

Políticas curriculares intersetoriais entre educação, cultura, ciências e saúde: experiências de investigação-ação-participação em áreas de exclusão social no Rio de Janeiro / Brasil

Gustavo de Oliveira Figueiredo

Doutor, UFRJ/NUTES

E-mail: gfigueiredo.ufrj@gmail.com

Sônia Cristina Vermelho

Doutora, UFRJ/NUTES

Endereço: Rua Esteves Junior, 36, apto 503 –
CEP 22231-160, Rio de Janeiro, RJ

E-mail: Cristina.vermelho@gmail.com

Tel.: (21) 99920-0023

Resumo

Este artigo discute questões referentes à exclusão social no Brasil e as ações intersetoriais, com foco no processo social de construção da juventude e algumas estratégias de articulação entre educação, saúde e cultura numa perspectiva de promoção do desenvolvimento por meio do fortalecimento das redes de interação social e resiliência. Para tanto, apresenta o processo e os resultados de duas pesquisas baseadas no método da Investigação-Ação-Participativa com a comunidade de uma área de favela na cidade do Rio de Janeiro a partir de ações articuladas de pesquisa e extensão. Como resultados, podemos considerar que as duas experiências apontam positivamente como alternativas para lidar com a exclusão social da juventude, contudo as Políticas públicas Intersetoriais entre Educação, Cultura e Saúde não alcançaram todavia uma articulação capaz de fortalecer essas práticas. Ainda encontramos dificuldades, por exemplo, em integrar as atividades e ações dos profissionais da saúde

com atividades e ações dos profissionais da educação, apesar da existência do Programa Saúde na Escola. No nível do território, a dificuldade de entendimento da dinâmica dessas duas áreas – em termos teóricos e práticos - emergiu de maneira crítica. São agendas distanciadas como se aquelas instituições de saúde e de educação não estivessem falando e tratando das mesmas pessoas, do mesmo lugar – a favela – e possivelmente, dos mesmos problemas.

Palavras-chave: Adolescente, Exclusão Social, Educação em Saúde, Pesquisa-Ação.

Abstract

This article discusses issues related to social exclusion in Brazil and intersectoral curricular policies, focusing on the social process of youth construction and some intersectoral articulation strategies between education in sciences and health education with a view to promoting human development through the strengthening of

networks of social interaction and resilience. For that, it presents a result of longitudinal action research developed in a vulnerable community in the city of Rio de Janeiro from two articulated actions. As results we can consider that the two experiences of intersectoral actions point positively as alternatives to deal with youth vulnerability, however, the Intersectoral Curricular Policies between Education, Culture, Sciences and Health have not yet reached an articulation capable of strengthening these practices. We still find difficulties, for example, in integrating the activities and actions of health professionals with activities and actions of education professionals, despite the existence of the Health in School Program. At the territorial level, the difficulty of understanding the dynamics of the two areas - in theoretical and practical terms - emerged critically. They are distanced agendas as if those health and education institutions were not talking about and treating the same people, from the same place - Manguinhos territory - and possibly, the same problems.

Keywords: Adolescent, Social Exclusion, Health Education, Action Research.

A Construção sociocultural da ideia de “Juventude”

Este trabalho se propõe a discutir questões referentes à exclusão social no Brasil e o modo como as políticas curriculares intersetoriais são capazes de potencializar o desenvolvimento de

atividades educativas integradas e articular, na prática, no campo, dimensões de cultura, educação, ciências e saúde. O capítulo discute ainda o processo social de construção da

juventude e algumas estratégias de articulação intersetorial entre a educação em ciências e a educação em saúde numa perspectiva de promoção do desenvolvimento humano por meio do fortalecimento das redes de interação social e resiliência.

Inicialmente consideramos importante discutir a categoria “Juventude” desde a perspectiva de construção cultural da realidade social. Partimos do princípio de que democracia e juventude são construções sociais que se entrelaçaram ao longo do século XX. Em decorrência dos processos de industrialização, urbanização, do mercado de massa e dos meios de comunicação, a sociedade passou a denominar como Jovem uma parcela da população distinta em função da idade, a qual pretende expressar um modo de vida, um modo de ser e de se relacionar com o mundo.¹ A sociedade do Século XX traz as marcas desse processo, nos mostrando que:

(...) o significado da categoria juventude é relacional a outras dimensões da vida social. No entanto, não se pode esquecer que as categorias não são neutras, e que tem relação com as diversas maneiras que as sociedades percebem e valorizam certos atores sociais.²

No Brasil, a Juventude traz experiências muito distintas, apesar do conceito tentar

homogeneizar esse grupo social. Seguindo as mesmas características do que ocorreu em outros países, a crescente urbanização trouxe uma série de problemas relacionados aos jovens, em particular aqueles relacionados a prática da criminalidade³. A sociedade brasileira convive com assimetrias nos acessos aos bens públicos, os quais são desproporcionalmente abusivos e, apesar da universalização do contrato social, ainda convivemos com contextos em que as condições mínimas de atuação na sociedade são negadas, em que “(...) a vida de muitos não tem o mesmo valor e significado da vida de alguns, [portanto] somente pode ser instituída a 'guerra de todos contra todos' como modo de funcionamento regular e normal.”³

Nesse sentido, ser jovem em situação de exclusão social, é estar sujeito a um conjunto de eventos indesejáveis, inter-relacionados em uma complexa rede de fatores históricos, culturais, políticos, socioeconômicos e ambientais, que oferece risco a toda comunidade ou subgrupo social. As situações de risco ou de vulnerabilidade social além de dificultarem as etapas de desenvolvimento, prejudicam a aquisição de habilidades e desempenho de papéis, comprometendo a vida futura. Concordando com a pesquisadora, os jovens em situação de vulnerabilidade social

não são vítimas de si mesmos, nem de um destino perverso, mas é o resultado de um fracasso coletivo, social e político.⁴

