

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

Isabel Aparecida Mendes Henze

O CURSO DE FORMAÇÃO DE MONITORES NO CONJUNTO DAS AÇÕES SOCIAIS  
DA FIOCRUZ: CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA PERTINÊNCIA NA FORMAÇÃO DE  
JOVENS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

Rio de Janeiro

2011

Isabel Aparecida Mendes Henze

O CURSO DE FORMAÇÃO DE MONITORES NO CONJUNTO DAS AÇÕES SOCIAIS  
DA FIOCRUZ: CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA PERTINÊNCIA NA FORMAÇÃO DE  
JOVENS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

Dissertação apresentada à Escola Politécnica  
de Saúde Joaquim Venâncio como requisito  
parcial para obtenção do título de mestre em  
Educação Profissional em Saúde.

Orientadora: Lúcia Maria Wanderley Neves

Rio de Janeiro

2011

H493c

Henze, Isabel Aparecida Mendes

O curso de formação de monitores no conjunto das ações sociais da fiocruz: considerações sobre sua pertinência na formação de jovens em espaços não formais. / Isabel Aparecida Mendes Henze. - 2011.

103 f.

Orientador: Lúcia Maria Wanderley Neves

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2011.

1. Formação de Jovens. 2. Ações Sociais.  
3. Políticas Sociais. I. Neves, Lúcia Maria Wanderley. II. Título.

CDD 362.1

Isabel Aparecida Mendes Henze

O CURSO DE FORMAÇÃO DE MONITORES NO CONJUNTO DAS AÇÕES SOCIAIS  
DA FIOCRUZ: CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA PERTINÊNCIA NA FORMAÇÃO DE  
JOVENS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

Dissertação apresentada à Escola Politécnica  
de Saúde Joaquim Venâncio como requisito  
parcial para obtenção do título de mestre em  
Educação Profissional em Saúde.

Aprovada em 29/04/2011

BANCA EXAMINADORA

---

Dra. Lúcia Maria Wanderley Neves – FIOCRUZ / EPSJV / LATEPS

---

Dr. Marco Antonio Carvalho Santos – FIOCRUZ / EPSJV / LABFORM

---

Dra. Laurinda Rosa Maciel – FIOCRUZ / COC

*Dedico este trabalho a minha mãe Maria (Cotinha) pelo carinho, cuidado e respeito; aos “Mendes” pela coragem; ao meu amigo e companheiro Hans Herbert Machado Henze (in memoriam) pelo gentil afeto; e aos meus afilhados: Gabriel Veríssimo, Maria Clara Magalhães, Joana Abdalla, Lucas Mello Caldeira, Ronan D’ajuda, Monique da Silva, Miguel e Clara Mendes, por manterem viva em mim uma inexplicável esperança.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente aos que colaboraram de algum modo com este estudo. À Lúcia Maria Wanderley Neves pela paciência e firmeza em seus generosos ensinamentos; à Bianca Cortes pelas valiosas orientações desde o início dessa jornada. Agradeço àqueles companheiros do Museu da Vida que acreditaram, investiram e me apoiaram ao longo da pós-graduação, aos que reconheceram, em meu projeto de pesquisa, mais uma possibilidade de refletir sobre parte de nosso cotidiano profissional na busca de uma sociedade mais igualitária. A estes, em especial a Ribamar Ferreira, Pedro Paulo Soares, Iloni Seibel, Saboya e Sergio Magalhães, meu agradecimento. Aos monitores por alimentar e inspirar essa aventura humana.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde da EPSJV, em nome de Marise Ramos, pela compreensão e profundo respeito. Agradeço também à equipe do Labcities/ICICT pela acolhida e estímulo, muito especialmente à Cristina Guimarães, Cícera Henrique e Luiza Silva. Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde da EPSJV; aos professores, à Turma do Mestrado da EPSJV de 2008 por compartilhar essa travessia; aos professores Marco Antonio C. dos Santos e Isabela Cabral por terem participado da banca de qualificação desta pesquisa e contribuído com valiosas orientações; e aos demais profissionais da EPSJV.

À amiga-irmã Beatriz Moreira Cintra por ouvir e criticar. À Marta Zanetti por mostrar o caminho da educação muito antes; à família Henrique, Miriam, Daniel, Monica e Flávia Lins de Barros pela aprendizagem; à Lygia Daflon pela escuta e dedicação; à Laurinda Maciel pela delicadeza; à Lisabel Klein por apostar no meu processo.

À Ana Lucia Miranda Pereira, Gil Vicente, Gute, Janine Cardoso, Julio Lima, Rosy Nery, Sybelle Ban e Wilson Cardoso, pela amizade incondicional; à Paula Mello pelo auxílio luxuoso; às amigas Laise Alves Carvalho, pelo apoio irrestrito; à Roberta Câmara e Thelma Lopes pela torcida; à Ângela Ribeiro, Bruno Scheuenstuhl, Carla Kaufmann, Leila Mello, Monica Oliveira, pela solidariedade; à Rachel Lobato, Leliane Batista, Geovani Lopes e Carlos Pimentel Jr. agradeço pelo apoio; à Equipe da Coordenadoria de Projetos Sociais pela troca; aos companheiros conquistados através do sonho e da trajetória do Curso de Formação de Monitores para Museus e Centros de Ciência, minha gratidão.

## RESUMO

Esta pesquisa visa apresentar e discutir o desenvolvimento do “Curso de formação de monitores para museus e centros de ciência” (CFM), realizado no Museu da Vida/ Casa de Oswaldo Cruz/ FIOCRUZ, relacionando-o aos contextos políticos do país e da instituição em particular. Criado em 1999, o curso inseria-se no momento em que mudanças significativas no campo das políticas sociais eram deflagradas. Em consonância com o atual movimento de mundialização econômica, a incontestável hegemonia política da burguesia mundial e a natureza das políticas sociais adotadas pelos governos brasileiros a partir de 1990, as ações clássicas da instituição se estenderam, mais intensamente, ao âmbito das “ações sociais” que priorizavam serviços voltados para uma parcela desfavorecida da população. O percurso de nosso estudo está apresentado em quatro etapas, a saber: discussão sobre o panorama das políticas sociais no Brasil contemporâneo; análise das ações sociais desenvolvidas pela FIOCRUZ no mesmo período histórico; problematização da trajetória do CFM ao longo de seus dez anos de existência e considerações sobre a pertinência e desafios na formação de jovens em espaços de educação não formal.

Palavras-Chave: Políticas Sociais. Ações Sociais da FIOCRUZ. Formação de Jovens.

## **ABSTRACT**

This research aims at presenting and discussing the development of the “Science Centers and Museums Trainees Formation Course – (CFM)” held at Museu da Vida/ Casa de Oswaldo Cruz/ FIOCRUZ, relating it to the Brazilian political contexts, in general, and the institution’s, in particular. Created in 1999, the course began when significant changes took place in Brazil’s social policies field. In line with the world’s mondialisation (a French concept that shows globalization’s economic unbalances), the uncontested hegemony of a global bourgeoisie and the nature of the social policies adopted by Brazilian governments from 1990 on, the traditional actions of the institution then spread, more intensely, to cover the scope of "social projects" actions, which prioritized services directed toward a deprived parcel of the population. This study is presented in four stages, namely: discussion on the of social projects/actions panorama in contemporary Brazil; analysis of the social actions developed by FIOCRUZ during this period; the problematization of CFM’s historical pathway over its ten year existence; and considerations on both the challenges and the relevance presented by youth training in non-formal education courses.

**Keywords:** Social Policies. Youth Training. Social Projects. FIOCRUZ



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1	Ações sociais - anos 1980.....	52
Quadro 2	Egressos dos cursos oferecidos pela FIOCRUZ - 1997 a 2000.....	53
Quadro 3	Projetos Sociais – Anos 2000 .....	55
Quadro 4	Projetos sociais na área de Educação - 2008 .....	56
Quadro 5	Cursos realizados de 1999 a 2010 .....	74
Quadro 6	Evasão.....	75
Quadro 7	Ex-monitores graduandos .....	79
Quadro 8	Ex-monitores graduados .....	79

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1	Planilha de Apoio financeiro FAPERJ – 2000.....	72
Tabela 2	Planilha de Orçamento PQM – 2009.....	72

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b>	10
<b>2 POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL CONTEMPORÂNEO</b>	13
2.1 AS POLÍTICAS SOCIAIS NO CAPITALISMO MONOPOLISTA	13
2.2 POLÍTICAS SOCIAIS NA CONFIGURAÇÃO DO BRASIL URBANO-INDUSTRIAL	19
2.3 POLÍTICAS SOCIAIS E NEOLIBERALISMO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO	29
<b>3 AÇÕES SOCIAIS DA FIOCRUZ</b>	37
3.1 AÇÕES SOCIAIS DA FIOCRUZ ATÉ OS ANOS DE 1990	37
3.2 AÇÕES SOCIAIS DA FIOCRUZ NOS ANOS DE CAPITALISMO NEOLIBERAL	49
<b>4 O PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MONITORES</b>	59
4.1 A TRAJETÓRIA AO LONGO DE DEZ ANOS DE EXISTÊNCIA	61
4.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	65
4.2.1 Formas de Financiamento	72
4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS CORPOS DISCENTE E DOCENTE	74
4.3.1 Corpo Discente	74
4.3.2 Corpo Docente	77
4.4 INSERÇÃO SOCIAL DOS EGRESSOS DO CURSO	79
<b>5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PERTINÊNCIA DO CFM NA FORMAÇÃO DE JOVENS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS</b>	85
5.1 REFLEXÕES TRAZIDAS POR ESSA EXPERIÊNCIA	85
5.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
<b>REFERÊNCIAS</b>	93
<b>ANEXO A - PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MONITORES – 1999 A 2009</b>	99
<b>ANEXO B – CONSTITUIÇÃO DA COORDENAÇÃO DE PROJETOS SOCIAIS</b>	102
<b>ANEXO C – IMAGENS E FOTOS</b>	103

## 1 APRESENTAÇÃO

A escolha desse objeto de pesquisa está ligada à minha trajetória profissional e ao desafio que envolve o processo de estruturação do Curso de Formação de Monitores - CFM, desenvolvido pelo Serviço de Educação em Ciências e Saúde – SEDUCS – do Museu da Vida, departamento da Casa de Oswaldo Cruz - COC - da Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, o qual coordeno desde o seu início.

Comecei minhas atividades profissionais na área de educação popular em 1980, como fundadora do grupo “Deixe Comigo”, cuidando de crianças de classes popular e média enquanto suas mães participavam de discussões sobre Saúde da Mulher. Desde então, minha trajetória está comprometida com a educação de camadas populares. Dentro da área educacional, desenvolvi projetos nas seguintes subáreas: Educação Popular, Educação Infantil, Educação e Saúde da Mulher, Tecnologias Educacionais (Vídeo Educativo) e Multimeios Aplicados à Educação.

Após minha inserção no Museu da Vida em 1997, como pedagoga, trabalhei com Multimídias Educativas e participei como atriz da peça teatral “Galileu: o mensageiro das estrelas”, e, em 1999, fui convidada para participar da organização e, posteriormente, coordenar o Curso de Formação de Monitores - CFM, o que me possibilitou mergulhar no universo de um espaço não formal de educação voltado para a discussão das ciências e suas questões sociais.

No período de 2000 a 2009, além das atividades de coordenação do CFM, fui convidada por outras unidades da FIOCRUZ para ministrar aulas em diferentes cursos, quais sejam: “Oficinas para Educador Infantil da Secretaria Municipal de Educação - SME”, a convite da Creche da FIOCRUZ; “Curso de Atualização no Ensino Profissional em Saúde”, a convite do Departamento de Administração e Planejamento em Saúde da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca – ENSP; “Oficina-Escola de Manguinhos – OEM”, a convite do Departamento de Patrimônio Histórico – DPH - da COC e, como professora convidada pela Creche da FIOCRUZ, ministrei o Módulo de Ensino em Ciências para Educação Infantil no “Curso de Desenvolvimento Profissional em Educação Infantil na Direção de Recursos Humanos - DIREH” e “Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - EPSJV” nos anos 2008 e 2009.

Essas experiências me instigaram a procurar uma pós-graduação que contribuísse para o desdobramento de minhas indagações. Antes, porém, participei de disciplinas como ouvinte

nas unidades “ENSP”, “Instituto de Pesquisa Clínica Evandro Chagas - IPEC” e “Instituto Oswaldo Cruz - IOC”. Tais vivências teóricas e práticas trouxeram inquietações relativas à formação de jovens, bem como aos conflitos e às contradições presentes na estrutura e na dinâmica do Curso.

Ao ingressar no Mestrado em “Educação Profissional em Saúde da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - EPSJV”, tendo como interesse aprofundar questões no âmbito da formação e inserção profissional do jovem, percebi que poderia, ao mesmo tempo, avançar nas discussões e participar desse fórum, conciliando as reflexões propostas pelo curso de pós-graduação com minha prática no CFM.

Assim, minha atuação profissional, as experiências vividas e as reflexões suscitadas no Curso de Mestrado levaram-me a desejar efetuar um estudo mais sistemático sobre a pertinência da formação de jovens em espaços não formais de educação, tendo como objetivos:

#### OBJETIVO GERAL

Tecer considerações sobre a pertinência de cursos de formação de jovens em espaços não formais e educação.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Situar o CFM no conjunto das políticas sociais neoliberais no Brasil contemporâneo;
- Situar o CFM no conjunto das ações sociais da FIOCRUZ nos anos de capitalismo neoliberal contemporâneo;
- Identificar as principais características do CFM nos dez anos de sua trajetória.

Na consecução desses objetivos, organizei o estudo em quatro etapas que se constituem nos capítulos deste trabalho.

No início do primeiro capítulo, busquei situar as políticas sociais no contexto do desenvolvimento capitalista no século XX e na primeira década do século XXI.

Em seguida, situei o desenvolvimento das políticas sociais no contexto das políticas públicas do capitalismo desenvolvimentista brasileiro. Por fim, situei as políticas sociais do capitalismo neoliberal brasileiro no conjunto das políticas neoliberais desenvolvidas pelos

governos brasileiros no período entre 1990 e 2010, procurando identificar suas principais características e ações desenvolvidas. Para tanto, utilizei a literatura existente sobre a natureza e as práticas das políticas sociais no período, bem como os documentos oficiais governamentais que formulam as diretrizes dessas políticas.

No segundo capítulo, busquei situar o conjunto das políticas sociais desenvolvidas pela Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ, destacando os objetivos e as finalidades apresentados pela instituição para a implementação do CFM. Primeiramente, identifiquei, por meio de produção bibliográfica e de documentação específica, as ações sociais da FIOCRUZ até os anos de 1990. Em seguida, fiz uma descrição mais pormenorizada das ações dessa instituição a partir dos anos de 1990 até os dias atuais.

No terceiro capítulo, apresentei a trajetória do CFM nos seus 10 anos de existência, realizando a caracterização do corpo docente e discente, destacando a inserção dos seus egressos na sociedade, ingresso nas instituições de ensino superior, mudanças ocorridas na estruturação curricular e os recursos financeiros utilizados na execução das várias turmas do CFM.

Com base nos elementos teóricos e práticos desenvolvidos nos três capítulos anteriores da pesquisa, teci, no quarto e último capítulo, considerações sobre a pertinência dessa ação social, enunciando seus pontos positivos e negativos e seus aspectos contraditórios.

## 2 POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

### 2.1 AS POLÍTICAS SOCIAIS NO CAPITALISMO MONOPOLISTA

As políticas sociais estão nos alicerces constitutivos do capitalismo, por meio das questões sociais que trazem para a cena política, social e econômica, as contradições inerentes à sociedade capitalista, ou seja, a produção coletiva da riqueza material e simbólica e a apropriação privada dessa riqueza socialmente produzida.

Inicialmente, no capitalismo concorrencial, situado historicamente nos séculos XVIII e XIX, o papel primordial do Estado era o de controlar os processos, pilares do capitalismo, garantindo a reprodução geral das relações sociais. Nesse estágio do capitalismo, a exploração da força de trabalho se realizava por meio de sua extensa jornada, envolvendo homens, mulheres e crianças, pela remuneração de salários baixos que não garantiam a subsistência do trabalhador e pelas péssimas condições de trabalho. Essas péssimas condições de trabalho, associadas ao incremento técnico incessante na produção fabril e ao êxodo do campo, resultaram em um número cada vez maior de desempregados e desvalidos fora da engrenagem capitalista e, até, na eliminação de um número expressivo de trabalhadores.

Essas condições de vida e de trabalho dos trabalhadores urbanizados e industrializados trouxeram consequências para a produtividade do próprio trabalho e para a paz social, causando revoltas frequentes dessas populações, obrigando o Estado a redefinir as suas funções técnicas e ético-políticas. O Estado capitalista começa a intervir mais diretamente, ainda de modo assistemático, na reprodução da força de trabalho e também na conformação desses trabalhadores fabris às novas necessidades de reprodução do capital. Um bom exemplo dessa mudança foi a criação de leis de assistência aos pobres e desvalidos, através de caixas de auxílio, que garantiam a sobrevivência mínima.

Para atender às necessidades crescentes do capital e do trabalho, no processo de expansão capitalista no período, as leis de proteção social foram revisadas, sendo substituídas pela Lei dos Pobres, que tinha como característica uma abrangência seletiva. Com vistas ao atendimento dos desempregados, a Lei dos Pobres favoreceu o controle pelo Estado do crescimento da população “pobre”, possibilitou uma maior competitividade do mercado de trabalho e acelerou o processo de industrialização. Esta Lei não visava, entretanto, conceder direitos, mas sim amenizar conflitos insurgentes.

Datam desse período de expansão do capitalismo concorrencial para a introdução do capitalismo monopolista, também, iniciativas do Estado em relação à educação pública para,

minimamente, produzir e reproduzir a força de trabalho para a cultura urbano-industrial ainda nos seus primórdios. A origem da escola pública na França, por exemplo, remonta à Revolução Francesa.

Nesse cenário caótico, de lucro máximo, a classe trabalhadora se organizou politicamente, iniciando um movimento para pressionar o Estado pela melhoria do padrão de vida. Apesar de conquistar algumas pequenas alterações salariais, ainda não foi possível ao trabalhador garantir padrões mínimos de sobrevivência, nem consumir a sua própria produção.

No final do século XIX, já era possível observar uma maior expansão da organização da classe trabalhadora por melhores salários, redução da jornada de trabalho, legalização de direitos e a melhoria do padrão de vida. As conquistas crescentes da organização dos trabalhadores urbano-industriais levaram o Estado capitalista a adotar gradativamente medidas de proteção social para contenção desses movimentos.

