.** In: TORRES, L.; PALHARES, J. (ed.). *Metodologias qualitativas da investigação em educação e formação.* Vila Nova de Famalicão: Húmus, 2013, (p. 19-39).

COUTINHO, C. N. **A hegemonia da pequena política.** In: OLIVEIRA, Francisco de;

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2009.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Cadernos do Cárcere. V 1.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; co-edição Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira, VOL.I, 2004a.

INOJOSA, R. M. **Intersetorialidade e a configuração de um novo paradigma organizacional.** *Revista de Administração Pública.* Rio de Janeiro: FGV, v. 32, n. 2, p. 35-48, mar./abr., 1998.

MARX, K. **O Capital,** Livro I, Capítulo VI (Inédito). São Paulo: Ed. Ciências Humanas, 1978.

PEREIRA, P. A. **A intersectorialidade das políticas sociais na perspectiva dialética.** In: MONNERAT, Giselle lavinas; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; Souza, Rosimary Gonçalves de (Orgs.). *A intersectorialidade na agenda das políticas sociais.* Campinas, Papel Social, 2014.

RAMOS, M. N. Vila Real-Portugal. **Relatório: Estágio Pós-Doutoral em Etnografia do Conhecimento Profissional.** Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Escola de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Economia, Sociologia e Gestão, 2012.

_____. **O estudo de saberes profissionais na perspectiva etnográfica: contribuições teórico-metodológicas.** *Educ. Rev.,* Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 105-125, dec., 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982014000400006>>. Acesso em: mar., 2018.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.