Fatores de Resiliência e Proteção Social

A perda da solidariedade orgânica e de coesão social descobre que o colapso da vida das pessoas e grupos têm a ver com o bloqueio e/ou decomposição das relações participativas natureza de filiação afetiva e econômico. O conceito de vulnerabilidade tenciona dialeticamente com seu antônimo conceitual – resiliência. É neste sentido que a cultura importa. As oportunidades possíveis no ambiente são “agarradas” pelos jovens. Assim, ajuda a representar não só a determinação social, como também, a capacidade de criação e transformação pessoal/social. Por fim, o par dialético pode ser simultaneamente percebido como um instigador cenário de pesquisa e também um campo fértil de práticas sociais para mudanças positivas pelos sujeitos e pela comunidade local.⁵

Assim, ao tratar do tema da vulnerabilidade, dialeticamente se nos apresenta o tema da resiliência como seu antagônico teórico-epistemológico. Por isso é importante também fazer uma breve reflexão sobre a categoria “resiliência”. Em importante artigo de revisão sobre o tema da resiliência⁶, se provou, por um

estudo longitudinal, a relação direta entre o número de fatores de risco ao jovem no ambiente com o número de problemas psicossociais que esses jovens apresentavam. Eles afirmaram que assim como fatores de risco podem aumentar o número de problemas psicossociais, o efeito de vários fatores de proteção também pode expandir a capacidade de resistência dos jovens por uma corrente positiva de condições que influenciam positivamente no desenvolvimento funcional. Os autores definem a resiliência de uma perspectiva multifatorial como um processo dinâmico de adaptação ao risco, em que considera a interação entre os níveis de risco e os fatores de proteção individual e social. Além disso, alertam para o fato de que essa interação gera diferentes níveis de impacto e que a classificação de uma situação como de risco varia de acordo com o nível de desenvolvimento individual e do contexto sociocultural em que se insere essa pessoa.⁶

De acordo com a experiência relatada em pesquisa recente, onde as práticas de trabalho intersetorial e transdisciplinar que foram vivenciadas pelos pesquisadores foram tomadas como objeto de análise crítica a partir do referencial teórico das ciências humanas, os autores concluem que as ações coletivas intersetoriais e transdisciplinares, quando

desenvolvidas com o objetivo de fortalecer a autonomia dos sujeitos e o exercício da contra-hegemonia política, contribuem para a melhora da qualidade de vida da população.⁷

Refletindo sobre os principais recursos e problemas a serem considerados para a promoção da resiliência entre os jovens é possível estruturar uma proposta que se baseia em três níveis de intervenção: 1. nível individual: a resiliência constitucional (recursos biológicos); Sociabilidade; Inteligência e atributos pessoais. 2. Nível de Família: basicamente a ajuda e apoio da família. 3. O nível do ambiente social: o status socioeconômico; experiência escolar e apoio da comunidade.⁶

A intervenção articulada dos três níveis mencionados acima podem ser amplamente encontrados em projetos de intervenção social, com educadores que consigam articular o conhecimento a ser ensinado e os métodos a serem empregados. Neste caso, o papel do educador social nos programas de intervenção psicossocial educacionais oferecidos à comunidade, devem incorporar a ideia de mobilizar o maior número de grupos e segmentos da população, com a participação de todas as chamadas na tarefa de repensar as metas, objetivos e atitudes impostas.

Consideramos que o educador social como uma fonte de resiliência, realiza seu papel nas ações em que promovam a ajuda e o apoio ao trabalho biográfico dos jovens em situação de vulnerabilidade social, no caso brasileiro, os moradores das favelas. Como exemplo, um campo de ação para promover a resiliência pode ser a promoção de situações que estimulem o companheirismo e a amizade entre iguais.⁸

Um estudo sobre interação entre escolares e abandono em favelas do Rio de Janeiro para compreender os efeitos do grupo social na promoção de fatores resilientes, concluiu que os amigos têm um efeito sobre o comportamento dos jovens mais importante que a família e recomendou que as políticas públicas para a juventude deveriam considerar esse aspecto.⁹ Já há suporte empírico suficiente para a importância das relações interpessoais para o desenvolvimento humano dos jovens, especialmente para o desenvolvimento sócio-moral de empatia e habilidade no desenvolvimento da perspectiva tomada. Portanto, a estimulação de um ambiente apropriado no período da juventude é essencial para o cérebro e para o seu pleno potencial como parte de um sistema dinâmico de esforço do organismo para manter a sua existência através do equilíbrio contra o

múltiplo e aos fatores incessantes que promovem o ambiente sociocultural em que está inserido.¹⁰

Os fatores promotores de resiliência são multifatoriais e estão relacionados com a personalidade individual, o apoio da família e do contexto sociocultural e intervenções eficazes devem dar prioridade ao desenvolvimento de competências indivíduo capaz de trazer mudanças significativas no contexto social, criando uma relação positiva entre a juventude e contexto da comunidade. Essa perspectiva pode ser reforçada pelos resultados quando demonstra que, embora a família disfuncional e com problemas graves, jovens que encontram alguém que lhes cuide com carinho, e estabeleça uma relação de segurança proporciona o surgimento de laços emocionais fortes e estáveis. Deste modo os jovens percebem seu reconhecimento social e esforçam-se para desenvolver outras possibilidades de vida.¹¹

Neste sentido, consideramos que as políticas setoriais voltadas para a população vulnerável, em particular os jovens deveriam somar esforços na criação de situações que propiciem reflexão autobiográfica bem como relações interpessoais pautada por valores ético-morais de empatia e colaboração.

Políticas Curriculares Intersetoriais: Articulando Educação, Cultura, Ciências e Saúde

Em relação as Políticas Públicas Curriculares focaremos a análise na educação em ciências e saúde como objeto para compreender o modo como o setor educacional tem organizado os processos de ensino e aprendizagem nesse campo. A organização curricular é resultado de práticas sociais que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social colaborando para a construção de identidades sociais e culturais.¹² Nesta perspectiva, os fluxos de ideias, discursos e práticas que são social e historicamente produzidos confluem em políticas curriculares responsáveis pela organização do percurso formativo de acordo com o projeto político pedagógico de cada escola, pela formação de redes de aprendizagem pelo meio das quais interagem alunos, professores e a sociedade civil para a construção social da cultura e dos conhecimentos escolares.