Na fase inicial do capitalismo monopolista, no início do século XX, registrou-se uma reorientação do papel do Estado na economia e na legitimação social. Ao Estado coube melhorar a qualidade de vida da classe trabalhadora, aumentando seus salários e reduzindo sua jornada de trabalho, além de adotar medidas sistemáticas em relação à saúde, educação, assistência, moradia, alimentação, previdência e ciência e tecnologia. Essas melhorias da qualidade de vida deveram-se, principalmente, à organização política do proletariado urbano e, simultaneamente, ao aumento dos níveis da produtividade do trabalho e da força de trabalho na grande indústria nesses primórdios do imperialismo.

Essas redefinições das funções do Estado levaram NEVES a afirmar

[...] que as políticas públicas, no capitalismo monopolista, respondem simultaneamente às necessidades de valorização do capital e de mediação política dos interesses antagônicos que perpassam a sociedade urbano-industrial, tanto nas burocracias estatais como na sociedade civil, expressos pelos diversos sujeitos políticos coletivos inscritos nos marcos ampliados da democracia representativa clássica, bem como dos novos espaços coletivos consolidados da democracia direta de massas (NEVES, 2002, p. 14).

Como fração das políticas públicas, as políticas sociais passaram a responder, de um modo geral, a essa dupla determinação, mas

De modo específico, essas políticas resulta(ram) tanto das necessidades estruturais de produção e reprodução da força de trabalho com vistas à viabilização de altas taxas de mais-valia e de exploração, numa produção baseada no aumento da produtividade do trabalho, como da ampliação dos mecanismos de controle social das decisões estatais, em especial da consolidação dos níveis de participação pelas massas populares (NEVES, 2002, p.15).

As políticas sociais tendencialmente universalizantes, durante todo o período imperialista do capitalismo monopolista, o período da Guerra Fria, por meio do Estado de Bem-Estar, responderam majoritariamente a essas determinações, propiciando, pelo menos nas sociedades capitalistas desenvolvidas, ao mesmo tempo a melhoria das condições de vida da classe trabalhadora e o “apassivamento”<sup>1</sup> das suas lutas nas seis últimas décadas do século XX (Neves, 2005). Segundo Fontes (2008, p. 33), assistiu-se, nesse período, ao "apassivamento das lutas sociais, encapsuladas em reivindicações de cunho imediato (corporativas) e circunscritas a níveis de consciência elementares".

Durante todo esse período, as formações sociais capitalistas em processo de ocidentalização<sup>2</sup>, cada uma segundo as suas especificidades, mesmo que não tenham concretizado essa meta da universalização das políticas sociais tiveram essa diretriz política como horizonte, o que levou NEVES a afirmar ainda que

O ritmo e a direção do desenvolvimento das políticas sociais em determinada formação social concreta, portanto, são determinados pela consolidação dos níveis de participação popular alcançados \_ ou seja, do alargamento dos mecanismos de controle social das decisões estatais, e, também, pelo estágio de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção (NEVES, 2002, p.15).

Mesmo que as ações do Estado de Bem-Estar não se circunscrevessem apenas a sua aparelhagem estatal, estendendo-se, pelo menos desde o início do século XX, aos aparelhos privados de hegemonia, sua marca efetiva foi o desenvolvimento de políticas sociais por meio da ação direta da aparelhagem estatal.

Essa configuração histórica da ação social do Estado será alterada a partir do momento em que o capitalismo monopolista inicia uma nova fase do seu desenvolvimento, denominada de novo imperialismo. Assim, do mesmo modo que a ação direta do Estado para o

---

<sup>1</sup> O “apassivamento das lutas sociais” aparece aqui, como um marco da atenuação das tensões entre as classes sociais, isto é, a desmobilização do setor popular organizado, resultando na dominação, entre as relações sociais em disputa passando a buscar o consenso (FONTES, 2008).

<sup>2</sup> Gramsci pôde formular, de modo positivo, sua proposta de estratégia para os países “ocidentais”: nas formações “orientais”, a predominância do Estado-coerção impõe à luta de classes uma estratégia de ataque frontal, uma “guerra de movimento” ou “de manobra”, voltada diretamente para a conquista e conservação do Estado em sentido restrito; no “Ocidente”, ao contrário, as batalhas devem ser travadas inicialmente no âmbito da sociedade civil, visando a conquista de posições e de espaços (“guerra de posição”), da direção política-ideológica e do consenso dos setores majoritários da população, como condição para o acesso ao poder de Estado e para posterior conservação (COUTINHO, 1999, p.147).



desenvolvimento de políticas sociais universais foi funcional à acumulação do capital nos anos de imperialismo, a retração da sua ação direta na execução das políticas sociais tem sido estratégica para o processo de acumulação no novo imperialismo.

Ainda no século XX, no final da década de 1970, a crise de realização do capital gerou a diminuição dos lucros extorsivos, configurando uma nova conjuntura nos países centrais. Nesse cenário, os governos da Inglaterra e dos Estados Unidos, precursores da implementação do receituário neoliberal, passaram a constituir ações em favor da plena expansão do capital, para a retomada da acumulação em âmbito internacional, fundamentadas no preceito de que a economia é regida por um mercado desregulamentado, ou seja, sem a interferência direta do Estado. Para tanto, efetivaram medidas de redução ou eliminação dos direitos dos trabalhadores conquistados em tempos de social democracia clássica. Segundo Boito Jr (1999, p.115),

As associações patronais européias e norte-americanas iniciaram uma cruzada contra os direitos dos trabalhadores de seus países e contra o desenvolvimento tecnológico dos países periferia. As grandes potências imperialistas trataram de articular, em novas bases, suas áreas de influência.

Além das restrições dos direitos dos trabalhadores, no plano das políticas, era imperativo o desmonte do Estado de Bem-Estar Social, a flexibilização das relações de trabalho e a privatização das empresas estatais e das políticas sociais diretamente executadas pelos governos. Essas medidas, com a extinção do período de Guerra Fria, foram sendo implementadas em nível mundial, trazendo consequências mais agudas para os países da periferia do capitalismo. Segundo Frigotto (2001, p.32), “de uma só vez, [...] o capital desvencilhou-se da ameaça comunista, dos controles sociais do Estado de Bem-estar e da organização e poder coletivo da classe trabalhadora construídos a partir de meados do século XX”.

Na América Latina, na década de 1970, a ditadura militar no Chile, conhecida por ser a mais implacável na região, conseguiu extinguir, ao mesmo tempo, os aliados do governo de Allende e a organização do movimento operário, evitando qualquer resistência à implantação do ideário neoliberal.

No Brasil, devido à forte mobilização dos trabalhadores e da sociedade em geral a partir dos anos 1980, o receituário neoliberal teve dificuldade para ser imediatamente implementado. Ao contrário, a Constituição Federal de 1988 – a Constituição da redemocratização - guardou traços fortes do ideário e práticas da social-democracia clássica.

A retirada da ação do Estado como centro das relações sociais e como interventor na economia foi uma das principais características do modelo do capitalismo neoliberal. Outras premissas também foram relevantes: uma relativa à desindustrialização, à desnacionalização, à desregulamentação do mercado da força de trabalho e à privatização (BOITO Jr, 1999). Segundo esse mesmo autor, “A privatização, a abertura comercial e a desregulamentação financeira e do mercado de força de trabalho formam o tripé da política neoliberal” (BOITO Jr., 1999, p.30).

Nesse estágio do capitalismo monopolista, o novo projeto societário exigiu, também mudanças significativas no âmbito das políticas sociais que passaram a se caracterizar pela privatização, focalização, fragmentação e por uma nova forma de participação.

O movimento de privatização consiste em mercantilizar instituições e serviços, até mesmo os serviços sociais essenciais. Concomitantemente, tais políticas se tornaram focalizadas, contrapondo-se aos movimentos de universalização, conquistados anteriormente, atendendo somente aos indivíduos de um segmento da população que pudessem provar, por meio de um “atestado de pobreza”, sua condição de necessitado<sup>3</sup>.

A assistência aos “pobres”, com a retirada da ação direta da aparelhagem estatal da execução das políticas universais, passa a ser atribuição dos inúmeros organismos da sociedade civil, nomeados de “parceiros”. As parcerias, por sua vez, ampliam conseqüentemente o grau de fragmentação das políticas sociais, dificultando, inclusive, a avaliação geral da sua pertinência na resolução dos problemas sociais principalmente nos países da periferia do capitalismo.

No bojo dessas mudanças recentes, sobressaem-se as ações filantrópicas de caráter assistencialista, que configuram uma nova forma de participação, seja por meio do trabalho voluntário e “solidário”, seja pelo envolvimento mais efetivo das organizações não governamentais e, mais recentemente, das fundações empresariais.

Um pressuposto fundamental para a execução dessas políticas sociais privatizadas, focalizadas, fragmentadas e participativas de novo tipo foi, sem dúvida, a reforma da aparelhagem estatal que transformou o Estado intervencionista em Estado gerencial na execução das políticas públicas. A reforma da aparelhagem estatal viabilizou a metamorfose do Estado de Bem-Estar em Sociedade do Bem-Estar (GIDDENS, 2001).

---

<sup>3</sup> Compilação da disciplina eletiva Desigualdade e Política Social: o Brasil no contexto Latino-Americano de Pós-Graduação da faculdade de Serviço Social da UFRJ, no primeiro semestre de 2009.

No final dos anos de 1990, com vistas a impulsionar a reprodução ampliada do capital e reduzir o aumento crescente da miséria, resultante da aplicação do receituário neoliberal clássico, a burguesia mundial procurou garantir, no novo século e sob novas bases, a hegemonia conquistada.

Esse movimento de redefinição do projeto capitalista neoliberal vem se convencendo chamar de capitalismo neoliberal da “Terceira Via” (NEVES, 2005; MARTINS, 2009)<sup>4</sup>. Essa fase do capitalismo de “Terceira Via”, em certos aspectos, converge, em uma mesma avaliação, com os projetos antecessores, dos quais o que originou a crise do Estado e, portanto, o colapso fiscal, teria sido proveniente dos gastos excessivos com as políticas sociais. No entanto, a saída encontrada pelo projeto capitalista neoliberal mais clássico seria a privatização e, para o projeto de “Terceira Via”, seria o remanejamento de fundos públicos para financiar o “Terceiro Setor” através das “parcerias”.

O capitalismo neoliberal de Terceira Via, no âmbito das políticas sociais, mantém as mesmas características das políticas sociais do capitalismo neoliberal clássico - privatização, fragmentação, focalização e participação de novo tipo, atualizando-as.

Um pressuposto essencial dessa atualização é a atribuição de um novo papel ao Estado. O Estado continua gerencial, mas assume mais organicamente a direção política das ações sociais. O Estado da Terceira Via é um Estado necessário, ou seja, um Estado que pode intervir mais diretamente nas políticas públicas para garantir a coesão social. Um Estado que, ao mesmo tempo, promove a autonomia e o fortalecimento do mercado e garante maior justiça societária, promovendo assim uma concertação social (NEVES, 2005).

O Estado da Terceira Via, na busca da concertação social, adquire um papel educador de uma nova sociabilidade. “A sociabilidade neoliberal da Terceira Via é definida como a nova cidadania ativa caracterizada pelo empreendedorismo, competitividade, trabalho voluntário e colaboração social” (MARTINS, 2009, p. 368).

Em consequência deste novo papel educador do Estado, as políticas sociais no capitalismo neoliberal de Terceira Via adquirem uma nova função: a de instrumento privilegiado de constituição desta nova sociabilidade. Assim, de efetivação de meras ações

---

<sup>4</sup> O capitalismo neoliberal de Terceira Via, em um viés econômico, vem sendo chamado também de Pós-Consenso de Washington e de Novo Desenvolvimentismo. Em um recorte mais político-ideológico, vem sendo denominado ainda centro radical e esquerda liberal-social. Anthony Giddens, criador da expressão Terceira Via, reconhece o uso de outras denominações e as aceita sem reservas. Para ele, o que importa é o uso dos preceitos da sua concepção de organização social e de projeto político-ideológico (Nota da Autora).

filantrópicas, as políticas sociais incorporam a dimensão de viabilizadoras de uma nova cultura cívica, uma nova cidadania. Peter Drucker, nesse sentido, argumenta:

As necessidades sociais irão crescer em duas áreas: Em primeiro lugar, elas irão crescer naquilo que tradicionalmente tem sido considerado caridade: ajudar os pobres, os incapacitados, os desamparados, as vítimas. Elas irão crescer, ainda mais rápido, com respeito a serviços que visam mudar a comunidade e mudar as pessoas (DRUCKER, 2002, p.127).

Na construção dessa nova cidadania ativa, o empresariado adquire papel estratégico na reprodução ampliada da ideologia da responsabilidade social, ideologia que cimenta a repolitização da política<sup>5</sup> para garantir a hegemonia burguesa na contemporaneidade mundial.

## 2.2 POLÍTICAS SOCIAIS NA CONFIGURAÇÃO DO BRASIL URBANO-INDUSTRIAL

No Brasil, as políticas sociais não se constituíram em sua plenitude, tendo em vista que não se conformaram pelo modelo de universalidade e de justiça social; ao contrário, suas diretrizes seguiram, em boa parte, os princípios da privatização e do assistencialismo. Ainda assim, é possível descrever as ações que se aproximaram do modelo capitalista de políticas sociais nos países centrais.

Ainda que de forma elementar, as primeiras iniciativas governamentais no campo social remontam às mudanças socioeconômicas da Primeira República (1889-1930). Tais mudanças estavam relacionadas à chegada dos imigrantes trabalhadores rurais, à expansão da classe média urbana e à formação incipiente da classe operária das grandes cidades, redefinindo, assim, a estrutura e a dinâmica da nossa sociedade.

Como bem observou Vianna,

A própria criação da figura de um Estado intervencionista sobre o mercado não consiste em obra original dos anos 30. A intervenção foi legitimada pela emenda constitucional de 1926, que criou a Comissão de Legislação Social da Câmara, rompendo com a ortodoxia liberal da Carta de 1891 (VIANNA, 1999, p. 59).

Na década de 1920, foram criadas algumas medidas de proteção social e, em particular, de assistência médica, que vieram a ter um reconhecimento legal como política

---

<sup>5</sup> Quanto à repolitização da política, a ideia central é a criação de uma nova subjetividade e de novos sujeitos políticos coletivos que assumam a responsabilidade social por ações até então restritas à aparelhagem estatal; que eliminem as resistências à ordem burguesa e que disseminem os valores dessa doutrina. “É nessa direção que o Estado da Terceira Via assume sua função educativa” (LIMA e MARTINS apud LIMA, 2010, p. 283) e uma de suas principais tarefas: promover a concertação social (LIMA, 2010, p.283).

pública com a aprovação da Lei Eloi Chaves<sup>6</sup> de 1923 (LIMA; FONSECA; HOCHMAN, 2005). A Lei Eloi Chaves foi criada para abrandar as manifestações dos trabalhadores organizados do setor estratégico ferroviário, que buscavam seus direitos sociais. Após a promulgação desta lei, outras empresas foram beneficiadas e seus empregados também passaram a ser segurados da Previdência Social (BRASIL, 1923).

A Lei da Previdência Social passou a abranger também os serviços médicos, compreendendo a assistência farmacêutica e o pecúlio, que, por sua vez, abarcava aposentadorias e pensões, incluindo os familiares que morassem com o segurado. Nesse contexto, o aparelhamento previdenciário, basicamente, era de caráter privado. Cabe ressaltar ainda que, até 1930, os hospitais construídos no Brasil eram, em sua maioria, filantrópicos (LIMA, 2010). De acordo com Lima (2010, p.100), “A partir de 1926, um novo decreto ampliava a assistência médica aos herdeiros dos segurados falecidos, prevendo internação hospitalar em caso de cirurgia e passando a arcar com a assistência aos acidentados do trabalho”.

No campo da saúde, desde o fim da primeira guerra (1914 a 1918) - momento em que o mundo havia lutado contra o inimigo invisível da gripe espanhola, que dizimou soldados e civis - exacerbaram-se as insuficiências da área da saúde, explicitadas pelas dificuldades dos médicos, dos serviços sanitários e hospitalares de lidar com aquela pandemia (BENCHIMOL, 2004). Este período é lembrado, também, como o momento em que o movimento sanitarista ganhou fôlego e, ainda, quando foi colocado em cheque o poder das oligarquias estaduais pelos movimentos que apontavam a necessidade da construção da nacionalidade brasileira, visando à resolução das questões sociais emergentes. Havia um movimento na sociedade no sentido de reverter a situação de profunda desigualdade. Lima, Fonseca e Hochman (2005, p.31) registram, sinteticamente, o quadro social do país “predominantemente rural, com um contingente de analfabetos estimado em 70% no censo de 1920 - analfabetos e doentes, como apregoaram os que se engajaram no movimento sanitarista da época - este era o Brasil das três primeiras décadas do século XX”.

Até os anos 1920, não havia no país preocupação com uma política nacional de educação, ao contrário dos países de capitalismo desenvolvido que, desde meados do século XIX, instituíam reformas educacionais visando concretizar os ideais de uma escola pública,

---

<sup>6</sup> A Lei que regulamentou a criação de Caixas de Aposentadorias e Pensões tem sido apontada como o momento inicial da responsabilidade do Estado pela regulação da concessão de benefícios e serviços, especialmente da assistência médica (LIMA; FONSECA; HOCHMAN, 2005, p. 32).

universal e gratuita, o que impulsionou o aumento considerável dos níveis de escolarização (FRIGOTTO, 1995; ROMANELLI, 1989).

Na Primeira República, foram efetuadas reformas educacionais<sup>7</sup> fragmentadas para atendimento dos interesses das oligarquias locais, no que tange a educação elementar<sup>8</sup>. No Distrito Federal, eram elaboradas leis de caráter geral que deveriam servir de modelo para os estados que se dispusessem a implementar níveis de escolarização mais elevados (ROMANELLI, 1989).

Analisando a educação escolar brasileira nesse período, Romanelli constatou que ela espelhava a configuração histórica do período:

[...] os fatores atuantes na organização e evolução do ensino, quais sejam o sistema econômico, a herança cultural, a demanda social de educação e o sistema de poder permaneceram durante o período que antecedeu a década de 20, integrados na formação de um complexo sócio-econômico-político-cultural que fez com que a educação ofertada à população brasileira correspondesse às reais exigências da sociedade então existente (ROMANELLI, 1989, p. 45).

Diante das transformações sociais e econômicas requeridas pelo industrialismo nascente e em resposta às pressões de segmentos populares urbanos por melhores condições de vida e de trabalho, o Estado brasileiro, na década de 1930, é levado a intervir mais diretamente no campo das políticas sociais, deixando os trabalhadores rurais ainda à mercê da caridade, majoritariamente cristã. Essas políticas sociais se caracterizaram como políticas de proteção seletiva, pois se voltavam mais diretamente para o atendimento daqueles trabalhadores que contribuísssem para obtenção de benefícios.