No Brasil, o Conselho Nacional de Educação e o Ministério da Educação após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 adotaram a dinâmica de produzir documento orientadores para as escolas. O documento vigente, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGEB)

publicado em 2013, traz orientações para a construção dos currículos nas escolas brasileiras para a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Profissionalizante. O documento coloca a necessidade de promover nos sistemas educativos em vários níveis (municipal, estadual e federal) a compreensão do currículo como instrumento para que os alunos nos vários níveis possam se desenvolver plenamente, recebendo formação de qualidade, correspondente à sua sociedade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e éticas. As DCNGEB também reforçam as políticas de afirmação para segmentos que necessitam de atenção redobrada como a educação no campo, indígena, quilombola, especial, EJA (Educação de Jovens e Adultos), ambiental e ético-raciais, garantindo maior equidade e justiça social.¹³

Em termos de conteúdo, para o ensino fundamental, as DCNGEB definem uma base nacional comum e uma base diversificada. Na base comum, a perspectiva ciência, tecnologia e sociedade (CTS) é valorizada e articulada em torno do que se define como “conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política brasileira” uma perspectiva integradora

que procura problematizar as relações entre ciência e tecnologia com suas implicações sociais, além de introduzir os estudos às noções básicas do conhecimento em ciências naturais e humanas. Fazem parte também da base nacional de conteúdos a proficiência em cálculo e leitura por meio do estudo da língua portuguesa e da matemática, além de conhecimentos de artes, educação física e o ensino religioso. Já a base diversificada, ou seja, aquela que varia dependendo da região, recomenda o documento que seja trabalhada por meio de projetos transversais que articulem o conhecimento regional, a sabedoria popular e temas como saúde, meio ambiente, desenvolvimento sustentável e outros de interesse dos sistemas locais de ensino e das comunidades escolares.

Em relação ao ensino médio, as DCNGEB definem a necessidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos construídos no ensino fundamental, com o objetivo de promover uma crescente autonomia intelectual e a construção de pensamento crítico por parte dos estudantes. Além desta preparação básica para a cidadania, o trabalho é estabelecido como um princípio educativo pelo qual se aprende a realidade social concreta e se compreende os modos e os sistemas de produção, dos mecanismos de distribuição/

concentração de riquezas e as organizações e luta dos trabalhadores por seus direitos.

No âmbito específico da educação em ciências e saúde, as diretrizes curriculares definem objetivos para cada nível de ensino, além de estimular iniciativas de articulação interdisciplinar por meio de projetos e temas transversais. No artigo 13 do capítulo I, inciso 2º, as diretrizes curriculares são definidas como experiências escolares que se desdobram em termos do conhecimento, mediado por relações e articulado por vivências e saberes. Estabelecem ainda a necessidade de conhecer os fundamentos científicos e tecnológicos da sociedade contemporânea em que a ciência é tomada como objeto de pesquisa e eixo de análise articulado com as necessidades sociais e os modos de produção de riquezas.

Nesta perspectiva, pensamos que adotar o conceito de “ciências da vida”¹⁴ pode ser extremamente favorável pois tem o potencial de articular diversas disciplinas em torno de ações que possam melhorar a qualidade de vida da população e promover a cidadania em seus elementos civis (direitos), políticos (participação) e social (bem estar e construção cultural).

Essas orientações são marcadas pelas contingências sociais, pois entendemos

currículo como uma produção cultural discursiva.¹⁵ Ou seja, para além dessas orientações formais, consideramos que o ensino de ciências é também determinado pelo contrato territorial local e pela época histórica em que é organizado. Atualmente sabemos que existem diversas perspectivas e discursos disputando pela hegemonia de significados, denominada de produção dinâmica da cultura.¹⁶

Para compreender esta dinâmica, além das diretrizes oficiais, também é necessário entender como os saberes são postos em prática como ações com sentido, nas práticas cotidianas dos professores tais quais elas se desenvolvem nas escolas.¹⁷ Assim, entendemos os currículos em ato, que são elaborados no cotidiano escolar a partir da reconstrução e ressignificação pelas quais passam os conhecimentos no âmbito local, surgindo da interação entre alunos e professores também entre si.

Deste modo, ainda que seja necessário estabelecer diretrizes gerais, o currículo em ato é aquele desenvolvido na realidade dos sistemas de ensino, onde as condições materiais das escolas influenciam a aprendizagem assim como o nível de formação dos professores.

Esta perspectiva de análise das políticas curriculares defende que além dos contextos

em que se articulam as políticas, existem três arenas de negociação pelo significado dos discursos: 1. a política proposta, ou seja, aquela que habita os discursos que revela as intenções e que estabelecem influências; 2. a política de fato, neste caso, os textos legais e documentos oficiais que definem as orientações curriculares e a 3. política em uso, que é aquela que se efetiva na realidade e que acontece como resultante do trabalho dos profissionais da educação com seus diferentes conceitos, métodos, modos e intenções.^{18,19} É neste “caldo de cultura” que estão mergulhados os currículos e onde se ensina e se aprende ciências e saúde.

Além das DCNGEB, o Estado Brasileiro tem implementado nesses últimos anos uma série de programas como políticas intersetoriais para mitigar os problemas de ordem educacional e de saúde da população vulnerável no país. Mais especificamente quanto a educação em saúde, o programa Saúde na Escola (PSE) propõe articular os profissionais de saúde da atenção básica com os professores para desenvolver atividades articuladas na escola. Somente neste programa, diversas ações intersetoriais estão sendo desenvolvidas e possivelmente trarão resultados a médio e longo prazo se os incentivos forem mantidos e os profissionais de ambos setores forem capacitados e formados

em programas desenvolvidos de forma multidisciplinar valorizando os conhecimentos específicos dos trabalhadores da saúde e articulando-os com os saberes docentes dos professores. Nesta perspectiva, a escola é um território fértil para que o ensino de ciências e a educação em saúde amadureçam seus pontos de contato, estabeleçam novas pontes entre os conhecimentos das ciências da vida.

Outros programas relevantes fazem parte das políticas intersetoriais de educação e saúde como o programa Bolsa-família que articula (saúde- educação- assistência social) por meio das condicionalidades estabelecidas para o recebimento dos recursos, estimulando o diálogo entre os gestores dos três setores para estabelecer o cuidado necessário às famílias em situação de pobreza extrema e fortalecendo mutuamente as ações de cada setor possibilitando um olhar mais integral para as famílias necessitadas. Também é importante o programa Escola Aberta, que integra ações nas áreas de educação, cultura e promoção da saúde por meio de atividades intersetoriais e projetos educativos transdisciplinares nas escolas que funcionam em turno integral.

Oportunidades para o Desenvolvimento Humano

Essas políticas intersetoriais estão articuladas

em âmbito internacional com a problemática apontada pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) em relação ao crescimento econômico e o desenvolvimento humano. No início do século XXI, já havia ampla discussão de que o grande desafio para o desenvolvimento humano é alcançar um mundo sem pobreza²⁰, ou de maneira mais radical, com um desenvolvimento que leva em consideração a vida, a saúde do corpo, a integridade física, os sentidos, o pensamento e a imaginação, as emoções, o raciocínio prático, o controle sobre o próprio meio ambiente²¹, bem como as aspirações das mulheres e homens de todas as raças, classes e orientações políticas.²²

Para outros autores, numa visão crítica sobre o assunto, os pré-requisitos para o desenvolvimento humano passa por rever os espaços básicos em que a vida se materializa: a humanização do trabalho; humanização de consumo; padrões de família e da vida cotidiana baseada na equidade; segurança humana global; Sentimento de Proteção Multicultural e pensamento crítico e da atividade humana espiritual; multiplicação de espaços para a criação artística e científica sem manipulações ou restrições econômicas, ou condicionamento ideológico. Algumas propostas tratam o desenvolvimento humano a partir de uma definição abrangente das necessidades

humanas as quais devem estar inextricavelmente ligadas à democratização e um forte esforço coletivo global.²³

Esses desafios colocam às Nações Unidas frente a um grande problema, pois corre-se o risco de não ver cumprido nenhum dos objetivos de desenvolvimento, o que atrai um risco ainda maior, com o descrédito de suas propostas levando as nações e não participarem desse processo. Neste ponto cabe a pergunta: Qual o papel da América Latina enquanto contexto? Concordamos que as questões públicas devem ser levantadas a partir da sua autenticidade idiossincrática.²⁴ Ameaças à diversidade deve ser controlada e a construção de modelos críticos de desenvolvimento, proposta pelas organizações é recomendado, não sem razão pelo fato de que da falta de transparência nas abordagens políticas de natureza econômico-financeira no desenvolvimento de pessoas e comunidades.

O Contexto dos Trabalhos de Campo no Território

O bairro de Manguinhos iniciou nas primeiras décadas do século XX e até metade do século houve um crescimento lento promovido em particular pela construção da ferrovia que atravessava a região. A partir dos anos 1950, com a remoção de várias comunidades pobres

da zona mais rica da cidade – Zona Sul –, foram encaminhados para aquela região da cidade e alojados em barracões provisórios, que acabaram se tornando permanentes. Dos anos de 1980 em diante, a região foi invadida em larga escala de maneira desordenada resultado de vários processos de migração interna e externa. Pelo último Censo Domiciliar de 2010, o bairro hoje abriga algo em torno de 37.000 moradores. Mais da metade dessa população mudou-se para lá após o ano 2000, em moradias construídas em alvenaria, em geral com um único quarto. Mais da metade das casas (58%) recebem água por redes não oficiais, sem controle de qualidade; e 68% possuem conexão com a rede de esgoto. Seguindo o perfil da população brasileira, existem mais mulheres do que homens (52,7%, 47,3, respectivamente), e para aqueles que trabalham o rendimento maior é dos homens; e apesar da vulnerabilidade de uma grande parcela daquela população, somente 3,3% da população recebe o Bolsa Família. Em relação a educação, 50% possuem somente o ensino fundamental, 20% o ensino médio e 7,8% não possuem nenhum grau ou são analfabetos.²⁵

Em 2008 o Bairro recebeu investimentos do Governo Federal pelo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e foi construída uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA) com

atendimento 24hs, uma Clínica da Família, foi criado o Núcleo de Apoio a Saúde da Família (NASF), foi construída uma Biblioteca Parque, com espaços dos mais variados para a população local, um cinema, um Centro de Referência da Juventude, com cursos e atividades para o jovem e o várias unidades domiciliares – prédios – com melhores condições de acesso a água, esgoto e energia. Neste bairro existem 2 creches, e 5 escolas de atendimento ao ensino fundamental e uma escola de ensino médio. Sobre o PAC, conforme publicado pelo jornal El País, na Espanha: "O projeto vai beneficiar as comunidades através da abertura de ruas, a expansão e melhoria rede de drenagem, serviços de limpeza urbana, clínicas de saúde, acolhimento de crianças e esportes complexos". O jornal informava ainda que a favela de Mangueiras, onde vivem 45 mil pessoas, teria cerca de 110 milhões de euros de investimentos do Programa de Aceleração do Crescimento.²⁶

Entretanto, já no ano de 2010 começa no Rio de Janeiro uma nova política de controle policial das favelas. Com a Unidade de Polícia Pacificadora, conhecido no Brasil sob a sigla UPP, o governo novamente interveio no território das favelas com uma forte política de repressão. Características do projeto de urbanização traçado para a Copa Mundial de

Futebol em 2014 e os Jogos Olímpicos em 2016. Esta preparação para a inserção definitiva do Brasil no panorama internacional global representa um fator de forte tensão social e gera ainda mais contradições e disparidades entre classes sociais e a angústia daqueles que lutam pela democracia e participação política.¹¹

Entretanto, esta geração de jovens que vive nas favelas é também a geração mais educada do que nunca, ela têm acesso às culturas, mídia, tecnologia e informação. Representam o esforço cotidiano daqueles que realizam um trabalho quase invisível articulando inúmeros indivíduos, grupos, associações, organizações, fundações e empresas do território, exercendo seu direito de cidadania por meio da denúncia criativa e da conscientização política da população. O desenvolvimento humano de capacidades, talentos, e a criação de novas possibilidades de futuro no trabalho em colaboração.