As novas políticas sociais vinham ao encontro das necessidades ainda incipientes de reprodução e qualificação da força de trabalho da cultura urbano-industrial, possibilitando ao poder público alcançar, também, ao mesmo tempo, dois outros objetivos: a legitimação política governamental e a contenção dos conflitos oriundos do processo de proletarização nascente.

---

<sup>7</sup> As reformas na educação brasileira no período da Primeira República foram: Reforma Benjamin Constant; o Código Epiácio Pessoa; Reforma Rivadávia Correa; Reforma Carlos Maximiliano e, em 1925, a Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz. Para conhecer na íntegra cada Reforma Educacional e o contexto social e político da Primeira República, na década de 1920, no Brasil, consultar Romanelli (1989) e Saviani (2008).

<sup>8</sup> Frigotto observou que as reformas da década de 20 como as de Lourenço Filho no Ceará em 1924, a de Francisco Campos em Minas Gerais em 1927, e a de Fernando Azevedo, no então Distrito Federal em 1928, tiveram ferrenha resistência, principalmente da Igreja (FRIGOTTO, 1995, p.38).

Nesse contexto, o governo adotou medidas para refrear a mobilização da classe trabalhadora urbana, criando alguns ministérios e instituindo leis trabalhistas. Dessa forma, o Estado toma a iniciativa de tutelar a organização dos trabalhadores, tirando o mérito do sindicalismo autônomo e das lutas por reformas sociais.

No primeiro período Vargas (1930-1945), a burguesia industrial se estabelece como um bloco hegemônico no panorama econômico e político, consolidando o capitalismo industrial brasileiro. O Estado, perante a mudança da economia agroexportadora para a urbano-industrial, assume paulatinamente o papel regulador dos problemas sociais, intervindo nas relações capital e trabalho, seguindo os passos do que ocorria na esfera internacional.

As políticas públicas dos anos iniciais do nosso processo capitalista responderam de modo geral a uma dupla e concomitante determinação: as necessidades de valorização do capital e a busca (...) de um consenso mínimo, no limite de um capitalismo dependente e em estágio inicial de estruturação (NEVES, 1997, p.35).

Esse modelo conservador de assistência e proteção social também se expandiu pelos demais países periféricos nas primeiras décadas do século XX. Nessa fase de implantação do capitalismo industrial brasileiro, algumas iniciativas pontuais foram destinadas à saúde, à educação e à organização das relações de trabalho. Vale ressaltar, nessa conjuntura, a criação de um Ministério da Educação e Saúde com vistas à estruturação nacional dessas duas áreas sociais. Com essa iniciativa, intentou-se dar um passo decisivo na direção à uniformidade, à normalização e ao controle das políticas públicas, integrando as esferas administrativas – federal, estadual e municipal. Nessa mesma perspectiva, foram criados o Sistema Nacional de Saúde Pública e o Departamento Nacional de Saúde Pública – DNSP (LIMA; FONSECA; HOCHMAN, 2005).

Nesse processo de consolidação das políticas de saúde pública no governo Vargas, as mudanças significativas na esfera institucional da saúde só vieram a se concretizar no ano de 1934, quando Gustavo Capanema assumiu o Ministério Educação e Saúde Pública - MESP.

Nesse contexto, o Instituto Oswaldo Cruz, reconhecido no país por suas campanhas de vacinação, passa a fazer parte do MESP, que, devido ao crescimento exponencial das mortes causadas pela febre amarela, priorizou a contenção dessa enfermidade. Assim, em 1937, foi descoberta a vacina contra Febre Amarela. A cura da doença havia se tornado uma questão de soberania nacional. Somente em 1942, a forma urbana da febre amarela foi erradicada.

Para regular as novas relações de trabalho foi criado, no período, o Departamento Nacional do Trabalho e foram implementados novos dispositivos legais. Dentre eles, Lima destaca a promulgação do

[...] decreto n. 19.770, de 19/3/1931, que regulava a sindicalização das classes patronais e operárias, visando do ponto de vista econômico disciplinar o trabalho como fator de produção, e do ponto de vista político vedar a emergência de conflitos classistas, canalizando para dentro do aparato estatal as relações capital-trabalho (LIMA, 2010, p.93).

Além dessas iniciativas, o Ministério do Trabalho encaminhou também, para as entidades patronais, o anteprojeto para regulamentação da jornada de trabalho e para a criação do salário mínimo. Essas duas faces das leis sociais exigiam acuidade do Estado para sua regulamentação, pois se tratava de um nó conjuntural e que prevalecia desde a Primeira República. De acordo com Vianna (1999, p.221), para os empresários “A lei dos salários mínimos se deveria constituir no único diploma a regular salários, eliminando a hipótese do trabalho organizado em sindicatos ser reconhecido como interlocutor da capital questão salarial”.

Os institutos de aposentarias e pensões também foram instituídos, porém consolidados somente na década seguinte. Neste cenário, a política trabalhista voltava-se, ideologicamente, para uma doutrina de “paz social”. Segundo Lima,

[...] como a ‘paz social’ era procurada por meio de concessões e benefícios concretos, isso incluiria necessariamente não só uma legislação mínima de proteção do trabalho, que efetivamente ocorreu, como o atendimento de reivindicações, desde que elas não rompessem com os limites da legislação sindical e da ordem social. (LIMA, 2010, p.94).

Do ponto de vista educacional, as décadas de 1930 e 1940 constituíram-se em marco cronológico específico para o desenvolvimento dos debates em torno da implementação do ensino técnico-profissional e da definição das modalidades que deveriam integrá-lo, como parte de uma crescente ação reguladora do Estado sobre o mercado e as relações de trabalho (NEVES e PRONKO, 2008).

O Estado, para implementar a vertente técnico-profissionalizante na educação, associou-se aos empresários, criando sistemas de formação profissional diferenciados, visando tanto ao trabalho complexo quanto ao simples.

A formação para o trabalho complexo, nessas décadas, deu-se, majoritariamente, em instituições de ensino privadas, embora o Estado começasse a intervir mais efetivamente nessa formação. A formação para o trabalho complexo era voltada para o ensino técnico-profissional agrícola, comercial, industrial e normal. Já a formação para o trabalho simples consistia na educação elementar, configurando uma formação direcionada para o trabalho,



para a indústria e para o comércio. Evidenciando o interesse de oferecer aos trabalhadores e a seus filhos um treinamento, tornando-os capacitados para exercer sua função no sistema capitalista (NEVES; PRONKO, 2008).

Assim, durante o Estado Novo (1937 a 1945), para dar maior organicidade e padronizar a política de educação brasileira, foram promulgadas por Gustavo Capanema as Leis Orgânicas do Ensino, ainda dentro de uma visão fragmentada, abrangendo ensino primário (hoje corresponde aos primeiros anos do ensino fundamental), dividindo o curso secundário (atualmente ensino médio) em ginásial e colegial e criando o ensino técnico profissional voltado para as três áreas da economia.

Os Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema S) integraram essa nova reforma do ensino. No período entre 1942 e 1946, foram promulgados os decretos-lei: Lei Orgânica do Ensino Industrial; Lei Orgânica do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; Lei Orgânica do Ensino Secundário e Lei Orgânica do Ensino Comercial.

Em 1942, a pobreza e a miséria são incorporadas ao discurso oficial do Estado brasileiro, sobretudo com a criação da Legião Brasileira de Assistência - LBA, instituição de assistência social aliada aos interesses dominantes, que buscavam atenuar as dívidas do Estado para com as massas populares.

O primeiro Governo Vargas chega ao seu fim em 1945, pressionado pelas deliberações advindas do final da Segunda Guerra, quais sejam: nova estruturação da divisão internacional do trabalho, sob a égide estadunidense, e a crescente demanda das classes assalariadas e médias urbanas por participação nas decisões e pela divisão da riqueza socialmente produzida. Nesta ocasião, os elementos da industrialização que faziam parte das etapas do desenvolvimento social, combinando produtividade, capacidade de inovação e competitividade, reuniam-se à infraestrutura do Estado, através da expansão da ciência, da tecnologia e da urbanização (VIEIRA, 1983; BOITO Jr. 2004).

Ainda em 1945, iniciaram-se os debates para a Constituição de 1946. A educação passaria a ser, formalmente, direito de todos os brasileiros, obrigação dos poderes públicos, garantida na forma da Lei, contando com a atuação da iniciativa privada, em todos os níveis de ensino. A proposta de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação só foi encaminhada ao Congresso Nacional em 1948. Após debate entre diferentes posições ideológicas e sob intensa pressão das forças conservadoras e privatistas, a LDB somente foi aprovada em 1961.

Neste período de redemocratização do país, que se iniciou em 1946 e se estendeu até 1964, processou-se, gradativamente, uma nova etapa do processo de modernização capitalista com repercussões no desenvolvimento das políticas sociais. De acordo com Mello (1990)

apud Neves (1997, p. 38), “essa política foi [...] marcada no plano econômico pela passagem de etapa de industrialização restringida para a etapa de industrialização pesada”.

Para promover mais sistematicamente a adaptação psicofísica do trabalhador brasileiro a essa nova fase da cultura urbano-industrial que se sedimentava sob a direção da burguesia industrial, bem como para legitimar seu projeto político como projeto da sociedade em seu conjunto, foram implementadas, entre outras, ações relativas ao trabalho, à saúde e à educação.

Vale salientar que, nesse momento, novos grupos sociais foram integrados ao contexto da assistência e da proteção social. Essas ações mantiveram ainda forte componente seletivo e heterogêneo em relação aos beneficiários, aos benefícios e à intervenção social do Estado. Eram ações fragmentadas no âmbito institucional e financeiro (informação verbal)<sup>9</sup>.

Na área da saúde, merece destaque a criação de um ministério exclusivo para a área da saúde, o que, sem dúvida, fortaleceu este campo social. Em 1954, foi criada ainda a Escola Nacional de Saúde Pública, que se incorporou ao novo ministério em 1958 e, posteriormente, ao Instituto Oswaldo Cruz.

No início dos anos 1960, no âmbito da saúde pública, foi gestado um movimento que passou a olhar com uma atenção especial para a formação de quadros aptos a estender as iniciativas de saúde pública adotadas no perímetro urbano ao interior do país.

Na área da educação, a medida mais importante desse período foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, na qual triunfaram as forças conservadoras e a iniciativa privada. Esse resultado contribuiu para aprofundar a desigualdade em relação às oportunidades educacionais e à distribuição de recursos públicos para a área. Embora esta LDB/61 tenha alterado a política educacional do governo Vargas, segundo Cunha (2000, p.4), “um aspecto muito importante dela permaneceu, com força aumentada: a aprendizagem de ofícios industriais associando escola e empresa, e a entidade em que ela se desenvolve de forma mais acabada - o Senai”.

Os primeiros anos da década de 1960, ainda em um regime democrático, ficaram marcados pelas atividades estatais no campo do trabalho, constituídas por governos de diferentes partidos e ideologias. Em 1960, foi criada a Lei Orgânica da Previdência Social, atendendo somente aos trabalhadores urbanos, ou seja, excluindo os trabalhadores rurais, as

---

<sup>9</sup> Compilação da disciplina eletiva Desigualdade e Política Social: o Brasil no contexto Latino-Americano de Pós-Graduação da faculdade de Serviço Social da UFRJ, no primeiro semestre de 2009.

empregadas domésticas e os trabalhadores autônomos. Em março de 1963, foi promulgada a Lei conhecida como “Estatuto do Trabalhador Rural”, que não chegou a vigorar, ficando somente no papel e no plano das intenções, pois faltou apoio político e os meios para legitimá-la. No governo de “Jango”, foi criado o “Fundo de Assistência e Previdência do Trabalhador Rural”, que também não conseguiu obter êxito no cumprimento de sua função social (VIEIRA, 1983). A conquista trabalhista neste período, segundo Vieira, deu-se através do

[...] estabelecimento do salário-família para o trabalhador urbano (Lei nº 4.266, de outubro de 1963), protegido pela CLT. Nesse mesmo ano, Jango criou o Conselho Nacional de Política Salarial [...], com o intento de regular a estratégia salarial dos órgãos públicos de administração direta e indireta (VIEIRA, 1983, p.182).

O período de redemocratização fez eclodir uma efervescência social, com uma mobilização crescente dos movimentos sociais populares e também da organização patronal. Projetos políticos para uma etapa superior do desenvolvimento capitalista brasileiro se enfrentaram nesse período. Segundo Neves

Desde os anos 30, mas mais enfaticamente a partir dos anos 50, a burguesia [tentou] implantar um projeto hegemônico no Brasil. De um lado [situavam-se] as forças de esquerda e centro-esquerda que trabalhavam a idéia de um desenvolvimento auto-sustentado e uma integração soberana com a economia internacional e, de outro, as forças de centro-direita e de direita que propunham um desenvolvimento associado e dependente da economia internacional (NEVES, 1997, p. 10).

Do embate entre esses dois projetos de sociedade, resultou vitorioso aquele que propunha um desenvolvimento associado e dependente da economia internacional. Os militares, sob a direção da burguesia brasileira, após um golpe de Estado, assumiram o controle das relações sociais capitalistas por um período de vinte anos, que se estendeu de 1964 a 1985.

O Estado militar-tecnocrático teve, como uma de suas principais funções, promover o desenvolvimento das forças produtivas e conformar uma nova geração de trabalhadores aos requerimentos de um capitalismo monopolista de Estado.

Com isso, alterações profundas vão se dar nas políticas de formação e de reprodução da força de trabalho, nos seus aspectos técnico e ético-políticos. Essas alterações, embora não universalizantes, direcionaram-se para o alargamento da abrangência do atendimento à população a uma maior organicidade das suas ações e a sua maior subordinação aos interesses do capital.

Em meados dos anos 1960, foi possível perceber mudanças no plano das políticas sociais, principalmente pela criação e organização de um sistema nacional público ou

regulado pelo Estado nas áreas de serviços sociais básicos como educação, saúde, assistência social, previdência e habitação. Esta última, pela primeira vez, incorporada ao conjunto das políticas sociais.

Num primeiro movimento nessa direção, é aprovado o Estatuto da Terra, que possibilitou a extensão dos direitos sociais conquistados pelos trabalhadores urbanos no período populista da nossa história aos trabalhadores do campo.

Sob a égide do regime autoritário e tecnocrático, foram colocados em curso planos de desenvolvimento que pretendiam ‘completar’ o sistema de proteção social e foi montado um aparelho de Estado centralizado para dar suporte a suas intervenções.

No âmbito do trabalho, novos benefícios foram incorporados, como o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço - FGTS, Programa de Integração Social - PIS - e o Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público - PASEP. Nesses casos, os trabalhadores urbanos foram seduzidos pela possibilidade de formar um patrimônio com sua aposentadoria e os trabalhadores rurais passaram a ter alguns direitos, ainda diferenciados dos trabalhadores urbanos. A Lei do FGTS atendeu principalmente à demanda patronal, viabilizando a dispensa e rotatividade de empregados. Anteriormente, os patrões eram obrigados a pagar os encargos trabalhistas, onerando a folha de pagamento. A partir desta lei, segundo Vianna, “Sem qualquer acréscimo em seus encargos trabalhistas, a empresa passa a gozar de inteira liberdade para acelerar a rotatividade da mão-de-obra, aproveitando-se da abundância do fator trabalho no mercado” (VIANNA, 1999, p.346).

No campo da previdência social, realiza-se, em meados dos anos de 1970, a modernização institucional do denominado complexo previdenciário, previdência social, atenção médica previdenciária e assistência social. Com vistas especialmente ao combate à pobreza, foram constituídas a Secretaria de Assistência Social, o Ministério da Previdência e Assistência Social – MPAS, o Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social – SINPAS, como também, foi criado o Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social – INAMPS, designado especificamente para assistência médica previdenciária.

Apesar de tais políticas serem aparentemente voltadas para a população mais desfavorecida, os interesses privados prevaleceram. Segundo Vieira,

Indiscutivelmente, os serviços de assistência médica foram, sobretudo, privatizados por meio de firmas individuais, de grupos e de cooperativas médicas. As firmas e os grupos médicos buscam lucros, reduzindo então as despesas médico hospitalares e deturpando o atendimento prestado. As cooperativas médicas, organizadas com base no regime de livre escolha e pagamento por unidade de serviços, chegam a distribuir lucros com o título de “sobras” (VIEIRA, 1983, p.222).

Durante a primeira década do governo militar, foi implantado o Sistema Nacional de Saúde que tinha em sua base, além da burocracia, a mercantilização da saúde. Estes elementos foram preponderantes para a saúde pública perder relevância e para o desenvolvimento de campanhas de pouco impacto (ESCOREL; NASCIMENTO; EDLER, 2005).

A partir de 1975, com o fim do “milagre econômico”, cresce o descontentamento com os rumos do país. Inicia-se a luta por reformas progressistas, protagonizadas pelos movimentos estudantil, operário, religioso e camponês que retomaram sua articulação e, embora com interesses específicos, passaram a perseguir um único objetivo: derrubar a ditadura militar.

As reivindicações sociais, durante a ditadura, apontavam para a necessidade de redemocratização. A sociedade civil que, apesar de toda a coerção do estado autoritário, buscava, através de distintas manifestações, como as greves e, em menor quantidade, as guerrilhas urbanas e rurais, lutar contra as condições sociais instauradas começou a se organizar em diversos movimentos a favor da democracia, constituindo três frentes, quais que foram: a restauração do Estado Democrático de Direito; a construção das bases do sistema de proteção social espelhando os princípios do Estado de Bem-Estar Social; e a formulação de uma estratégia macroeconômica direcionada ao crescimento econômico prevendo a efetiva distribuição de renda.

No final dessa década, como resposta a esses movimentos, a Legião Brasileira de Assistência, LBA, torna-se fundação, amplia-se e vincula-se ao Ministério do Trabalho e Previdência Social e aumenta o número de seus projetos e programas filantrópicos.

A década de 1980 responde pelos anos que foram marcados por fortes mudanças estruturais no âmbito social e no modo de produção capitalista mundial, impactando diretamente em nossa economia.

O novo modelo de desenvolvimento, conhecido como ajuste estrutural, configurou, nos anos 1980, uma crise brutal no mundo do trabalho. Este ajuste significou a perda de milhares de empregos e geração de renda, ou seja, a superposição de miséria e desigualdade.

Paralelamente, a mobilização popular crescia em clima de contestações, articulando-se em torno de uma proposta alternativa ao modelo social implementado. A partir de intensa disputa nos campos políticos e sociais, desenhava-se a redemocratização e projetava-se um Estado Democrático que garantisse os direitos sociais. Essa intensa mobilização culminou nos debates da elaboração da Constituição Federal de 1988, a constituição da transição.

A Constituição de 1988, ao mesmo tempo em que, pela primeira vez, incluiu um capítulo sobre os direitos sociais, indicando uma ampliação ainda que formal dos direitos dos trabalhadores, preserva a histórica característica das políticas sociais brasileiras: a privatização na sua execução.