Do ponto de vista metodológico nossa pesquisa orienta-se pela investigação-ação-participação que na América Latina une o referencial da pesquisa-ação e da pesquisa participativa com arcabouço teórico crítico da sociologia da educação.^{27,28,29}

Também nos dá suporte metodológico as reflexões desenvolvidas em artigo recente

publicado em espanhol na revista do Instituto Pedagógico de Caracas denominado “Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica”²⁸ em que se analisa a evolução do paradigma epistemológico das investigações sociais e a construção do pensamento autônomo na América Latina. No artigo se conclui que: “la IAP es una alternativa al modelo clásico de la ciencia tradicional aplicada en los países desarrollados y hay que analizar críticamente las diferencias que hacen con este sea un camino epistemológico a seguir en las investigaciones sociales en Latinoamérica.”²⁸

Os sujeitos participantes de nossos projetos são discentes dos cursos de graduação das áreas de ciências da saúde, ciências humanas e ciências sociais da Universidade Federal do Rio De Janeiro além de residentes em Medicina de Família e Comunidade, professores e alunos da escola pública, líderes comunitários e famílias atendidas pela Unidade de Atenção Primária a Saúde e as Escolas Municipal e Estadual existentes no território. Nosso objetivo inscreve-se no esforço de construir práticas interdisciplinares, usando como estratégia o desenvolvimento de ações intersetoriais e pesquisas científicas com parceiros do território. Trata-se de uma atitude que colabora com o processo de construção e consolidação

do Sistema Único de Saúde e também do Plano Nacional de Educação (PNE). Finalmente, um aspecto relevante do método é atuar simultaneamente nas áreas de saúde, educação superior, educação básica, educação popular, ensino de ciências, e cultura com linhas de ações previstas no Plano Nacional de Promoção da Saúde e no Plano Nacional de Educação.

Nossos Parceiros em Manguinhos

Nosso trabalho não seria possível sem o estabelecimento de inúmeras parcerias dentre as quais queremos agradecer: a População do Bairro de Manguinhos Instituições comunitárias da Favela de Manguinhos (Biblioteca Parque, Associação de Moradores e Centro de Referência da Juventude) Professores e Alunos de Escolas Públicas Municipais e Estaduais em Manguinhos (Colégio Estadual CIEP Juscelino Kubitschek, Escola Municipal Julia Lopes, Colégio Estadual Compositor Luiz Carlos da Vila) Profissionais de saúde, funcionários administrativos, residentes e alunos de graduação que atuam nas Unidades de Atenção Primária à saúde: Clínica da Família Victor Valla (Secretaria de Saúde/Município do Rio de Janeiro) e Centro de Saúde Escola Germano Sinval Faria (Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz) Docentes e Pesquisadores do Laboratório Territorial de Manguinhos da Escola Nacional de Saúde Pública; Docentes,

preceptores e alunos do Programa de Residência em Medicina de Família e Comunidade do Hospital Universitário Clementino Fraga Filho da UFRJ. Alunos de graduação (Internato) vinculados ao Departamento de Medicina de Família e Comunidade da Faculdade de Medicina da UFRJ. Alunos de graduação de outros cursos da UFRJ nas áreas de Ciências da Saúde, Ciências Sociais e Ciências Humanas. Alunos de pós-graduação de programas afins às áreas de educação, ensino e coletiva. Técnicos Administrativos e trabalhadores de nível médio.

As Experiências: os projetos de investigação no NUTES/UFRJ

O relato de nossas experiências se estrutura em dois projetos que estão atualmente em desenvolvimento pelos laboratórios de Currículo e Ensino e de Linguagens e Mediações no Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Um deles com foco nas equipes de saúde e o outro com foco duas escolas de Educação Básica, uma de ensino fundamental e outra de nível médio desenvolvendo ações integradas com alunos, professores, profissionais de saúde, pessoas da comunidade articulando os setores de educação, cultura, ciências e Saúde por meio do desenvolvimento de ações coletivas intersetoriais. A partir das

unidades de saúde, das escolas públicas dos centros comunitários e parceiros institucionais públicos realizam-se ações de formação de professores, formação profissional interdisciplinar de profissionais de saúde. Tem a missão histórica de contribuir com o desenvolvimento humano e social com ênfase na luta pela melhoria das condições de vida na favela. É um desafio permanente atuar nas organizações comunitárias e simultaneamente proporcionar experiências de integração entre os jovens, os profissionais e as famílias através da construção de atividades educativas e culturais coletivas relacionando determinantes sociais e condições de saúde coletiva. Tudo isso sempre buscando fazer registros das experiências de campo com qualidade metodológica para criação de novos conhecimentos, tecnologias e linguagens que integre os discursos setoriais desarticulados.

Objetivos dos Projetos de Investigação-ação

Projeto Educação e Saúde em Territórios da Periferia urbana: Estudar o processo de formação de profissionais de saúde, professores da escola básica, alunos, e lideranças comunitárias para desenvolvimento de ações coletivas intersetoriais com a intenção de contribuir para a melhoria das condições de vida em territórios da periferia urbana. E, especificamente: 1. Realizar atividades

multiprofissionais e intersetoriais de educação, cultura, ciências e saúde com a participação de professores e alunos da escola pública e discentes de diferentes cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro 2. Atuar na Formação Continuada dos professores da escola básica visando o desenvolvimento de ações intersetoriais das áreas de educação e saúde; 3. Promover ações de formação privilegiando os aspectos contextuais na prática dos profissionais de saúde que atuam na Família e Comunidade visando desenvolver atitudes necessárias à sua práxis por meio de ações intersetoriais e atividades de pesquisa e sistematização de saberes; 4. Promover formação interdisciplinar do residente em Medicina de Família e Comunidade por meio de atividades com os demais profissionais da área da saúde; 5. Desenvolver atividades que auxiliem a comunidade para a formação de parcerias com instituições públicas e privadas no sentido de promover um maior desenvolvimento socioeconômico na região; 6. Promover atividades com um conjunto de familiar organizado a partir do núcleo familiar, estimulando a participação de todos os membros e proporcionando uma experiência comum à família; 7. Promover a integração das diferentes famílias através de atividades coletivas com atividades educativas e culturais; 8. Criar espaços que proporcionem cultura e

lazer onde as famílias possam conhecer pessoas, fazer amizades e fortalecer vínculos, uma necessidade sentida pela comunidade e de fundamental relevância para estimular a participação popular; 9. Discutir com as famílias presentes os fatores que interferem em sua qualidade de vida e as formas possíveis de se organizar para lutar por seus direitos e reivindicar de forma ativa dos órgãos do governo um conjunto de ações que seja capaz de resolver as principais necessidades levantadas; 10. Produzir novos conhecimentos por meio do desenvolvimento de pesquisas no território além do acompanhamento longitudinal das ações desenvolvidas ao longo dos anos produzindo materiais didáticos, Publicações Acadêmicas e material de divulgação científica.

Projeto Ciências, Saúde e Mídia: por uma educação emancipadora: Articula dois campos de atuação e de investigação: a da Mídia Educação e o da Educação em Ciências. A Mídia Educação propõe que a escola assuma uma educação em que a linguagem das mídias sejam objeto de estudo e reflexão, pois entende que a atuação autônoma e crítica do sujeito na sociedade depende do domínio da linguagem das mídias. No campo da Educação em Ciências, sob o conceito de Alfabetização Científica, estudos empíricos e os documentos oficiais

orientadores da educação básica orientam que as disciplinas escolares sejam tratadas de maneira contextualizada e reflexiva para que o sujeito compreenda o mundo e possa agir sobre ele de maneira esclarecida e consciente. Tanto a Mídia Educação quanto a Alfabetização Científica atuam por meio do estudo das linguagens e das mediações em relação as mídias e a ciência visando uma educação emancipadora. Neste sentido, nosso objetivo no território é proporcionar vivências educativas com um grupo de jovens em situação de vulnerabilidade social baseada na Mídia Educação e na Alfabetização Científica para compreender seus limites e potencialidades para a escola incorporá-la como eixo na formação. Também constitui objetivo investigar no campo da Educação em Ciência, as possibilidades e os limites das temáticas relacionadas à saúde se constituir numa Educação em Saúde emancipadora capaz de ressignificar a autoestima e o autocuidado, os quais constituem-se pilares para a aprendizagem e a formação da autonomia.

Resultados Preliminares de Nossas Investigações-ações

Projeto Educação e Saúde em Territórios da Periferia Urbana: Foram realizadas ações na comunidade, com objetivo de proporcionar experiências formativas aos profissionais da

saúde que contam com a participação da comunidade na organização e realização de atividades educativas e culturais. Os trabalhos mobilizaram os residentes do Programa de Residência, os internos do curso de Medicina, e representantes da comunidade para o desenvolvimento das atividades no território.

O projeto ainda está em andamento e as conclusões são preliminares, contudo podemos afirmar que tanto para os acadêmicos, quanto para os coordenadores, para a comunidade e demais pessoas que atuaram nesta primeira etapa, foi um processo de produção de conhecimento, de intervenção na comunidade e de reflexão efetivamente colaborativo, mostrando que a ação coletiva de educação e saúde tem grande potencial mobilizador e transformador tanto para os profissionais da saúde quanto para a comunidade da favela.

Nossas reflexões tem girado em torno de três problemas principais: a) reconhecer a diversidade sociocultural do Bairro de Manguinhos e a importância dessa percepção para o trabalho intersetorial; b) Analisar as dificuldades e os desafios para a organização e implementação de ações coletivas intersetoriais em territórios da periferia urbana; c) Estudar a necessidade e possibilidade dos profissionais de diferentes setores trabalharem de forma conjunta para

compreender as limitações e potencialidades dos territórios como condição para uma atuação humanista.

O método de intervenção foi construído em três etapas: (1) trabalho de campo com observação do território, (2) pesquisas com dados estatísticos, relatos de moradores, produção teórica e audiovisual disponível sobre o território e (3) exercícios de reflexão, planejamento, implementação e avaliação de uma ação coletiva intersetorial no território. Foram definidos alguns eixos para a ação: 1- Ação conjunta do grupo; 2- Atuação em todo o território, sem escolher nem preterir nenhuma área; 3- Temáticas abrangentes articulando as determinações sociais do processo saúde-doença com a vulnerabilidade socioambiental e 4- Adoção do princípio de “aprender com a comunidade”, fortalecendo o diálogo na ação educativa.

São resultados relevantes do projeto: a reflexão crítica dos profissionais de saúde e de educação sobre o território; o reconhecimento das diferenças entre as favelas de Manguinhos; a complexidade das relações entre saúde, condições sociais e o papel dos médicos e dos professores como agentes mobilizadores das famílias e da comunidade; a necessidade de articulação com instituições públicas e comunitárias do território; desconstrução de

estereótipos e preconceitos sobre a favela reproduzidos pela sociedade, pouco problematizados na formação dos profissionais de saúde.

Após esses meses iniciais de trabalho no território constatamos que ele é muito heterogêneo. São diferentes favelas que formam o complexo de Mangueiras como por exemplo as de *CHP2, Vila União, Desup, Samora Machel, Nelson Mandela e Mandela de Pedra*, cada uma com suas origens e características próprias. Por fim, aprendemos principalmente que promover ações intersetoriais nesse território exige muita sutileza. Mas o que podemos afirmar, é que a mudança começou em nós. A ação começa em cada relação, em cada interação com os grupos e também no desejo coletivo construído pelo conjunto.

Concluimos ratificando as conclusões de estudos anteriores¹¹ quando chegou-se à conclusão que o reconhecimento social fornecido pelo vínculo de programas educacionais de confiança estabelecida empacotados com os jovens se esforçam para desenvolver mudanças de atitudes e começar o planejamento para uma possibilidade de vida sem violência. Por ter a oportunidade de estabelecer laços sociais positivos com os educadores e com outros que compartilham problemas semelhantes, há uma mudança

significativa na visão de mundo e emerge um forte desejo de mudar suas vidas, as suas futuras abordagens e aproveitar novas oportunidades. Mesmo o contexto social das favelas é marcada pela pobreza, violência e exclusão social, há também nas favelas várias oportunidades positivas para o desenvolvimento humano e do trabalho dos programas educacionais e culturais constitui um aspecto fundamental da resiliência para mudar a perspectiva negativa que é frequentemente associada com as favelas.¹¹

Projeto Ciências, Saúde e Mídia: por uma educação emancipadora: Em relação as ações desenvolvidas no âmbito escolar tendo em vista as políticas públicas curriculares observamos, nesses primeiros meses de atividades no interior da escola de nível fundamental, que o Currículo Mínimo adotado pela prefeitura do Rio de Janeiro e a aplicação da “Provinha” baseada no material didático distribuído aos alunos, o qual constitui-se basicamente de exercícios, vem fazendo com que a prática de leitura de textos mais complexos – respeitando as diferenças etárias - não seja estimulada.