No campo da saúde, a maior vitória das classes trabalhadoras foi a criação do Sistema Único de Saúde (SUS) e a introdução do artigo 196, que estabelece “a saúde como direito de todos e dever do Estado”. No campo dos direitos trabalhistas, foram conquistados a redução da carga horária semanal de trabalho e o direito à livre organização sindical. Na área educacional, pela primeira vez, no âmbito constitucional, a educação escolar no seu todo passa a ter como finalidade a qualificação para o trabalho.

Essas conquistas formais começam a ser ameaçadas com a eleição de Fernando Collor de Mello para a Presidência da República no ano seguinte, dando início ao novo estágio do desenvolvimento capitalista brasileiro: o capitalismo neoliberal. Nesse novo estágio, as políticas sociais sofrem profundas alterações.

### 2.3 POLÍTICAS SOCIAIS E NEOLIBERALISMO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

As políticas sociais apresentam de modo específico, no Brasil neoliberal, as mesmas características e a mesma periodização das políticas sociais em nível mundial.

O Brasil ingressou, tardiamente, no capitalismo neoliberal e viveu um período relativamente curto do chamado neoliberalismo clássico. Neste período, o país, aplicando os preceitos do chamado Consenso de Washington<sup>10</sup>, realizou progressivamente o desmonte da estrutura política, jurídica e administrativa das políticas sociais, que acarretaram a redução do papel do aparelho de Estado na execução direta das mesmas e na condenação do nosso limitado “Estado de Bem-Estar” (MARTINS, 2007; LIMA, 2010).

Vale ressaltar que, desde a sua origem, as políticas sociais brasileiras foram realizadas sem articulação, mas neste projeto societário sofreram uma maior fragmentação. Podemos

---

<sup>10</sup> O chamado Consenso de Washington, realizado em 1989, com a participação do Fundo Monetário Internacional-FMI, Banco Mundial - BM - entre outros, consistiu em uma estratégia de implantação de um programa amplo de reformas e ajustes no capitalismo mundial, no âmbito da economia e das políticas públicas, que se concentraram principalmente em dez objetivos, vejamos alguns: 1) reforma tributária; 2) desregulamentação dos mercados; 3) taxa de câmbio competitiva; 4) flexibilização comercial; 5) redução dos recursos públicos para políticas sociais; 6) privatização das empresas estatais e demissões em massa (MARTINS, 2007; LIMA, 2010).

citar, como exemplo, os programas criados em forma de “pacotes” prontos que visam atender, emergencialmente, os problemas sociais crônicos no campo da saúde, da educação da previdência, entre outros. Assim, o período de neoliberalismo clássico se configurou instituindo ações sociais precárias, de baixa efetividade, transitórias e focais. Vieira, refletindo sobre o conteúdo e a forma das políticas sociais ao longo da nossa história republicana, verifica que

[...] tais políticas transitaram por três momentos distintos no século XX, o primeiro período intitulado “controle da política” compreendeu desde a era de Vargas até o início dos anos 60; o segundo de “política de controle” desde o golpe militar de 1964 até o momento de discussão da Constituinte de 1988 e o terceiro período “política social sem direitos sociais”, que se estende desde a promulgação da Constituição de 1988 até os dias atuais, pois esses direitos ou foram extraídos da Carta Magna, pela fragilidade política ou se depararam com a falta de regulamentação (VIEIRA 1997, p. 68).

Os anos 1990 iniciam uma conjuntura adversa às conquistas constitucionais de 1988. Tal adversidade foi proveniente das tentativas de implantação das propostas neoliberalizantes, principalmente do Banco Mundial (BM) e do Fundo Monetário Internacional (FMI), que consistiram em suprimir o fundamento do SUS como direito de todos e dever do Estado e redefinir os princípios constitutivos e as diretrizes do SUS de descentralização, regionalização, hierarquização e reorganização da atenção básica no Brasil.

Com a posse do presidente Fernando Collor em 1990, o processo da Reforma Sanitária foi detido, período em que, de acordo com Lima, “[foi] ocorrendo progressivamente o esmaecimento de uma leitura socializante da reforma sanitária que implicava não apenas uma reforma institucional, mas a democratização da saúde, do Estado e da sociedade” (PAIM apud LIMA, 2010, p.357).

Mesmo assim, o Congresso Constituinte, em suas últimas atribuições, promulgou as Leis nº 8080 e nº 8142 de 1990, as denominadas Leis Orgânicas da Saúde que regularam as ações, a organização e o funcionamento dos serviços de saúde e dispuseram sobre a alocação dos recursos financeiros e a estrutura dos conselhos e das conferências de saúde. Ainda nos anos iniciais da década, já dentro do novo contexto, foram aprovados os seguintes dispositivos legais: na área da Previdência, foi regulamentada a Lei nº 8.212/91, intitulada Lei Orgânica da Seguridade Social, que estabeleceu o Plano de Custeio da Previdência Social. Foi também promulgada a Lei nº 8213/91, que estabeleceu o Plano de Benefícios da Previdência Social. Por sua vez, a Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), nº 8742/93, que instituiu o Conselho Nacional de Assistência Social, responsável pela política nacional e pela gestão do Fundo Nacional de Assistência Social, demorou cinco anos para ser promulgada.

Na área educacional, merece destaque, na primeira metade dos anos de 1990, o processo de tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, aliás, só foi promulgada em dezembro de 1996, já no contexto neoliberal de Terceira Via.

Nesse processo, propostas diferentes se confrontaram em acirrados debates. O projeto original da nova LDB sofreu alterações significativas, sendo incorporadas diversas emendas de interesse do empresariado e de suas entidades, em articulação com os organismos internacionais voltados para a área. Na medida em que o projeto neoliberal foi se tornando hegemônico, houve uma perda substancial da representatividade das forças progressistas.

Na implementação das políticas educacionais, os governos passaram a priorizar a privatização do aparato escolar e a conceber a educação como um componente da produção em tempos de automação flexível. A educação tornou-se um “produto” em busca da qualidade total. O indivíduo, nessa proposta, passa a ser educado para tornar-se um cidadão eminentemente produtivo.

Nos governos de Collor e de seu sucessor Itamar Franco, algumas iniciativas na área de trabalho já se anunciavam contrárias aos interesses da classe trabalhadora. Em 1990, a Lei nº 8.036 passa a reger o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço – FGTS, alterando a Lei nº 5.107, de 13 de setembro de 1966, que o instituiu. Assim, os trabalhadores que optavam pelo Fundo passam a receber indenizações inferiores, em razão das correções monetárias da política econômica vigente (BOITO Jr., 2004).

No mesmo ano, ainda, foi criada a Lei nº 7.998, destinada ao Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, vinculado ao Ministério do Trabalho e Previdência Social - MTPS. Este fundo foi composto por recursos oriundos da junção do Programa de Integração Social – PIS - e do Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público – PASEP. O FAT consistiu na manutenção do Programa do Seguro Desemprego, no pagamento do Abono Salarial e no financiamento de programas de desenvolvimento econômico e requalificação profissional (TEIXEIRA, 2008).

À medida que as diretrizes do Consenso de Washington foram sendo implementadas, os níveis de desemprego e o subemprego foram se expandindo. Nesse cenário, a Central Única dos Trabalhadores, CUT, foi perdendo força como representante da classe, em parte devido à derrota de Luis Inácio LULA da Silva para a Presidência da República, em 1989, e em parte devido à política governamental que permitia o comando patronal nas relações trabalhistas (TEIXEIRA, 2008).



Após um período de cinco anos (1990-1994), no qual se realizou boa parte do desmonte dos fundamentos e práticas do capitalismo desenvolvimentista, o país deu início ao que denominamos de capitalismo neoliberal de Terceira Via.

No capitalismo neoliberal da Terceira Via, o Brasil passa por duas fases contínuas. A primeira corresponde aos dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e a segunda, aos dois governos Lula da Silva (2003-2010).

Merece ênfase especial, no primeiro governo FHC, a efetivação da Reforma da Aparelhagem Estatal, instrumento de reorganização do arcabouço institucional e de redefinição das políticas sociais. Já no segundo governo FHC, tem papel estratégico, o movimento de “democratização da democracia”<sup>11</sup> que propicia a estruturação de ações para a implementação de um “novo padrão de sociabilidade”.

As políticas sociais, nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, foram inseridas como forma de assistência aos mais pobres ou como ação filantrópica. A sociedade, no lugar do Estado, passou a assumir seu papel por intermédio das Organizações Não Governamentais – ONGs - e das iniciativas de trabalho voluntário, para a execução das políticas sociais.

Os dois governos FHC, adotando os preceitos do programa sistematizado por Anthony Giddens (2001), orientaram-se, na implementação das políticas sociais, pelos seguintes normas:

- (a) a manutenção provisória do sistema de proteção social vigente até a sua extinção;
- (b) o estabelecimento de parâmetros mínimos de proteção social para evitar a indigência e (c) a destinação de novos recursos públicos para a mobilização de organizações da sociedade civil (fundações empresariais, sindicatos, associações de interesse público, etc.) que [quisessem] prestar serviços sociais em colaboração com a aparelhagem de Estado (MARTINS, 2007, p. 84).

Nesse novo contexto, descentralização significou a transferência das obrigações sociais para os Estados e Municípios, conservando características da centralização no âmbito das decisões sempre exercidas no executivo federal. A nova relação público-privada institui a

---

<sup>11</sup> Segundo Martins (2008) para legitimar a configuração mais recente do capitalismo em nosso país. [...] foi necessário reconstruir o padrão de sociabilidade, o que exigiu a atualização de estratégias pré-existentes e a produção de estratégias de novo tipo. [...] O eixo central envolve duas idéias básicas: a “redemocratização da democracia” e a “repolitização da política”. Dessas idéias derivam formulações, tais como: o afloramento da “nova cidadania”, o surgimento do “novo coletivismo”, o fortalecimento da “nova sociedade civil” e a necessidade do “Estado gerencial” (MARTINS, 2008, p. 1).

figura da parceria como característica dominante das ações sociais. Os empresários se constituem, paulatinamente, em principais parceiros na execução dessas políticas.

Nessa perspectiva, foi criado, na aparelhagem estatal, um conjunto de ações focalizadas nas populações de mais baixa renda, com vistas a reduzir a pobreza no território nacional, quais sejam: Programa Comunidade Solidária; Comunidade Ativa; Programa Bolsa Escola, financiado pelo Fundo de Combate à Pobreza; Projeto Alvorada; Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI; Benefício de Prestação Continuada - BPC.

Especificamente em relação à saúde, diante da propalada falta de recursos financeiros para a área, foi criada, depois de um longo período de tramitação, a emenda constitucional, de cunho corporativista e privatista, conhecida como Contribuição Provisória sobre Movimentações Financeiras - CPMF, o que gerou receita para as políticas de saúde (ARRETCHE, 2005). Cabe lembrar aqui que esta medida tinha prazo para se extinguir, o que não foi cumprido durante a gestão FHC. No ano de 1997, foram cortados os recursos do orçamento para a saúde, fazendo com que a CPMF se tornasse a única receita para esta área, o que gerou uma crise interna e a saída do ministro Adib Jatene.

Vale salientar, também, nesse momento histórico, o aceleramento da descentralização do governo central, acarretando uma maior responsabilidade para os municípios e conselhos municipais de saúde, advindos da aprovação da Norma Organizacional Básica - NOB 1996. Mesmo assim, a luta em defesa do SUS, em busca de conferir legitimidade aos pressupostos da universalidade, equidade, integralidade e acesso democrático à saúde, permaneceu intensa até o final do primeiro governo FHC. Já no segundo governo, diante do crescente apassivamento dos movimentos sociais, as políticas oficiais foram conquistando vastas fatias da organização social da área.

A questão mais substantiva deste período, na área da educação, foi a aprovação, pelo Congresso Nacional, da LDB, em 1996. Não menos importantes foram os decretos 2.207/97 e 2.208/97 que redefiniram formalmente a organização da educação superior e da educação profissional.

Embora tenha sido preocupação dos governos FHC o desmonte do arcabouço jurídico da educação superior e do sistema de formação técnico-profissional, teve especial evidência, na época, a expansão e quase universalização da educação fundamental pública. As demais ações educacionais dos seus governos foram executadas com a “ajuda” dos antigos e novos parceiros, ou seja, os privatistas do ensino. Sobre esta divisão do trabalho educacional, Pereira e Ramos argumentaram: “Como o Estado focaliza suas ações educacionais diretas na universalização do ensino fundamental e na ampliação do ensino médio, boa parte dos

trabalhadores que busca a qualificação para o trabalho complexo é obrigada a custear seus estudos em nível superior” (PEREIRA; RAMOS, 2006, p.89).

É no contexto do segundo governo FHC que a Fiocruz inicia seus “projetos sociais” e, em especial, o Programa de Qualificação de Monitores do Departamento Museu da Vida da unidade Casa de Oswaldo Cruz.

Os dois governos Lula efetivam, por meio das políticas sociais, a consolidação da chamada Sociedade de Bem-Estar, mantendo, ao mesmo tempo políticas de assistência e ações de responsabilidade social para manutenção da hegemonia do projeto político dominante em nível mundial.

Grande parte da população esperava mudanças efetivas na área social, pois se acreditava que, por meio da Educação, seria alcançada a autonomia desejada. Entretanto, mesmo após a posse do presidente Luis Inácio Lula da Silva, em 2003, o que se viu foram pequenas alterações no contexto das políticas vigentes que não se sobressaíram, conforme esperança depositada num governo com a bandeira do Partido dos Trabalhadores e com experiência de lutas pelas causas sociais.

Por outro lado, cabe ressaltar que o Programa Universidade para Todos – ProUni<sup>12</sup> - tornou-se um diferencial na vida de jovens pobres que, para ingressar em instituições de ensino superior, precisavam recorrer às bolsas ou mesmo pagar integralmente as onerosas mensalidades das instituições privadas de ensino. O ProUni, no caso dos jovens do Programa de Qualificação de Monitores-PQM, objeto desse estudo, foi a estratégia de acesso à graduação que obteve mais adesão por parte desse público.

Os dois governos Lula, ao aprofundar as diretrizes instituídas no Governo FHC, em certa medida, consolidaram o novo padrão de sociabilidade que vinha sendo implementado. Nesse sentido, ganha força a ação sistemática dos empresários brasileiros nas ações de responsabilidade social. Neves avalia assim os dois governos:

Sua ação social concentrou-se, amplamente, nas políticas de assistência, culminando, no seu segundo governo com a instituição do Programa Bolsa Família, que consiste na síntese de vários aspectos da política assistencial neoliberal. Outra expressão dessa mesma direção política foi a implantação do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, que conjuga ações pontuais e superficiais de

---

<sup>12</sup> O ProUni - Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa (BRASIL, 2011).

crescimento econômico com ações focalizadas nas populações das periferias urbanas (NEVES, 2008, p.174)

Apesar de ser uma ação focalizada, o projeto do PAC de Manguinhos (próximo à Fiocruz) previa a implantação de vários serviços, tais como: creches, escolas de Ensino Médio, postos de saúde, prédios residenciais e bibliotecas. Foram inaugurados, em 2010, o conjunto de prédios residenciais, a Clínica da Família, a Unidade de Pronto Atendimento - UPA 24h e a Biblioteca-Parque de Manguinhos<sup>13</sup>.

Vale salientar que, para os jovens que participaram do PQM, moradores dos bairros populares atendidos pelo PAC Manguinhos, houve mudança sensível no cotidiano, no que tange ao acesso aos aparelhos culturais e educativos. Conforme depoimentos dos jovens, a Praça da Biblioteca-Parque de Manguinhos possui antenas que possibilitam o uso da internet gratuita. Este acesso implicou na possibilidade inédita de utilizar a internet gratuitamente e com segurança na praça localizada entre o conjunto de prédios residenciais, a Unidade de Pronto Atendimento- UPA e a Clínica da Família Victor Vicente Valla.

As políticas sociais do governo Lula, assim com as políticas dos governos FHC, foram também políticas educadoras de uma nova cidadania política.

Enquanto no início dos anos 1990, as denominadas ONGs se destacavam como novos sujeitos políticos coletivos na viabilização da nova pedagogia da hegemonia<sup>14</sup>, nos governos Lula, ganharam protagonismo as Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos – FASFIL.

No mapeamento realizado pela Associação Brasileira de Organizações não Governamentais - ABONG, pelo Grupo de Institutos, Fundações e Empresas - GIFE, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, em 2008, revelou que vem sendo crescente a atuação desses novos sujeitos políticos coletivos. Em 1996, já existiam 107.332 FASFIL, abrangendo todo o território nacional. Em 2002, esse número cresceu para 275.895, alcançando em 2005 a marca de

---

<sup>13</sup> Inaugurada no bairro de Manguinhos, zona norte da cidade do Rio de Janeiro, em 2010, a primeira biblioteca-parque do Brasil, é uma iniciativa do Governo Federal (Ministério da Cultura, através do Programa Mais Cultura e do Plano Nacional de Livro e Leitura) e do Governo do Estado (Secretaria de Cultura/SEC), integrada às obras do PAC, inspirada na experiência de Medellín, Colômbia, que investe em equipamentos culturais para combater a violência em bairros pobres (BRASIL, 2011).

<sup>14</sup> A nova pedagogia da hegemonia consiste em uma série de formulações teóricas e de ações político-ideológicas utilizadas pela burguesia para assegurar, em nível mundial e no interior de cada formação social concreta, a dominação de classe, a partir da redefinição de seu projeto de sociedade e de sociabilidade para os anos iniciais do século XXI. (NEVES, 2005).

338.162 instituições. Vale ressaltar que, nesse último ano, 42% delas se concentravam na região sudeste. Do conjunto das 338.162 FASFIL, em 2005, 4.464 concentraram-se na área de saúde, 19.940 em educação e pesquisa; 46.999 em cultura e recreação. Merecem destaque dois desses grupos: existiam, em 2005, 83.775 entidades religiosas e 58.796 associações patronais e profissionais. Chama a atenção, ainda neste mapeamento, que as entidades de defesa de direitos e interesses dos cidadãos cresceram cinco vezes mais do que as demais áreas de atuação, entre 1996 – 2005, e que as entidades das regiões norte e nordeste, entre 2002 e 2005, tiveram seu crescimento acelerado em 38 e 31%, respectivamente.

É possível que, ao final do segundo governo Lula, o número das FASFIL tenha se elevado, pois a ênfase no empreendedorismo, no voluntariado, na participação da sociedade civil ativa, foi uma tônica. As FASFIL efetivam, do modo específico, a “repolitização da política”<sup>15</sup> do Brasil contemporâneo e garantem o sucesso da política da concertação social (mercado com justiça social), permitindo que políticas de saúde e de educação se tornem cada vez mais fortemente privadas e segmentadas. Por sua vez, as relações de trabalho se mantêm em boa parte precária, inibindo com isso a possibilidade de criação de uma contra-hegemonia dos trabalhadores e garantindo a adesão espontânea à concepção de mundo do empresariado brasileiro e de seus aliados.