Agregado a este aspecto, a distribuição da carga horária das disciplinas, fragmentadas ao longo da semana, acaba por trazer ainda maior dificuldade para que aconteçam momentos de leitura, discussão e elaboração.

No geral, observamos que o contexto vulnerável do bairro, submetido a constantes conflitos armados entre traficantes e polícia, com aulas suspensas com certa frequência em função da ação da polícia no local, é um fator que traz para o interior da escola as tensões vividas fora dos muros escolares e enormes prejuízos para os alunos e para os profissionais da educação. Além dos riscos de vida que eles correm para entrar e sair da escola, a depredação do prédio parece uma recorrência, pois ocorreu em vários momentos. Desde que iniciamos as atividades na escola em 2015 não presenciamos nenhuma ocorrência, mas as anteriores ficaram no imaginário coletivo da comunidade escolar.

Além da violência praticada dentro e fora da escola, observamos que a aprendizagem das crianças é bastante prejudicada pela dificuldade que eles possuem de desenvolver tarefas que exigem planejamento e organização espaço-temporal, como de certa forma os projetos interdisciplinares baseados na Mídia Educação e Alfabetização Científica acabam por demandar. Esse aspecto mostrou-se uma constante nas turmas e grupos trabalhadas nos anos de 2015, bem como pelo relato dos professores em reuniões pedagógicas.

Quanto ao comportamento interpessoal, este ocorre em boa parte, independente do sexo, na

base das agressões físicas ou verbais; a prática do bullying é muito frequente. Porém, foi possível observar que nas atividades propostas com um grupo de crianças de 6º ano que articulava a produção de fotografia e as ciências, com atividades organizadas de maneira que eles tinham o tempo do trabalho e o tempo da brincadeira, os comportamentos tenderam a se diferenciar. A amizade e a colaboração foi sendo construída com o grupo, o preconceito e o bullying diminuiu drasticamente, com casos bem significativos de inclusão de colegas antes rejeitados pelo grupo. Podemos dizer que essas atividades atuaram na promoção da resiliência no nível individual (sociabilidade, inteligência e atributos pessoais) e no nível do ambiente social, procurando criar uma experiência escolar mais harmônica e afetiva.

Nesse sentido, essa experiência relatada coloca ainda a necessidade de repensar o ensino de ciências, pois o nível de problemas que aquela comunidade vive expõe a falência do ensino de ciências e de saúde da forma como acontece naquele território: desvinculado do contexto, dos problemas e das práticas culturais.

Comentários Finais

Podemos considerar que as duas experiências de ações intersetoriais desenvolvidas pelo

NUTES/UFRJ e seus parceiros apontam positivamente como alternativas para lidar com a vulnerabilidade Juvenil, contudo as Políticas Curriculares Intersetoriais entre Educação, Cultura, Ciências e Saúde não alcançaram todavia uma articulação capaz de fortalecer essas práticas. Ainda encontramos dificuldades, por exemplo, em integrar as atividades e ações dos profissionais da saúde com atividades e ações dos profissionais da educação, apesar da existência do Programa Saúde na Escola. No nível do território, a dificuldade de entendimento da dinâmica das duas áreas – em termos teóricos e práticos - emergiu de maneira crítica. São agendas distanciadas como se aquelas instituições de saúde e de educação não estivessem falando e tratando das mesmas pessoas, do mesmo lugar – território de Manguinhos – e possivelmente, dos mesmos problemas.

A diversidade cultural e de experiência entre os profissionais (da saúde e da educação) os quais não são formados de forma articulada e que poucas vezes vivenciam aquele ambiente, quando trazidos para ele, criam um tensionamento (no indivíduo, nos grupos e na comunidade) que coloca em relevo a necessidade de políticas e ações permanentes para garantir e respeitar a diversidade. Conforme os autores discutiram em relação às

políticas do PNUD, será necessário superar os desafios de se pensar o desenvolvimento humano necessariamente revendo os espaços básicos em que a vida se materializa: a humanização do trabalho; humanização de consumo; padrões de família e da vida cotidiana baseada na equidade, na proteção em sentido amplo, com espaço para a criação artística e científica.

Para finalizar nossas reflexões, destacamos que atualmente o gasto total com educação no Brasil é de menos de 7% do Produto Interno Bruto (PIB), e o investimento público total ainda não chega nem mesmo aos 5% do PIB. Conseguir vincular a aplicação de 10% do PIB em forma de lei por meio da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) foi imprescindível para que se possa realmente garantir a universalização da educação básica, a redução do analfabetismo e a expansão da educação superior no país.

Sem uma política de financiamento adequada não existe a possibilidade de cumprir as promessas constitucionais. Hoje, num contexto de estagnação econômica e de discurso de ajuste fiscal das contas públicas, parece um grande desafio garantir que seja efetivamente implementado o investimento de 10% do PIB na educação como aprovado no PNE.³⁰

É um grande desafio analisar a trajetória das políticas públicas para educação no Brasil e torna-se cada vez mais necessário acompanhar o desenvolvimento das políticas na prática cotidiana das escolas e realizar propostas curriculares intersetoriais para a operacionalização das políticas, identificando ainda falhas do processo de financiamento e propondo alterações no percurso por meio de mecanismos participativos de monitoramento e avaliação. Somente o esforço conjunto das escolas, dos serviços de saúde, das instituições de ensino superior, dos programas de pós-graduação, dos sindicatos, dos gestores públicos e dos movimentos sociais, poderá articular uma força política capaz de garantir que as demandas sociais por uma educação de qualidade, requisitada pela população nas manifestações em todo o país, seja alcançada.