Vejamos, no capítulo a seguir, como as Políticas Sociais da FIOCRUZ para os anos 2000 se enquadram nas políticas do Brasil e do mundo contemporâneo.

---

<sup>15</sup> Para saber mais sobre “repolitização da política”, ver (MARTINS, 2008).

### 3 AÇÕES SOCIAIS DA FIOCRUZ

#### 3.1 AÇÕES SOCIAIS DA FIOCRUZ ATÉ OS ANOS DE 1990

Desde sua formação, a FIOCRUZ faz parte das instituições do Estado que são responsáveis pelo desenvolvimento de políticas públicas e tem a trajetória marcada pela formulação e execução de ações no campo da saúde pública. Inaugurada em 1900, originalmente como Instituto Soroterápico Federal, tinha como principal meta debelar a crise que se estabeleceu no país durante a epidemia da peste bubônica, que ameaçava suas duas principais cidades através dos portos de Santos e do Rio de Janeiro, na época capital da República.

À frente do Instituto Soroterápico Federal estava o Barão de Pedro Affonso, cuja experiência anterior se restringia à direção de seu próprio instituto de vacinas. O então jovem médico Oswaldo Cruz, que defendia o monopólio da produção e aplicação da vacina ao Estado, foi de encontro à gestão privatista do Barão, o que motivou sua saída. Assim, no ano de 1902, Oswaldo Cruz assumiu a direção do Instituto que foi o primeiro a produzir soro no Brasil.

O Instituto Soroterápico Federal, ao lado do Instituto Butantan<sup>16</sup> (São Paulo), foi responsável pela implantação de laboratórios direcionados à pesquisa e ao desenvolvimento de vacinas para o controle da febre amarela e da peste bubônica, consideradas epidemias impeditivas para a chegada de investimentos, de mão de obra estrangeira, do crescimento e do desenvolvimento econômico.

Nestas instituições, uma nova geração de médicos, formados segundo o paradigma da bacteriologia e influenciados pela pesquisa científica praticada na França e Alemanha, começaria a exercer forte influência nas concepções sobre doenças transmissíveis e nas propostas de ações em saúde pública (LIMA; FONSECA; HOCHMAN, 2005, p. 33).

Desde então, a história da Saúde Pública no Brasil está imbricada com a história dos dois institutos e de seus cientistas, que tiveram papel central no desenvolvimento do projeto sanitário das primeiras décadas do século XX.

---

<sup>16</sup> O Instituto Butantan foi fundado, em 1900, tendo como principal objetivo a elaboração de um soro e de uma vacina contra a peste que afetava a região do porto de Santos em São Paulo. O local escolhido, em 1899, foi a fazenda Butantan. Em 1901, do Bacteriológico deriva o Instituto Soroterápico que se torna Instituto Butantan (LUCAS, 2003).

O Instituto Soroterápico Federal estava voltado, nessa fase inicial, para a pesquisa no campo de vacinas e soros, para a produção de terapêuticos e vacinas, para a formulação de políticas públicas de saúde e para campanhas de saneamento. E ainda, tinha como função principal, executar as diretrizes políticas da Diretoria Geral de Saúde Pública do Ministério da Justiça e Negócios Interiores (equivalente ao Ministério da Saúde na atualidade).

A execução dessas políticas foi conturbada. Em novembro de 1904, eclodiu na cidade do Rio de Janeiro a “Revolta da Vacina”, refletindo o confronto entre a política oficial e a população. A vacinação compulsória serviu como cortina de fumaça e, para muitos historiadores, foi um pretexto para a emergência de outras reivindicações. O episódio da “Revolta” associou campanhas de saúde, saneamento e políticas de saúde pública ao “Instituto Soroterápico Federal”.

Em 1905, esse Instituto, através do Decreto nº 1.802, passou a ser denominado “Instituto de Patologia Experimental de Manguinhos”. Sua qualidade científica e sua importância social levaram o Congresso Nacional a criar uma lei que garantia sua autonomia em face da Diretoria Geral da Saúde Pública. Nesse novo momento, o Instituto ampliou o quadro de pessoal voltado, especialmente, para a pesquisa científica. Em 1908, recebeu o nome de seu diretor, tornando-se “Instituto Oswaldo Cruz”. A partir de então, o Instituto, além da produção e da pesquisa, incluiu entre suas diretrizes as atividades de ensino.

Nesses primeiros anos, dentre as atividades do instituto, três merecem destaque: a criação do Curso de Aplicação, que visava formalizar a participação rotineira de alunos da Faculdade de Medicina para a realização de Pesquisa e formação de recursos humanos qualificados; a concessão da primeira patente de Manguinhos pela descoberta da vacina contra “a peste da Manqueira” e a descoberta do parasita *Trypanosoma cruzi*<sup>17</sup>, por Carlos Chagas, no final de 1908 (MARTINS, 2003).

O Brasil convivia, naquela época, com o nascimento de numerosos movimentos nacionalistas. Nesse contexto, as discussões sobre saúde e saneamento se avolumaram. As articulações do movimento sanitarista na Primeira República colocaram a saúde em posição de destaque nesse debate. Nesse sentido, pode-se afirmar que a saúde, enquanto questões social e política, contribuiu para a conformação da nacionalidade brasileira marcando esse

---

<sup>17</sup> Também em 1909, Carlos Chagas descobriu a doença, provocada pelo *Tripanosoma cruzi*, que então passou a se chamar doença de Chagas. O primeiro caso identificado por Carlos Chagas foi o da menina Berenice, de dois anos, moradora do município de Lassance/MG, local onde o pesquisador se instalou para combater a malária entre os trabalhadores da Estrada de Ferro Central do Brasil (BRASIL, 2009).

período histórico (LIMA; HOCHMAN, 2004). É nesta época que o Instituto expande suas atividades realizando expedições médico-científicas ao interior do país.

As viagens para os sertões brasileiros, iniciadas em 1912, e comandadas por Arthur Neiva e Belisário Penna<sup>18</sup>, percorreram áreas devastadas pelas frequentes secas e desvendaram um país pobre e abandonado pelos serviços públicos.

Os relatórios dessas expedições foram amplamente discutidos por acadêmicos e parlamentares, além de serem publicados em jornais de grande circulação. Fizeram com que tal diagnóstico alcançasse a opinião pública, influenciando médicos sanitaristas, intelectuais e autoridades públicas da época, apontando para a necessidade de mobilização, visando o enfrentamento desta questão social da saúde pública, por meio de uma campanha maciça de saneamento nos sertões brasileiros (LIMA; HOCHMAN, 2004).

A partir de então, as campanhas direcionadas à saúde passaram a encampar também políticas sociais mais abrangentes visando à educação da sociedade como forma de prevenção às doenças e epidemias.

O debate sobre políticas de saúde contribuiu para a conscientização de parte da população sobre as mazelas brasileiras na primeira década do século XX. Dentre os dilemas colocados como entrave ao “progresso”, estavam as epidemias que influenciaram, por meio do pensamento médico higienista, as reflexões sobre a saúde, colocando-a como um problema vital a ser enfrentado.

Com a morte de Oswaldo Cruz, em 1917, assume a direção do Instituto o médico Carlos Chagas, que permanece no cargo até 1934. No intuito de manter viva a política sanitária, foi criada a Liga Pró-Saneamento<sup>19</sup>, em 1918. A Liga foi constituída por médicos sanitaristas partidários das ideias desenvolvidas por Oswaldo Cruz na diretoria do Instituto. Sob a direção de Belisário Penna, conquistou espaço importante na intelectualidade brasileira. No âmbito político e ideológico, tornou-se instrumento de pacificação das divergências

---

<sup>18</sup> Designado por Oswaldo Cruz, percorreu, junto com Arthur Neiva, do IOC, em 1912, o norte da Bahia, sudeste de Pernambuco, sul do Piauí e nordeste de Goiás, com o fim de estudar as condições sanitárias e enfrentar os problemas de saúde existentes nessa região. Viajaram durante sete meses, registrando não apenas as doenças encontradas, mas também aspectos sociais, econômicos e culturais da vida das populações locais (THIELEN; SANTOS, 2002, p.395).

<sup>19</sup> A Liga Pró-Saneamento do Brasil [...] tinha como objetivo lutar pela instituição de uma política nacional de saneamento. Crítico em relação ao federalismo implantado no Brasil com a Constituição de 1891, o movimento Pró-Saneamento do Brasil identificava na partilha do poder entre as elites locais um dos grandes entraves à solução dos problemas brasileiros. Para os líderes do movimento, a federação minava a solidariedade e dissolvia os elos da nacionalidade em nome do interesse de oligarquias retrógradas e parasitárias dos recursos nacionais (HOCHMAN apud PONTES, 2010, p. 96).



internas que colocavam em perigo o reconhecimento científico da instituição, reuniu a categoria médica em torno do combate das doenças endêmicas e contribuiu para a legitimação do Instituto Oswaldo Cruz no cenário nacional (BRITTO, 1995).

O cientista Carlos Chagas, dirigente também do recém criado Departamento Nacional de Saúde Pública – DNSP<sup>20</sup>, entre 1920 e 1926, sempre demonstrou preocupação em articular pesquisa em saúde e ensino de qualidade. Planejava criar uma escola de saúde pública, mas não obteve autorização. Como alternativa, no ano de 1925, criou o Curso de Higiene e Saúde Pública, anexo à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, sob a coordenação de Manguinhos.

Apesar dos esforços do Instituto e do DNSP durante a Primeira República (1889 a 1930), os problemas de saúde pública continuavam a demandar uma reforma sanitária. Com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública-MESP, em 1930, pelo governo provisório de Getúlio Vargas, o Instituto Oswaldo Cruz se integra a esse ministério. Neste período, foi criado também, integrando o MESP, o Serviço Especial de Saúde Pública - SESP. Somente em 1953 seria criado um ministério exclusivamente para a Saúde.

Nesse período, considerado nacional-desenvolvimentista, compreendido entre as décadas de 1930 e 1960, o Instituto continuou desenvolvendo suas atividades que, desde a Primeira República, estavam em consonância com suas três diretrizes, ou seja, produção, pesquisa e ensino. Merece destaque, nessa época, a produção da vacina contra a febre amarela, que teve início em 1937. Devido ao grande número de mortes provocadas pela doença, sua cura foi considerada uma questão de soberania nacional. A erradicação da doença só se tornou realidade em 1942, quando a febre amarela urbana não foi mais diagnosticada.

As pesquisas pela erradicação da febre amarela foram financiadas com recursos de convênio entre o governo brasileiro e fundações estadunidenses. Segundo Lima e Fonseca:

Essas medidas voltadas para questões objetivas e mais imediatas, associadas ao fortalecimento do intercâmbio entre os países da América Latina e à influência americana sobre o processo de reorganização institucional no campo da saúde pública, deixavam claro que as mudanças em curso no Brasil não constituíam um fator isolado do quadro sanitário mundial, apesar de respeitarem as especificidades do caso brasileiro (LIMA; FONSECA, 2004, p. 31).

---

<sup>20</sup> O Departamento Nacional de Saúde Pública (DNSP) foi criado em 1920. A criação do DNSP foi resultado de intenso processo de negociação política, envolvendo sanitaristas, governo federal, estados e poder legislativo (LIMA; FONSECA; HOCHMAN, 2005, p. 36).

Embora não estando diretamente vinculada ao Instituto Oswaldo Cruz neste momento, uma iniciativa importante voltada para o ensino de Saúde Pública no Brasil constituiu-se na criação da Escola Nacional de Saúde Pública<sup>21</sup>, em 1954. Os cursos da primeira escola brasileira de saúde pública em nível nacional tiveram que esperar quatro anos para serem implementados, pois a situação política do país era delicada e muito instável, devido à morte de Vargas nesta mesma ocasião (FONSECA, 2004).

Em 1958, a Escola Nacional de Saúde Pública inicia seus cursos em bases legais com regimento e estatuto e, através de um decreto, passa a ser vinculada ao Ministério da Saúde. A Escola, neste momento inicial, contou com profissionais de diferentes órgãos integrantes do Ministério da Saúde, que constituíram seu corpo docente.

No início dos anos 1960, no campo da saúde havia um movimento de mudança que propunha a consolidação de um novo projeto voltado para a formação em saúde pública, com vistas ao saneamento nas áreas rurais, onde preponderava a maior parte da população.

A conjuntura política do país, durante o governo militar (1964 a 1985), restringiu os direitos civis e políticos da população que vivia sob o regime autoritário. Esse modelo de Estado centralizador colocou em prática os planos de desenvolvimento, tendo como decorrência um impacto social e econômico que colidia com as políticas de saúde. A crise instaurada expôs as disparidades entre esse desenvolvimento e os problemas sociais que, mais uma vez, eram colocados em segundo plano, sob a alegação de carência de recursos.

Apesar desse panorama crítico, houve continuidade nas diretrizes do Instituto em relação à pesquisa, à produção e ao ensino. Em 1966, teve início a campanha de erradicação da Varíola. No mesmo ano, dando prosseguimento à área de ensino, foi criada, junto a outros estabelecimentos, a Fundação Ensino Especializado de Saúde Pública – FENSP - visando oferecer ensino especializado em saúde pública. Ainda nesta fase, na FENSP (atualmente ENSP) foi realizada a “IV Conferência Internacional de Saúde” e criada a “Unidade de Treinamento Germano Sinval Faria-UTGSF” (hoje denominado Centro de Saúde Escola Germano Sinval Faria).

---

<sup>21</sup> A União estabelece a Escola Nacional de Saúde Pública: Lei n.º 2312 de 03 de setembro de 1954, definindo que a União manteria uma Escola Nacional de Saúde Pública à qual poderiam ser equiparadas outras existentes ou que viessem a ser criadas pelos Estados ou pela iniciativa particular (FONSECA, 2004).

Ainda nesse período, em um contexto mais amplo, coube ao Ministro da Saúde<sup>22</sup> a responsabilidade pela formulação e coordenação da Política Nacional de Saúde.

A década de 1960 ficou marcada no Instituto Oswaldo Cruz pelas ações que buscavam articular suas diretrizes: a pesquisa, a produção e o ensino com a realidade local, em uma aproximação com os bairros vizinhos por meio de atividades teatrais. Essas três diretrizes da fundação estão imbricadas com as políticas de saúde pública e, portanto, entendemos que estas ações são, desde o início, ações sociais que compõe as políticas públicas mais amplas. A UTGSF iniciou seus trabalhos, utilizando os recursos do Teatro Popular para realizar levantamento das condições socioeconômicas na região do entorno de Manguinhos.

Nos anos 1970, o Instituto, assim como vários outros aparelhos do Estado e da sociedade civil, sofreu as consequências do autoritarismo iniciado com o golpe de 1964. Dez dos seus pesquisadores foram cassados pelo Ato Institucional nº 5, perdendo seus direitos políticos e, pelo Ato Institucional nº 10<sup>23</sup>, impedidos de exercer atividades de pesquisa e ensino, acarretando ainda sua aposentadoria compulsória. Esse episódio ficou conhecido como “Massacre de Manguinhos”. Em decorrência, esses pesquisadores não puderam voltar aos quadros da instituição durante dez anos.

Apesar dos cortes orçamentários, o Instituto ampliou suas atividades de produção, pesquisa e ensino. Em relação ao ensino, a ENSP aumentou tanto o número de seus alunos de pós-graduação, como também estimulou o aumento de Cursos em vários estados, investindo na criação de Núcleos Regionais de Formação de Recursos Humanos em Saúde.

As discussões se concentravam em priorizar a conscientização dos grupos mais afetados, por meio das práticas educativas em torno da problemática da saúde. Carvalho (1978, p. 61) ao analisar este período observou que: “É hoje cada vez mais frequente a incorporação de práticas educativas e de participação comunitária em trabalhos de saúde ligados ou não a instituições oficiais”.

---

<sup>22</sup> Passou a ser competência do Ministério da Saúde: política nacional de saúde; atividades médicas e paramédicas; ação preventiva em geral, vigilância sanitária de fronteiras e de portos marítimos, fluviais e aéreos; controle de drogas, medicamentos e alimentos e pesquisa médico-sanitária (FONSECA, 2004, p.51).

<sup>23</sup> ATO INSTITUCIONAL N. 10 - Art 3º - A demissão, aposentadoria, transferência para reserva ou reforma, com fundamento nos Atos Institucionais acima citados, poderão determinar, também, a proibição do exercício de atividade, cargo ou função em qualquer das entidades referidas na alínea a e no § 1º do art. 1º deste Ato Institucional. Brasília, 16 de maio de 1969; 148º da Independência e 81º da República. Presidente A. COSTA E SILVA (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A DITADURA, 1969).

Em 1974, uma operação gerencial-administrativa unificou, numa mesma estrutura institucional, o Instituto Oswaldo Cruz e a Fundação de Recursos Humanos para a Saúde, integrando sete institutos, entre eles, o Instituto Presidente Castelo Branco, vinculando-os diretamente ao Ministério da Saúde. A mudança também consistiu na retirada do nome “Instituto”, passando a nova instituição a chamar-se “Fundação Oswaldo Cruz”.

Ainda nos anos 1970, a “Fundação de Recursos Humanos para a Saúde” voltou a denominar-se “Escola Nacional de Saúde Pública”. Atualmente, é chamada de “Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca – ENSP”, em homenagem ao ex-presidente da instituição. A instituição congregou, nessa década, as unidades Instituto Oswaldo Cruz-IOC, a ENSP e o Instituto Fernandes Figueira - IFF, entre outros.

Nos anos 80, foi possível acompanhar o desenvolvimento da área da saúde, como importante política social dentre as políticas públicas, por meio dos processos de institucionalização dos serviços públicos e de programas que buscavam contribuir para a melhoria da qualidade de vida. O conceito de saúde estava ampliando-se e as ações, neste campo, passavam a considerar os determinantes políticos, culturais e socioeconômicos, integrantes do processo saúde-doença. Partindo dessa premissa, a proposta de promoção da saúde privilegiava a articulação de saberes técnicos e populares, a mobilização de recursos institucionais e comunitários, públicos e privados, visando o enfrentamento de problemas e busca de soluções (BUSS, 2000).