Para concluir, cabe alertar que este enorme esforço de integração das práticas e de construção de currículos articulados com saberes provenientes de diversos campos de conhecimento depende também – além do esforço cotidiano dos profissionais de educação

e da saúde – de políticas de financiamento sérias, participativas e coerentes com as necessidades de ambos os setores e as necessidades sociais.

Existem ainda inúmeras possibilidades de se articular ações intersetoriais de educação em ciências e em saúde. Embora seja crescente o esforço para promover esta integração, as lutas são muitas, as pressões políticas diversas, e os interesses são múltiplos. A história está sendo construída e o futuro dependerá da força resultante de todas as variáveis presentes nas arenas políticas e estes são desafios que estão postos tanto para os profissionais de saúde quanto para os professores de ciências. Neste momento em que a democracia brasileira sofre ataques constantes e que uma presidenta eleita é destituída de seu cargo por um golpe político dos partidos conservadores e reacionários, há um enorme risco de retrocesso – não só no Brasil, mas em toda América Latina – na garantia dos direitos sociais garantidos no pacto social estabelecido pelo Povo Brasileiro e impresso no texto da Constituição Federal.

Referências

- ¹ Savage J. A criação da juventude: como o conceito de teenage revolucionou o século XX. Rio de Janeiro: Rocco; 2009. 543 p.
- ² Castro MG. Emancipação, cidadania e juventudes: estes tempos. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil; 2014. 39 p.
- ³ Adorno S. A experiência precoce da punição. 2nd ed. São Paulo: Hucitec; 1991. 216 p.

- ⁴ Calil MI. De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. In São Paulo: Cortez; 2003. p. 349.
- ⁵ Figueiredo, GO. Los jóvenes en favelas de Rio de Janeiro, Brasil: de la vulnerabilidad social a las oportunidades para el desarrollo humano. *Ciência & Saúde Coletiva*. 2016; 21(8): 2437–2450, 2016. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000802437&lng=es&tlng=es>.
- ⁶ Olsson, C. A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A., & Sawyer, S. M.. Adolescent resilience: A concept analysis. *Journal of adolescence*, 2003; 26(1): 1-11.
- ⁷ Wimmer GF, Figueiredo G. Ação coletiva para qualidade de vida: autonomia, transdisciplinaridade e intersectorialidade. *Cien Saude Colet* [Internet]. 2006 Mar [cited 2010 May 16];11(1):145–54. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232006000100022
- ⁸ Gardner H. *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona, ES: Paidós; 1994.
- ⁹ Vasconcellos ICPL de, Rocha RCB da. Interação social e evasão escolar nas favelas do Rio de Janeiro - um problema de identificação. In Salvador, Bahia: ANPEC; 2006 [cited 2014 Mar 29]. Available from: <http://www.anpec.org.br/encontro2006/artigos/A06A090.pdf>
- ¹⁰ Oliva A. La adolescencia como riesgo y oportunidad. *Infanc y Aprendiz*. 2004;27(1):115–22.
- ¹¹ Figueiredo G. *Promoción del Desarrollo Humano con Jovenes en Favelas de Rio de Janeiro/ Brasil: Vulnerabilidad, Resiliencia e Intervención Social*. [Barcelona, ES]: Universidad de Barcelona; 2012.
- ¹² Moreira AFB, Candau VM. Currículo, conhecimento e cultura. In Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; 2007 [cited 2014 May 30]. Available from: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>
- ¹³ BRASIL M da ES de EB. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica [Internet]. MEC, SEB, DICEI; 2013 [cited 2014 Sep 22]. Available from: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf&Itemid=30192
- ¹⁴ Canguilhem G. *Ideologia y Racionalidad en la Historia de las Ciencias de la Vida*. Lisboa, PT: Edições 70; 1977.
- ¹⁵ Lopes AC, Macedo E. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez; 2011. 280 p.
- ¹⁶ Silva TT. *O Currículo Como Fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica; 2003.
- ¹⁷ Rockwell E, Mercado R. *Dialogar y descubrir: la experiencia de ser instructor*. Mexico: Consejo Nacional de Fomento Educativo : Departamento de Investigaciones Educativas [del] Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional; 1991. 166 p.
- ¹⁸ Ball S. *Cidadania global, consumo e política educacional*. In Petrópolis: Vozes; 1998. p. 121–37.
- ¹⁹ Ball S. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Front* [Internet]. 2001 Dec [cited 2014 May 17];1(2):99–116. Available from: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>
- ²⁰ Yunus M. *¿Es posible acabar con la pobreza?* Madrid: Editorial Complutense; 2006. 46 p.
- ²¹ Nussbaum M. *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona, ES: Herder; 2002. 416 p.
- ²² Alkire S. Dimensions of Human Development. *World Dev* [Internet]. 2002 [cited 2008 Mar 1];30(2):181–205. Available from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.189.1366&rep=rep1&type=pdf>
- ²³ Breilh J. Derrota del conocimiento por la información: una reflexión necesaria para pensar en el desarrollo humano y la calidad de vida desde una perspectiva emancipadora. *Cien Saude Colet* [Internet]. 2000 [cited 2010 Nov 3];5(1):99–104. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000100009
- ²⁴ Arendt H. *Sobre a Violencia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; 1994. 114 p.
- ²⁵ Schütz G, Pivetta F, Engstron E. Contexto do Teias-Escola Manguinhos. In Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ; 2012. p. 25–37.
- ²⁶ Nepomuceno E. Lula se propone rehabilitar las favelas y acabar con la violencia. *El País* [Internet]. Rio de Janeiro; 2008 Mar [cited 2010 Sep 12]; Available from: http://internacional.elpais.com/internacional/2008/03/08/actualidad/1204930801_850215.html
- ²⁷ Thiollent M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. 5th ed. Rio de Janeiro: Polis; 1987.
- ²⁸ Figueiredo, GO. Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de Investigación (Caracas)*. 2015; 39(1): 255 - 273. Available from: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/3761/376144131014/index.html>

²⁹ Apple MW, Ball S, Gandin LA. Sociologia da Educação: análise internacional. São Paulo: Penso; 2013. 456 p.

³⁰ Gadotti M. Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito. 16th ed. São Paulo: Cortez; 2012. 192 p.