Em meados da década de 1980, o vírus da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida - SIDA (AIDS) - cresce nas diferentes classes sociais brasileiras, a FIOCRUZ desempenha, então, papel estratégico na busca da cura da doença e na educação da população para a prevenção da doença. Nesse sentido, o primeiro brasileiro a isolar o vírus da AIDS foi o cientista Bernardo Galvão, pesquisador do Instituto Oswaldo Cruz - IOC - da FIOCRUZ. Internamente, o Centro de Saúde Escola Germano SINVAL Faria – CSEGSF da ENSP, buscando contribuir por meio da Educação em Saúde para diminuir o avanço da epidemia do vírus HIV, procurou consolidar as articulações estabelecidas junto aos grupos já organizados de mulheres da Associação de Moradores do Parque Oswaldo Cruz, uma das comunidades do Complexo de Manguinhos. Este grupo trazia para o debate temas importantes, tais como: sexualidade, anticoncepção e necessidade de conhecimento do próprio corpo. Após o trabalho educativo, o grupo partia para a ação, indo às comunidades divulgando os benefícios do sexo seguro, por meio de atividades voltadas especificamente para o enfrentamento dessas questões.

Simultaneamente, as pesquisas em andamento buscaram, na complexidade das questões relativas às condições de saúde, subsídios para o enfrentamento de problemas socioeconômicos que emergiam nas populações atendidas pela instituição, em seus Centros de Pesquisa, em nível nacional, Centro de Pesquisa CPqAM – Recife; CPqRR – Belo Horizonte e CPqGM - Salvador. Por sua vez, a área de ensino buscava investir em uma interação mais efetiva entre a fundação e outros profissionais do campo da saúde.

Nesses anos de redemocratização, de intensa mobilização dos segmentos sociais, as políticas de saúde passaram a dar prioridade à demanda da população mais pobre que vivia nas periferias urbanas. Intensificando o trabalho junto aos movimentos sociais, visando conscientizar a população acerca de seus direitos de cidadãos e, também, no sentido de mobilizá-la para a necessidade da reforma da saúde e da sociedade em um projeto maior de socialização da saúde. Para tanto, os Conselhos de Saúde e as Conferências Nacionais de Saúde constituíram um fórum onde se reuniam os diversos segmentos sociais, avaliando e propondo políticas de saúde.

Os Conselhos, com bases comunitárias originárias das lutas dos anos 70, representavam a gênese e a institucionalização da Reforma Sanitária, que consistia no controle social e na participação da sociedade nas políticas e organizações de saúde. Cabia, ainda, às Conferências Nacionais de Saúde constituir espaços destinados a analisar os avanços e retrocessos das políticas públicas vigentes e propor diretrizes para a formulação das políticas de saúde, com vistas a sanar, em parte, os problemas advindos do intenso processo de urbanização das décadas anteriores. Sobre essa questão, observou Soares:

Nas décadas de 1960 e 1970, grandes contingentes continuavam a chegar ao Rio de Janeiro, atraídos pela expectativa de uma vida melhor, para desfrutar do chamado “milagre econômico brasileiro”, quando a economia do país cresceu à taxa média de 11% ao ano entre 1968 e 1973, cujas benesses foram amplamente divulgadas pela mídia televisiva, [...] (SOARES, 2008, p. 23).

O processo de discussão entre os profissionais de saúde e organismos populares na elaboração de uma proposta resultou na Reforma Sanitária, consolidada como “Sistemas Unificados e Descentralizados de Saúde – SUDS”.

Na agenda política, a demanda por participação social era um ponto incontestável no processo de democratização recém iniciado, depois de anos do modelo autoritário. Estimulava-se a participação da sociedade e a necessária re-formatação das instituições com vistas a acompanhar tais mudanças. Lentamente, o sistema de “Proteção Social” e suas

peculiaridades centralizadoras foram substituídos por outro padrão, diferenciando-se das atribuições e competências anteriores.

Novos movimentos sociais surgiram, neste período, como alternativa à conjuntura político-econômica brasileira. Os movimentos sociais, que se organizaram em torno das causas relacionadas à ausência de empregos e na luta contra o regime político autoritário, culminaram na mobilização da campanha das “diretas já”, em 1984, cuja meta era o direito dos cidadãos brasileiros ao voto direto para Presidente da República. A FIOCRUZ também se integrou a essa mobilização rumo à redemocratização.

Nesse sentido, em 1985, o médico sanitário Sergio Arouca, reconhecido por sua militância na área da saúde, e indicado por várias instituições científicas, tomou posse como presidente da FIOCRUZ. Sua gestão ficou marcada por algumas iniciativas que entraram para a história da instituição.

No ano seguinte, Arouca reintegrou os pesquisadores cassados, durante a ditadura, em solenidade cheia de simbolismos. Nas escadarias do Castelo foi encenada a peça “Galileu Galilei”, com narração do ator Paulo José e interpretada por dois atores de projeção na dramaturgia nacional. O evento envolveu representantes de vários segmentos sociais, como: deputados, artistas e pesquisadores de outras instituições brasileiras.

Em agosto de 1986, por iniciativa da presidência de Arouca, e apesar das resistências encontradas no interior da própria instituição, foi criada a “Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio” - EPSJV, escola de formação profissional em ensino médio técnico. No mesmo ano foi fundada a Casa de Oswaldo Cruz - COC, no contexto de discussões e iniciativas que ocorriam no país no campo do patrimônio nacional, da memória e da história, impedindo o cerceamento e integrando as redes de preservação da nossa história, que ressurgiam após o apagamento operado pela ditadura. Em 1987, a COC tornou-se uma das unidades da FIOCRUZ.

Nessa mesma conjuntura, a partir dessa experiência mais direta de organização em torno das questões sociais, incluindo a implementação de Programas voltados para a área de Saúde e Educação, os profissionais passam a trocar mais sistematicamente experiências e informações com as lideranças das comunidades locais. Tornam as ações junto a essas comunidades mais orgânicas, e de acordo com as necessidades identificadas, tendo como horizonte mais amplo a constituição de um sistema universalizado de Saúde Pública. O CSEGSF-ENSP prestava assistência às famílias de baixa renda das comunidades próximas, como unidade modelo de Atendimento Básico na área urbana. O modelo seguido era orientado de acordo com a ênfase na promoção e prevenção em saúde, ou seja, um modelo

integral de atendimento ambulatorial. Essa atuação mais orgânica dos movimentos populares se estendeu a todo o tecido social. Segundo Fontes “Ao mesmo tempo, multiplicavam-se as associações de moradores, que lutavam por melhorias nas condições de vida e buscavam solucionar problemas como saneamento, educação e saúde”(CHAGAS; TORRES, 2008, p. 2).

Enquanto isso, no cenário nacional organizava-se a 8ª Conferência Nacional de Saúde - CNS<sup>24</sup> - sob a liderança de Arouca, que se constituiu como um dos seus principais articuladores. Este movimento conseguiu a participação de outros setores da sociedade, contando com a participação popular, desenhando uma estrutura consultiva e deliberativa, deixando para trás a característica das Conferências anteriores como encontros técnicos dos profissionais da saúde.

Realizada em 1986, ano de instalação da “Assembléia Nacional Constituinte”, a 8ª Conferência se tornou um marco histórico, colocando a saúde na pauta como direito, bem como a necessidade de reformulação do Sistema Nacional de Saúde e de financiamento setorial. Durante a 8ª CNS foram lançados os princípios da Reforma Sanitária, aprofundando a discussão em torno das mudanças necessárias no setor da saúde, que deveriam ir além de uma simples reforma administrativa e financeira.

A Conferência teve, ainda, importante papel na organização de bases para a participação intensa em torno da Constituição de 1988, como: aglutinar discussões, focar e objetivar a construção de um novo sistema de saúde, para alcançar consenso em torno da criação do “Sistema Unificado e Descentralizado de Saúde - SUDS”, voltado para a equidade, o acesso gratuito e universal, sustentado pelo conceito ampliado de saúde, que mais tarde culminaria no “Sistema Único de Saúde - SUS”<sup>25</sup>.

Antes da criação do SUS, que completou 20 anos em 2008, a saúde não era considerada um direito social. Até então, só tinha acesso à saúde pública (Postos do INAMPS) aqueles que possuíam carteira de trabalho assinada. Esse é o principal contraponto

---

<sup>24</sup> Durante cinco dias, quase cinco mil pessoas, entre delegados e observadores, discutiram a saúde em 98 grupos de trabalho. Três macrotemas reuniram os grupos: Saúde como direito, Reformulação do Sistema Nacional de Saúde e Financiamento do setor. Os itens acima mereceram, no relatório final da CNS, respectivamente, 13, 27 e nove artigos, aprovados por larga margem na plenária final. O boicote levado a cabo pelo setor privado, que poucos dias antes decidiu se ausentar da Conferência, não impediu a discussão produtiva também desse item da pauta (AROUCA, 1986).

<sup>25</sup> O SUS foi criado para oferecer atendimento igualitário e cuidar e promover a saúde de toda a população. O Sistema constitui um projeto social único que se materializa por meio de ações de promoção, prevenção e assistência à saúde dos brasileiros (BRASIL, 2010a).

para a defesa do “acesso universal”; além da cisão entre ações de prevenção e de assistência, essa era outra das unificações, prática e conceitualmente, defendidas.

Em meio a isso, na FIOCRUZ, as discussões sobre a Reforma Sanitária se intensificaram. O tema da saúde estava no centro das discussões, criando espaço para as demandas e a participação social, incluindo no debate a educação, saneamento básico e ambiente.

Simultaneamente, a sociedade se voltava para o processo constituinte colocando como foco das discussões os direitos civis, políticos e os direitos sociais. Além de sobreviver, a população estava preocupada em conquistar direitos fundamentais como moradia, emprego e renda.

A Constituição Federal foi promulgada em outubro de 1988. Alguns meses antes, em julho do mesmo ano, foi realizado o “I Congresso Interno da FIOCRUZ”, no qual se instituíram instâncias e mecanismos para agrupar as diferentes visões e permitir a expressão de seus profissionais, servidores públicos, quanto ao projeto institucional. O Congresso Interno se constituiu em um fórum privilegiado onde se discutia os novos rumos da fundação.

O referido congresso buscava, ainda, saída para a descontinuidade dos processos de gestão institucional em decorrência das mudanças governamentais. A carta intitulada “Congresso Interno” cria clima de possibilidades de mudanças fundamentais para o crescimento do país. Redigida pelo então presidente Sergio Arouca, convocava todos os servidores a participar das discussões, anunciando:

Uma fundação como a FIOCRUZ está submetida a tensões permanentes das armadilhas institucionais. E neste ponto entra o projeto de inovação, que acaba sendo contaminado por temas e debates que não conseguem chegar à plenitude, não conseguem chegar aos problemas que se arrastam. Mais uma vez, surge o fantasma do desgaste. E para que serve esse Congresso Interno se as sugestões estratégicas que estamos discutindo não são operacionalizadas? (AROUCA, 1988).

Nesse contexto de mobilização, a instituição estabeleceu várias ações dentro da perspectiva social e política dos anos 1980. Indo ao encontro do modelo participativo e democrático, a Associação de Servidores da FIOCRUZ-ASFOC, que tinha sua direção nomeada pela presidência da instituição, ganha autonomia e passa a eleger diretamente seus diretores. A “Creche Bertha Lutz” foi implementada visando atender aos filhos dos servidores da instituição, tornando-se referência na Educação Infantil no âmbito das Secretarias Municipais de Educação e, anos mais tarde, serviu como modelo para a instalação da creche do “Instituto Fernandes Figueira- IFF”.



A FIOCRUZ, nessa conjuntura, expandiu as atividades de pesquisa, produção e ensino. A década de 1980 representou o final da ditadura e o início da redemocratização. Em certa medida, a instituição, nesse período, preparou-se para atender a demanda da transição democrática. Institucionalmente, a avaliação dessa década em relação ao ensino, à pesquisa e à produção é bastante positiva.

Apesar do cenário obscuro do regime autoritário, no campo do ensino o curso de formação geral foi denominado Curso de Especialização em Saúde Pública, o Mestrado da ENSP ampliou o número de alunos e foi reconhecido pelo MEC e, ainda em 1980, teve início a primeira turma de doutorado. Em 1982, foi implantado o Programa de Educação Continuada - PEC/ENSP - visando apoiar as atividades nas áreas da saúde, do ensino, da pesquisa e da extensão.

Na área de produção de vacinas, teve início o “Dia Nacional de Vacinação” contra a paralisia infantil. O “Plano de Ação Contra o Sarampo” é lançado por meio de campanhas estaduais de vacinação, em seguida, a FIOCRUZ, lança o primeiro lote da vacina brasileira. Em 1983, o “Instituto Nacional de Controle de Qualidade em Saúde - INCQS” da FIOCRUZ é inaugurado e, em seguida, inicia suas atividades de controle de qualidade dos imunobiológicos distribuídos pelo “Programa Nacional de Imunização - PNI”<sup>26</sup>. No final dos anos 80 foi registrado o último caso de poliomielite no Brasil.

Já na fase de redemocratização houve também o intercâmbio das várias unidades possibilitando a aproximação das áreas Biomédica e de Ensino. Esse processo de expansão também foi crescente para a produção científica e para o engajamento no movimento político-social, o que resultou na Reforma Sanitária, consolidado como “Sistemas Unificados e Descentralizados de Saúde- SUDS”. Em 1987, por meio de um decreto, foi criado o SUDS nos estados. No ano seguinte foi criado o “Mestrado em Saúde da Criança do IFF”.

Intensificando a pesquisa nas áreas humanas e sociais, a instituição implantou o “Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana - CESTEHE”. Além disso, o “Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde - ICICT” e o “Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli - CLAVES”.

A área de pesquisa na instituição manteve-se vinculada à missão de formar para o SUS. Como retratado na publicação intitulada FIOCRUZ: A Saúde do Ensino, “tratava-se de

---

<sup>26</sup> O objetivo prioritário do PNI é contribuir para o controle e/ou erradicação das doenças imunopreveníveis (poliomielite, sarampo, coqueluche, difteria, tétano, entre outras). O PNI, na área da saúde, é uma prioridade nacional com responsabilidades dos Governos Federal, Estadual e Municipal (BRASIL, 2010b).

formar pesquisadores interessados em atuar efetiva e conscientemente sobre a realidade que os cerca” (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2004a, p.36).

Ainda nesta década, o isolamento do vírus da AIDS fez com que a mídia nacional e internacional se aproximasse da cultura institucional projetando a instituição no cenário das políticas públicas da saúde.

A FIOCRUZ zelou pelos preceitos da instituição, no desempenho de suas atividades voltadas para a população como um todo e assegurando seu papel como centro de pesquisa. Garantiu a co-existência dos diferentes segmentos ensino, pesquisa e produção, evitando o risco de um segmento imperar sobre os demais e descaracterizá-la. Assim, manteve a responsabilidade pela produção de insumos e pela capilarização do conhecimento acumulado através de cursos e pós-graduações.

De fato, nesse período, durante o governo Sarney (1985 a 1990), o campo de disputas ainda não estava fechado e foi possível realizar efetivas construções no campo social. Porém, nos anos seguintes, o desafio colocado estava na dificuldade de enfrentar o esvaziamento da responsabilidade direta do Estado pelas ações sociais em contraposição à ideia da participação da sociedade civil através da filantropia e do voluntariado, na busca de compensar e eliminar os conflitos entre classes. Esse esvaziamento ganhou corpo no governo Collor e foi solidificado no governo FHC.

### 3.2 AÇÕES SOCIAIS DA FIOCRUZ NOS ANOS DE CAPITALISMO NEOLIBERAL

Nas duas décadas de capitalismo neoliberal no Brasil, a FIOCRUZ apresentou uma ampliação considerável das unidades técnico-científicas, inclusive nos seus Centros de Pesquisa em diferentes regiões brasileiras. Vale ressaltar que os quatro Centros de Pesquisa CPqLMD - Manaus, CPqAM - Recife, CPqRR - Belo Horizonte e CPqGM - Salvador foram considerados unidades finalísticas, ou seja, todos desenvolveram, durante o período, atividades de pesquisa e desenvolvimento tecnológico, ensino e produção.

Nos primeiros anos da década de 1990, a FIOCRUZ presenciou o agravamento de todas as formas de violência nos bairros populares circunvizinhos, trazendo para dentro da instituição as demandas urgentes das populações em situação de quase abandono. Desde então, a instituição se posicionou contrariamente a qualquer postura de exclusão e criminalização das populações circunvizinhas, adotando uma política de assistência a essas populações marginalizadas.

Essas políticas assistencialistas justificam-se, em parte, pelo aumento da violência nas periferias urbanas, em especial as cariocas, em parte, devido à incorporação de ações focalizadas de responsabilidade social próprias da política social dos governos do Brasil contemporâneo. Embora se ampliem para suas unidades regionais, concentram-se na Cidade do Rio de Janeiro, onde está localizada a sede da FIOCRUZ.

Situada no bairro de Manguinhos, a Instituição é rodeada por bairros populares densamente povoados, denominados Complexo de Manguinhos, Complexo da Maré e Complexo do Alemão, conhecidos pelos baixos índices de qualidade de vida urbana e pela ausência de aparelhos culturais, resultando em extrema desigualdade social. Sobre este contexto os números levantados pelo “Laboratório de Geoprocessamento do ICICT” destacam:

Em nove anos, surgiram 69 favelas no município do Rio de Janeiro. Esses números, calculados entre 1991 e 2000, são mais preocupantes quando se consideram as estatísticas populacionais. Nesse período, a população da cidade cresceu 6,77% (371.146 pessoas). Já a população das favelas, que era constituída por 876.398 pessoas em 1991, subiu para 1.092.958 em 2000 - um crescimento de quase 25% (ROMERO, 2004).

Em 1993, a FIOCRUZ passa a executar ações assistemáticas e focais, prioritariamente voltadas às populações do entorno. Essas “ações sociais”, nesse momento, visavam também contribuir para arrefecer os diferentes sintomas da violência que atingia, com frequência, o campus da própria instituição. Desse modo, a violência saiu dos guetos, passou a perpassar todo o tecido social, tornando-se um dos principais temas de preocupação na esfera da saúde pública e também da própria instituição.

Desse modo, a instituição que vinha desde os anos 60, realizando levantamentos das condições de vida e articulando suas atividades clássicas com a realidade das populações vizinhas e, junto ao Ministério da Saúde, era responsável por executar as políticas de saúde pública para toda a sociedade, contraditoriamente, intitula suas práticas como “ações sociais”. Não por acaso, o conjunto dessas ações que sempre fizeram parte da história da FIOCRUZ, passou a ser denominado de “projetos sociais”.

Nesse contexto, a instituição criou o evento “FIOCRUZ pra você” que continua até nos dias atuais. Aproveitando o “Dia Nacional de Vacinação”, foi organizado uma grande festa de promoção da saúde que, embora aberta a toda população do Rio de Janeiro, procurou atender à população do entorno, que compareceu em massa para vacinar seus filhos. Conforme observado por Nascimento (2010, p.211), “realizaram-se, respectivamente, a primeira e a segunda etapas da vacinação contra poliomielite no país, para todas as crianças

de zero a cinco anos de idade, independente de vacinação prévia, em um só dia, em todo o território nacional. Foram vinte milhões de crianças vacinadas”.

No mesmo período, integra-se ao “Comitê de Entidades no Combate à Fome e pela Vida – COEP” Tendo na “responsabilidade social” sua estratégia de ação, o Comitê é composto tanto por organizações públicas como privadas. Criado em 1993, tendo como um de seus idealizadores o sociólogo Herbert de Souza, o “Betinho”, cresceu rapidamente, pois fazia parte da nova sociabilidade, mobilizando vários setores da sociedade.

Em 1994, foi criada a “Cooperativa dos Trabalhadores Autônomos do Complexo de Manguinhos - COOTRAM” - com vistas a contratar, os moradores desempregados do Complexo de Manguinhos, para prestação de serviços de, entre outros, controle de vetores, limpeza, jardinagem e manutenção. Entretanto, como não havia a possibilidade de realizar concurso, estes trabalhadores foram mantidos com vínculo precário.

Na Bahia, neste mesmo ano, teve início o Programa de Prevenção à Síndrome da Deficiência Imunológica Adquirida – AIDS - no verão da Bahia, em parceria entre os órgãos federais, estaduais e municipais de saúde.

No ano seguinte, a FIOCRUZ, em “parceria” com a “Prefeitura do Rio de Janeiro” e “Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social - BNDS”, inicia o projeto denominado REFAZER: Grupo que visa prestar assistência social às crianças e aos adolescentes carentes encaminhados pelo “Instituto Fernandes Figueira- IFF”. Iniciou-se também, visando a “inclusão social”, a capacitação e geração de renda, a partir do convênio com a “Associação Beneficente São Martinho” para capacitar adolescentes a se reinscreverem no contexto social. Esta “ação social” é desenvolvida até os dias atuais.

A Reforma da Aparelhagem Estatal foi o tema central dos debates preparatórios para o II Congresso Interno da instituição. No Congresso Interno foi destacado o papel estratégico da instituição na constituição do Sistema Único de Saúde – SUS, na sustentação científica da formulação e na avaliação das políticas de saúde. Merece destaque, também, a preocupação da instituição com a relação entre o público e o privado na saúde e, em especial, o papel do Estado na formulação e na execução das políticas de saúde.

Portanto, após discutir estes temas relevantes para o campo da saúde, a FIOCRUZ propôs um formato alternativo discordante do Plano Diretor de Reforma do Estado, como registrado a seguir:

Na área da Saúde, contrariamente à visão do Estado mínimo entendemos que este deve cumprir um papel ativo, redistributivo, regulatório e de provisão de bens e serviços, visando à promoção do desenvolvimento humano, da justiça social e da

qualidade de vida [...]. Esse papel ativo [do Estado] se impõe, mais claramente, pelo fato do mercado, por si só, não ter apresentado alternativas consistentes para a superação da crise social brasileira. Comprova-se, ao contrário, que a lógica do mercado apenas contribui para acelerar a situação de desagregação e de miséria social (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1994, p.2).

O desdobramento do II Congresso evidenciou que, embora contrária às diretrizes da Reforma da Aparentagem Estatal do primeiro governo Fernando Henrique Cardoso, as “ações sociais” da FIOCRUZ encontraram respaldo e, portanto, tiveram como mola propulsora essa discussão interna.

Desse modo, na esteira das atividades voltadas para o combate à pobreza e à violência, instituiu a “parceria” como estratégia de viabilização das políticas sociais focais e fragmentadas. Essa orientação representou o início das articulações dessas ações, interna e externamente, registradas no Relatório do II Congresso Interno, de 1994, nos seguintes termos:

Os setores da FIOCRUZ **envolvidos com assistência** constituem-se em meios de interlocução direta da Instituição com a sociedade, funcionando inclusive como termômetros sociais das demandas em saúde. Em consequência constituem-se também em campos de atuação e treinamento em diferentes áreas e níveis de complexidade para o ensino e a pesquisa (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1994, p.12, grifo nosso).

É nessa conjuntura interna que, em julho de 1999, é criado o “Curso de Formação de Monitores para Museus e Centros de Ciência-CFM, que integra o Programa de Qualificação de Monitores-PQM”, objeto desta dissertação. Entre as Bolsas de iniciação científica, registradas nos relatórios desse período, encontram-se as bolsas do Programa de Qualificação de Monitores- PQM.

Podemos observar, globalmente, essas “ações sociais” realizadas na década de 1990, definidas por categoria e localização, no quadro 1, que aponta que, nos anos 1990, foram desenvolvidas apenas 15 ações<sup>27</sup> distribuídas em 10 categorias, sendo 12 desenvolvidas no Rio de Janeiro e 3 nos diferentes centros de pesquisa (ver Quadro 1).

---

<sup>27</sup> É possível que este total esteja subestimado devido à falta de registro, por serem essas ações desenvolvidas de forma fragmentada nesse período.

<b>Categoria</b>	<b>Quantidade por categoria</b>	<b>Sede da FIOCRUZ</b>	<b>Unidades Regionais e “Parceiros”</b>
I Assistência Social	2	- CSEGSF/ENSP, - IFF, BNDES e Prefeitura do Município do RJ.	
II Campanhas e Eventos	1	- Presidência.	
III Capacitação para o Trabalho	3	- MV/COC; - CSEGSF/ENSP; - DIREH.	
IV Comunicação	*		
V Educação	*		
VI Projetos de Comunicação-Informação	6	- CEPEL/ENSP; - IPEC;  - RADIS/ENSP;  - CEPEL/ENSP.	- Nacional SC, MG, PB entre outros);  - CPqGM –BA;  - Nacional, América Latina e Europa.
VII Projetos de Cooperativa	1	- DIRAC	
VIII <sup>28</sup>	**		
IX Promoção da Saúde	1	- CSEGSF/ENSP;	
X Promoção da Saúde e Comunicação	1	- CSEGDF/ENSP	

Quadro 1- Ações Sociais da Fiocruz

Fonte: A autora.

(\* Nenhuma ação foi registrada nesta categoria. \*\*Não consideramos uma ação social).

Ao final da década, foi realizado um estudo interno para analisar e avaliar o desenvolvimento de áreas estratégicas da FIOCRUZ na sua totalidade. Como agência executora de “ações sociais”, seguindo os parâmetros de outras ações governamentais, a instituição foi classificada como insuficiente. Apesar da importância dos temas e da pertinência dos problemas sociais e de saúde abordados pelas ações da Fundação, até então, constatou-se que era necessário uma ação mais efetiva nos seguintes termos:

Este problema decorre, em boa medida, da ausência de um projeto institucional mais amplo capaz de impedir a fragmentação de ações, o qual deveria envolver uma análise cuidadosa das principais tendências tecnológicas e da evolução do quadro epidemiológico da população, visando definir prioridades de médio e longo prazos a partir das quais se procuraria implementar ações estrategicamente orientadas (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1999a, p.15).

<sup>28</sup> O Cadastro de Projetos Sociais apresenta mais uma categoria denominada Projetos de Estudos, Pesquisa e Avaliação, que foi retirada do quadro por entendermos que não se trata necessariamente de uma “ação social”, embora ofereça subsídios para o desenvolvimento dessas ações.

No final dos anos 1990, o RELATÓRIO DE ATIVIDADES da instituição apresentou as ações clássicas no conjunto de suas unidades, referente aos últimos anos da década.

Os Projetos de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico deste período perfazem um total de 4.998. Vale ressaltar que especialmente no ano de 1999, a instituição desenvolveu 1.340 pesquisas (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1999b, p. 21).

Além disso, apresentou um número de publicações. Em 1999, por exemplo, 333 artigos publicados em revistas científicas indexadas pelo “Institute for Scientific Information – ISI” (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1999b, p. 22).

Ainda, segundo o mesmo relatório, os programas de ensino desenvolvidos pela fundação receberam bolsas distribuídas em iniciação científica, graduação e pós-graduação, perfazendo um total de 512 bolsas em 2000. (ver Quadro 2).

Nível	1997	1998	1999	2000	TOTAL
Curso Técnico de Nível Médio	554	644	1.032	1.691	<b>3.921</b>
Lato Sensu (especialização, atualização, aperfeiçoamento e residência)	1.538	2.248	2.468	1.767	<b>8.021</b>
Stricto Sensu- Mestrado	116	132	125	156	<b>529</b>
Stricto Sensu - Doutorado	66	61	48	75	<b>250</b>
SUBTOTAL	<b>2.274</b>	<b>3.085</b>	<b>3.673</b>	<b>3.689</b>	<b>12.721</b>

Quadro 2 - Egressos dos cursos oferecidos

Fonte: A autora.

O quadro 2 demonstra um panorama dos egressos dos cursos oferecidos pela instituição, em diferentes níveis de formação, entre os anos 1997 a 2000<sup>29</sup>.

Na área de produção, a FIOCRUZ, nesta década, participou ativamente na política de medicamentos e na regulação do mercado farmacêutico, possibilitando a economia de recursos públicos em relação às compras do Ministério da Saúde em torno de 100 milhões/ano.

Em termos de vendas, as receitas se elevam de um patamar inferior a R\$ 5 milhões em 1996 para quase R\$ 60 milhões em 1999, representando um salto de 1100%. Atualmente, a FIOCRUZ é o maior fornecedor de vacinas do Ministério da Saúde, respondendo por 60% da produção nacional. (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1999b, p.5).

---

<sup>29</sup> As informações contidas neste capítulo foram retiradas dos Relatórios de Atividades da Fiocruz disponibilizados anualmente.

Enquanto nos anos de 1990 a FIOCRUZ mantinha uma atitude de reserva em relação à nova estruturação da aparelhagem estatal, nos anos 2000, a instituição se adapta à nova conjuntura econômica e político-social, redefinindo as suas diretrizes e práticas.

Em 2002, no “IV Congresso Interno” foram debatidos temas voltados para a sociedade como um todo, mas, principalmente, discutiu-se a participação da instituição no conjunto de ações voltadas para a população dos bairros de Manguinhos. Alinhado aos oito “Objetivos do Milênio da UNESCO” e inspirado, metodologicamente, no conceito de desenvolvimento integrado sustentável, o trabalho social da instituição passa a ter, daí em diante, “como orientação central o desenvolvimento social e a promoção da saúde em Manguinhos e adjacências” (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2004b, p.5).

Nesse momento, a Fundação investiu na organização de seu novo Estatuto, tentando manter os pressupostos indispensáveis para consubstanciar as posições da instituição perante a Reforma do Estado. As prioridades foram sistematizadas de acordo com os preceitos fundamentais, quais sejam: o compromisso social; o caráter público e estatal; a integridade institucional; a gestão democrática e participativa e o controle social; e a eficiência e eficácia gerencial (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2000).

O Estatuto da FIOCRUZ, por meio do Decreto Nº 4.725, foi publicado no Diário Oficial em 2003, legitimando a mobilização interna durante os Congressos.

Seguindo a recomendação do IV Congresso, foi criada, por meio de Portaria da Presidência, a Coordenadoria de Projetos Sociais - CPS, com vistas a fomentar, acompanhar, e articular os “Projetos Sociais” desenvolvidos pela instituição, nos termos a seguir: “[...] uniformizar conceitos, agregar valores, aproximar atores sociais e coordenadores de projetos, maximizar resultados e recursos institucionais e financeiros dos projetos sociais” (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2008, p.4).

Esta portaria entrou em vigor a partir de maio de 2003 (VER ANEXO A, p.99). Refletindo diretamente no aumento exponencial das ações voltadas para Manguinhos.

Enquanto nos anos 1990 foram desenvolvidas 15 “ações sociais”, em 2004 seu total se ampliou para 119<sup>30</sup> (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2004b), distribuídos nas seguintes

---

<sup>30</sup> Seria um total de 134 ações se incluídos os projetos de pesquisa científica sobre a temática. Em 2008 esse total ficou em torno de 86 ações (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2008).



categorias: saúde e meio ambiente, educação, solidariedade e geração de renda, campanhas e eventos. O quadro 3 relaciona o conjunto dos projetos sociais desenvolvidos nos anos 2000.

<b>Categoria</b>	<b>Quantidade por categoria</b>	<b>Sede da FIOCRUZ</b>	<b>Unidades Regionais</b>
Solidariedade e Geração de Renda	7	7	0
Campanhas e Eventos	9	4	1 CPqGM-BA; 1PE,RGN, CE, PI, MA; 1CPqRR; 1 MG, PR, SC e RGS; 1 Nacional
Educação	41	27	10 CPqRR-MG 1 SP, MG, ES,RJ 1 Nacional 1 Brasília, MG, Rio, Argentina; 1 CPqAM-PE
Saúde e Meio Ambiente	20	13	2 CPqLMD-AM; 3 CPqGM-BA; 1 Roraima 1 PR, ES, RJ.

Quadro 3 - Projetos Sociais

Fonte: A autora.

Vale ressaltar que, até o início da década de 2000, os projetos sociais, em sua maioria, concentravam-se na ENSP. Em 2008, no entanto, esses projetos passaram a ser desenvolvidos pela maioria das unidades técnico-científicas do Rio de Janeiro. Embora a maior concentração dos projetos ainda esteja localizada no Rio de Janeiro, observa-se que houve uma expansão dos mesmos nos centros de pesquisas regionais da FIOCRUZ.

O maior volume de iniciativas se concentra na área de Educação (46 projetos)<sup>31</sup> seguido por Saúde e Meio Ambiente (22 projetos), Campanhas e Eventos (10 projetos) e Solidariedade e Geração de Renda (8 projetos). O Quadro 4 apresenta o detalhamento de alguns projetos educacionais.

---

<sup>31</sup> Dentre os 46 projetos de educação, 5 são grupos de pesquisas e/ou de avaliação que atuam diretamente com pacientes, familiares, alunos de graduação, pós-graduação e profissionais de saúde.

<b>Projetos Educacionais</b>	<b>Departamentos/ Unidades</b>	<b>Localidade</b>	<b>Município/ Estado</b>
Tecendo Redes por um Planeta Saudável	Museu da Vida/COC	Complexo de Manguinhos	Rio de Janeiro-RJ
Curso de Desenvolvimento Profissional em Educação Infantil	CrecheFIOCRUZ/DIREH e EPSJV	Estado do Rio de Janeiro	RJ
Curso de Formação de Monitores para Museus e Centros de Ciência-Programa de Qualificação de Monitores	Museu da Vida/COC	Complexo da Maré, Manguinhos e do Alemão	Rio de Janeiro-RJ
Refazer- Grupo de Apoio à Criança e ao Adolescente	Refazer/IFF	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro-RJ
Saúde como prática de liberdade: práticas de saúde de acampados rurais e programa de educação popular em saúde	CPqRR	Região leste de Minas Gerais	MG
Circuito da Ciência	CPqAM	Recife	PE

Quadro 4 - Projetos Sociais na área de Educação

Fonte: A autora.

Os Projetos Sociais desenvolvidos nesta década contaram com a “parceria” de órgãos governamentais federais, estaduais e municipais; empresas estatais; organismos da sociedade civil e empresas privadas. Dentre os parceiros mais constantes, estão: a Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa – FAPERJ, a Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP, Caixa Econômica Federal-CAIXA, Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES - e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas – SEBRAE, entre outros. Além dos parceiros institucionais, o desenvolvimento dos projetos teve o reforço do trabalho voluntário dos servidores da instituição. O trabalho voluntário, característico das políticas sociais neoliberais, foi ressaltado em relatório institucional, nos seguintes termos:

É possível reconhecer no trabalho de muitos projetos aqui apresentados a presença de funcionários, doando seu tempo livre para o ensino e acompanhamento de estudos à crianças de escolas públicas, em creches das associações de moradores de vários bairros de Manguinhos, principalmente em eventos e campanhas” (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2008, p.14).

Outra característica dos projetos sociais dessa década é a Intersetorialidade que propicia a formulação de programas de promoção da saúde em iniciativas implementadas, simultaneamente, por vários setores da própria instituição, buscando uma maior abrangência e eficácia.

Nesse sentido, a Fundação reuniu, em 2009, os diferentes modelos de participação social, organizações sociais de saúde, redes de atenção à saúde e implementação de políticas sociais no Território Integrado de Atenção à Saúde – TEIAS, onde estão contemplados os vários programas e projetos das unidades da instituição. Outra parceria foi recentemente celebrada entre a FIOCRUZ e o Governo do Estado do Rio de Janeiro, que passou a atuar na articulação das “ações sociais” junto à Secretaria Estadual de Obras, para a implantação do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC - em Manginhos.

Tudo indica que as ações de desenvolvimento de “projetos sociais” tenham continuidade na próxima década, podendo, inclusive serem implementadas nos novos territórios que começam a integrar as ações da instituição nos campi FIOCRUZ Mata Atlântica e FIOCRUZ Jacarepaguá.

Vejamos, a seguir, como se insere o **Curso de Formação de Monitores para Museus e Centros de Ciência (CFM) do Programa de Qualificação de Monitores (PQM)**, realizado no Museu da Vida departamento da Casa de Oswaldo Cruz, no contexto das “ações sociais” da Coordenação de Projetos Sociais da FIOCRUZ no período de 2002 a 2010.

#### **4 O PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MONITORES**

O Curso de Formação de Monitores para Museus e Centros de Ciência é desenvolvido no Serviço Educativo de Ciência e Saúde - SEDUCS - do Museu da Vida da Casa de Oswaldo Cruz, unidade da FIOCRUZ.

A Casa de Oswaldo Cruz - COC - tem por objetivo preservar a memória da instituição, realizar atividades de pesquisa, ensino, documentação e divulgação da história da saúde pública e das ciências biomédicas do Brasil, assim como efetuar a preservação do patrimônio arquitetônico da instituição.

O Museu da Vida- MV, enquanto departamento da COC, por sua vez, foi inaugurado em maio de 1999 com vistas a oferecer ao público visitante uma visão ética e humana da ciência. Ou seja, foi criado para ser um espaço de integração entre ciência, cultura e sociedade, tendo como principal objetivo informar e educar em ciência, saúde e tecnologia de forma lúdica e criativa, por meio de exposições permanentes e temporárias, atividades interativas, multimídias, sala de comunicação (informática), peças de teatro, produção de vídeo, entre outras ações (BONATTO; MENDES; SEIBEL, 2007).

A criação do Museu da Vida se inclui numa discussão mais ampla sobre o ensino das ciências no Brasil na década de 1990. Estava no centro das discussões a utilização de novas metodologias para ampliar o currículo e criar novas práticas na sala de aula. Pensava-se, então, em constituir um ensino de ciências mais voltado para a compreensão da ciência e da tecnologia no cotidiano e para a apropriação deste conhecimento pela sociedade. Esta finalidade pode ser identificada no “Documento de Referência do Espaço Museu da Vida”, texto elaborado para subsidiar as discussões para a criação de um museu de ciências na COC, conforme citação a seguir:

(...) ao implantar o Espaço Museu da Vida, estabelece um novo elo de ligação com a sociedade, gerando um espaço de educação não-formal que possibilitará não só a educação em ciência e a educação sanitária, essenciais para a construção da cidadania, mas despertará também vocações científicas futuras e contribuirá para preservar registros significativos da memória científica do país (BAETA; SEIBEL, 1997, p. 2).

O Museu da Vida teve, imediatamente, uma grande aceitação da sociedade. No final do primeiro ano de atividades, através de suas exposições e eventos, recebeu mais de 80.000 visitantes (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1999). Assim, ele se estabeleceu como um pólo de lazer, cultura e educação não-formal, integrado pela população em geral e, especificamente, por escolas públicas dos bairros populares próximos à Fundação, tornando-

se para muitos moradores desses bairros uma das poucas opções de equipamentos culturais totalmente gratuitas.

Este museu de ciência e tecnologia tem como característica a interatividade e, como temática central, os fenômenos e conceitos relativos à ciência. É considerado de terceira geração porque abarca as discussões sobre as consequências sociais do desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a prática da alfabetização científica, ou seja, busca informar a sociedade sobre as mudanças no universo científico, o que, de acordo com Cazelli, vem resultando na melhoria do ensino de ciências (VALENTE, CAZELLI et al, 1999).

Os museus criados neste período incorporam mudanças em seu papel social e fazem parte do processo de popularização da ciência<sup>32</sup> no Brasil. De acordo com Germano em seu estudo sobre popularizar ou divulgar a ciência produzida nos espaços museais

De fato, se assumirmos o **popular** na acepção que foi colocada anteriormente, **popularizar** é muito mais do que vulgarizar ou divulgar a ciência. É colocá-la no campo da participação popular e sob o crivo do diálogo com os movimentos sociais. É convertê-la ao serviço e às causas das maiorias e minorias oprimidas numa ação cultural que, referenciada na dimensão reflexiva da comunicação e no diálogo entre diferentes, oriente suas ações respeitando a vida cotidiana e o universo simbólico do outro (GERMANO; KULESZA, 2007, p.20, grifo do autor).

Um dos protagonistas dessa nova concepção foi o português Bragança Gil que, na década de 1990, lutou para implementar um museu de ciência que abrigasse exposições interativas voltadas para a compreensão da ciência para o público em geral. Desde os anos 70 e 80, Bragança Gil pressionava o poder público para instituir um museu que abrigasse tanto exposições de equipamentos científicos, de preservação de patrimônio e da história da ciência (DELICADO, 2010). Partia da prerrogativa que [...] “na actualidade estes dois tipos de instituições tendem a miscigenar-se, incorporando ainda características dos centros de ciência, designadamente a interactividade, no que F. Bragança Gil (1998) designa como museus de terceira geração”(DELICADO, 2010, p.148).

Nessa perspectiva, a função do museu de ciência passa a ser relacionada a uma nova prática social. A alfabetização científica é reconhecida como um processo educativo para a inclusão de novos públicos em espaços não-formais de educação.

Estabelecer um diálogo em torno de questões simples de seu cotidiano, até avançar para uma compreensão metódica e mais elaborada da realidade. Mas, sobretudo,

---

<sup>32</sup> Popularização é o ato ou ação de popularizar: tornar popular, difundir algo entre o povo. O termo popular também encontra-se sustentado nos movimentos sociais populares e na clareza política de suas lutas em benefício das maiorias e minorias oprimidas que jamais abrem mão de suas esperanças e utopias libertadoras (GERMANO; KULESZA, 2007, p.19).

lembrar que o diálogo verdadeiro não pode ser construído em via de mão única e que, embora se constitua um desafio maior, é imprescindível resgatar muitas experiências e conhecimentos de senso comum, dando visibilidade a uma infinidade de saberes que, por simples preconceito, não encontram lugar nos museus de ciências, nas escolas, nem muito menos na academia (GERMANO; KULESZA, 2007, p.21).

Essas características do MV demandaram, por sua vez, a criação de um setor educativo que viesse a orientar e capacitar os seus profissionais para a mediação entre o público e as atividades por ele desenvolvidas.

Inicialmente denominado de Centro de Educação em Ciência – CEC, o Serviço de Educação em Ciência e Saúde - SEDUCS - foi criado como área matricial. Era responsável pela construção da unidade pedagógica do Museu da Vida e por atividades de educação continuada para professores das redes pública e privada e para alunos de cursos de formação de professores do Estado do Rio de Janeiro.

O Centro incorporou as suas atividades, reflexões sobre a elaboração de exposições educativas direcionadas para o público infanto-juvenil, e voltou-se também para a formação e capacitação de mediadores para as exposições e para uma atuação mais geral em museus de ciência.

O CFM se inclui entre essas atividades de formação de jovens como mediadores entre público e museu.

#### 4.1 A TRAJETÓRIA AO LONGO DE DEZ ANOS DE EXISTÊNCIA

Ao longo dos 10 anos de sua existência, o CFM passou por quatro fases distintas quanto a sua estrutura e funcionamento. A primeira fase se estendeu desde a sua criação, em 1999 até 2002. Nesse período, teve como público jovens estudantes do Ensino Médio da rede pública, na faixa etária de 16 a 21 anos, moradores do Complexo de favelas da Maré, e se constituiu como uma parceria entre o MV e a organização não-governamental – Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré – CEASM.

O CEASM foi inaugurado em 1997, a partir da iniciativa de um grupo de moradores, muitos oriundos de movimentos sociais e atuando profissionalmente em diferentes campos. A primeira atividade do CEASM foi a implantação de um curso pré-vestibular Comunitário - CPV. Concomitantemente, passou a desenvolver ações no campo educacional, cultural, da

comunicação e da geração de renda (SILVA, 1999), estabelecendo parcerias com governos, empresas e movimentos sociais.

A primeira ação conjunta entre FIOCRUZ e CEASM foi o envio do Projeto do Curso de Formação de Monitores para Museus e Centros de Ciência ao Programa Comunidade Solidária - PCS - para pleitear o pagamento de bolsas-auxílio, alimentação e vale transporte para os alunos, bem como remuneração de um profissional para efetuar serviços de secretaria e uma profissional da área pedagógica representante do CEASM. Em contrapartida, a FIOCRUZ ofereceu a infraestrutura para o curso e uma educadora para coordenar seus trabalhos.

O PCS fazia parte das políticas sociais do Governo Fernando Henrique Cardoso - FHC - e estava sob a responsabilidade da socióloga e primeira dama Ruth Cardoso. Seguindo os preceitos neoliberais, este programa estava voltado para o segmento mais vulnerável da população, em situação de extrema pobreza. De acordo com Neves (2005, p. 93), o PCS cumpriu “importante papel de pólo aglutinador de forças político-sociais para implementação das ações educadoras da sociabilidade neoliberal<sup>33</sup> na sociedade civil”.

O caminho da parceria possibilitou a captação de verbas públicas pela FIOCRUZ no momento em que sofria grandes cortes orçamentários. Essa parceria buscava uma prática diferenciada de atuação social, incorporando a realidade desses jovens e de suas comunidades, e incorporava também os jovens que cursavam o PVC dessa ONG.

Os recursos do Programa Comunidade Solidária foram repassados por seis meses, como era a prática corrente desse programa. Devido a esse fato, em janeiro de 2000, o MV assume em seu planejamento orçamentário anual, em caráter emergencial, o financiamento das 30 bolsas para dar continuidade à formação dos monitores, incorporando-os ao estágio nos espaços temáticos por mais doze meses.

Em meio a esse processo, a coordenação do Curso, nesse mesmo ano, passou a fazer parte do quadro profissional do CEC do Museu da Vida. Com isso, o CFM passa a ser desenvolvido no âmbito desse Centro.

As dificuldades na obtenção de recursos orçamentários para o CFM resultaram na busca por financiamento para a sua continuidade fora da FIOCRUZ. Em decorrência, o Curso, em setembro de 2000, passou a integrar o Programa Jovens Talentos para Divulgação

---

<sup>33</sup> A sociabilidade neoliberal foi um fenômeno que legitimou o conflito no momento em que interesses que estavam fora do jogo passam a fazer parte da negociação, sobretudo, a partir do governo FHC (SEVERINO, 2006).

Científica da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro - FAPERJ. Por meio desse programa, a FAPERJ ofereceu bolsa auxílio aos alunos de 2000 a 2004.

Em 2002, devido a concepções distintas de educação em espaços não formais e de encaminhamento do curso, o CEASM se afasta da parceria inicial, permanecendo em contato com as atividades do MV. Daí então, se constituíram parceiros efetivos: a FAPERJ e a COC.

A segunda fase do CFM foi marcada pela sua inclusão, em 2002, nas ações sociais da Coordenação de Projetos Sociais da Presidência - CPS - da FIOCRUZ e se estendeu até o ano de 2004, quando o curso se tornou um programa.

Quando se incluiu nas ações sociais da Presidência da FIOCRUZ, ele passou então a ser reconhecido como um projeto social de cunho educacional, tendo como decorrência a participação dos seus alunos em campanhas da instituição e a participação mais efetiva da coordenação do curso nas decisões e na difusão dessa ação social. Posteriormente, em 2004, quando da elaboração do Cadastro de Projetos Sociais, o curso foi incluído entre os projetos de capacitação para o trabalho da instituição, embora na sua concepção original ele tivesse como proposta a formação de jovens.

Nesse mesmo ano, de forma ampliada, o projeto do CFM e um conjunto de atividades, como: estágio de iniciação profissional, curso de inclusão digital, feira de profissões e ciclo de oficinas e debates de saúde e cidadania foram submetidos à câmara técnica de ensino da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - EPSJV - da FIOCRUZ, para que pudessem ser reconhecidos como um Programa.

Nesse contexto, permitiu-se que se estreitassem relações de colaboração com os projetos voltados para jovens das outras unidades. Essa articulação viabilizou tanto a participação de outros jovens nas atividades do PQM como possibilitou que os monitores conhecessem outros projetos desenvolvidos para jovens, dentro e fora da instituição. Algumas atividades foram articuladas visando a integração dos monitores com outros jovens participantes de projetos da FIOCRUZ.

Em 2006, por exemplo, produzimos com a turma um vídeo intitulado “Um diálogo à distância”, em que os monitores após receber um vídeo-depoimento, respondiam aos jovens do Reino Unido sobre as condições em que viviam, do que gostavam de fazer e o que pensavam sobre vários temas da juventude.

Outra participação importante foi quando os monitores foram convidados a fazer parte de grupos focais para a pesquisa sobre *bullying*, desenvolvida pelo ICICT/FIOCRUZ. A participação nesse grupo fez com que eles escolhessem esse mesmo tema para apresentar,



oralmente, durante o Ciclo de Oficinas e Debates Saúde e Cidadania. A equipe da pesquisa gravou a apresentação deles e seus depoimentos, contando as suas vivências. O resultado foi mostrado em linguagem de vídeo-relatório e encaminhado à FAPERJ, que fomentou a pesquisa.

A transformação do CFM em programa inicia uma nova fase que se estende até 2009. A partir de então, o curso passou a ser ministrado anualmente, uma vez que dispunha de recursos financeiros regulares da COC para a sua execução. Mesmo assim, a coordenação do PQM continuou tentando captar recursos externos para o desenvolvimento das suas atividades. Em 2007, o PQM passou a receber recursos regulares da Coordenação de Projetos Sociais da FIOCRUZ, integrando mais efetivamente seu conjunto de ações sociais que, por sua vez, seguia as metas do Plano Plurianual (2004-2007) do Governo Federal.

Ainda em 2007, houve uma tentativa da COC de transformar o PQM em curso técnico com vistas a ampliar as possibilidades de profissionalização de jovens. A princípio, houve divergência conceitual entre o SEDUCS, o consultor técnico integrante da direção da COC e os demais profissionais do MV quanto à sistematização em disciplinas que iriam de encontro à proposta de formação em espaços não formais de educação. Durante três anos, uma equipe interdisciplinar do MV, após revisitar os conceitos de ciência, formação em espaços não formais de educação e de mediação, elaborou uma proposta curricular que foi encaminhada à direção. Esta, por sua vez, optou por manter o PQM como projeto social de cunho educacional. Além do CFM se tornar um Curso Técnico e obter o reconhecimento do Ministério da Educação - MEC – havia, também, a possibilidade de conceder aos alunos ao final do processo de formação um certificado de conclusão. Desde o seu início, no entanto, o curso concede uma declaração, com o objetivo de acrescentar ao currículo desses jovens a experiência adquirida e facilitar-lhes a admissão no primeiro emprego.

Esta decisão deu início à fase atual do PQM que, a partir dos estudos, discussões e elaboração do projeto de curso técnico, após algumas modificações, reorientou a prática político-pedagógica do Programa.

A trajetória dos dez anos do programa culminou com o recebimento do prêmio Darcy Ribeiro, do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN - do Ministério da Cultura – MinC, em 2009, que o reconheceu como a terceira melhor ação educativa desenvolvida pelos museus brasileiros.

## 4.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A organização curricular do CFM acompanha as quatro fases da sua trajetória histórica. Em um primeiro momento, durante a parceria com o CEASM, o curso era ministrado em 20 horas semanais, por um período de seis meses, perfazendo um total de 480 horas. Essas 20 horas eram divididas em 12 horas de reforço às disciplinas do PVC do CEASM e 8 horas de oficinas temáticas sobre museus de ciência. Posteriormente, foi oferecido estágio de um ano nos espaços temáticos do MV.

Numa segunda fase, já sem o convênio com a ONG, o curso amplia sua carga horária e altera seus conteúdos didáticos. À carga horária inicial de 480 horas se agregam 960 horas de estágio de iniciação profissional, perfazendo um total de 1440 horas, por um período de 18 meses. Na tentativa de dar maior organicidade ao trabalho nessa fase, é criado, em 2002, o Fórum de Acompanhamento de Monitores – FAM, formado pela coordenação do curso e pelos gerentes dos cinco espaços temáticos do MV, a saber: Centro de Recepção, Biodescoberta, Ciência em Cena, Passado e Presente e Parque da Ciência.

Nessa fase, além do MV, associam-se à iniciativa da FIOCRUZ dois outros espaços de divulgação científica - o Planetário da Gávea e o “Ciência Viva”, na efetivação da nova organização curricular. Embora o FAM detivesse a maior responsabilidade sobre a organização do curso, os três espaços, conjuntamente, passaram a desenvolver atividades de estágio de iniciação profissional e, em menor proporção, essas novas instituições se responsabilizaram também por ministrar oficinas.

Quando se transformou em programa, o CFM efetuou outra mudança na sua organização. Sua carga horária se expandiu para 1840 horas por um período de 21 meses. Seu conteúdo é novamente reformulado, objetivando oferecer uma formação mais sistemática. Sua grade curricular passou a ser distribuída por três etapas: 1 - o curso propriamente dito, desenvolvido em três módulos; 2 - o aprofundamento dos conteúdos específicos dos espaços temáticos do MV; e 3 - o estágio de iniciação profissional.

No primeiro módulo do curso propriamente dito, denominado introdução ao campo de estudos sobre museus e centros de ciência, eram realizadas palestras, oficinas e visitas técnicas a outros museus, enfocando a história da ciência e sua relação com o desenvolvimento social. No segundo módulo, eram aprofundadas as noções de ciência e de saúde presentes nos espaços temáticos do MV. No terceiro módulo, buscava-se promover a leitura crítica das diferentes linguagens utilizadas na formação e na divulgação científicas (VER ANEXO A, p.99).

A etapa seguinte consistia no aprofundamento de conteúdos específicos dos espaços do Museu da Vida, por meio das diferentes linguagens, quais sejam: dinâmicas de grupo, oficinas, vídeo-debate, exposição oral e a prática de mediação orientada, desenvolvidas especialmente para este público interno. O objetivo desse aprofundamento era a apropriação do conhecimento, buscando a ambientação e integração com a equipe e o contato com a mediação humana<sup>34</sup> realizada no MV.

Este momento antecede o atendimento efetivo ao público e possibilita o trabalho em grupo, a criação de referências por meio da observação do atendimento quanto à postura, interação e dinâmicas utilizadas para o diálogo entre mediadores profissionais, mediadores graduandos (estagiários), mediadores de ensino médio (monitores) e os visitantes.

A última etapa, por sua vez, era dedicada ao estágio prático nos diferentes espaços temáticos do MV ou em museus conveniados, sob a supervisão da coordenação do Programa e orientação dos profissionais de cada espaço. Avaliando a experiência do MV à época:

Embora o Museu da Vida tenha um processo de formação de mediadores estruturado, este apresenta lacunas e contradições, seja pela rotatividade de pessoas, seja pela dificuldade de acompanhar com maior cuidado a qualidade dos cursos. Muito da formação do mediador ainda se realiza no processo de mediação (BONATTO; MENDES; SEIBEL, 2007, p. 53)

Neste momento, a formação continuada se dava no cotidiano do atendimento e acolhimento ao público. O monitor era orientado a recepcionar e orientar o público em sua visita, identificando interesses, propondo roteiros e atividades, despertando a curiosidade, levantando questões e zelando pelo conforto do visitante.

Algumas questões sobre a validade desse Programa e de suas contribuições levaram a coordenação a buscar subsídios para avaliar os objetivos alcançados pelo PQM quanto à continuidade dos estudos dos monitores e à inserção dos jovens no mundo do trabalho.

---

<sup>34</sup> O estudo das ações mediadas tem como base autores que valorizam a construção coletiva do conhecimento e raízes intelectuais em pesquisas como as de Vygotsky (1896-1934). Para Vygotsky (1987), as ferramentas culturais empregadas na ação mediada são chaves para se compreender as relações entre as ações humanas e ambientes socioculturais. Traduzindo para os museus de ciência, isso significa que a forma como escolhemos mediar ou mostrar uma exposição influi diretamente nos conceitos construídos pelo grupo que explora o ambiente interativo, e na construção do conhecimento do próprio grupo que atua no espaço museal. [...] Neste sentido, os museus de ciências, como espaços não formais de educação e de comunicação, podem ser considerados contextos privilegiados para a construção de diálogos compartilhados entre grupos, em função de estímulos oferecidos por uma exposição temática. O aproveitamento dos potenciais desse cenário fica nas mãos do mediador, especialmente quando a proposta da exposição oportuniza a interatividade através da mediação humana (BONATTO; MENDES; SEIBEL, 2007, p. 47)

Nesse sentido foi criado, no MV, em 2006, o Projeto Avicênia, que passou a desenvolver um mapeamento sistemático dos egressos do Programa. Esse Projeto contou com o apoio da Vice-Presidência de Desenvolvimento Institucional e Gestão de Trabalho – VPDIGT, e incorporou ex-monitores na realização de levantamentos de dados, quais sejam: permanência ou continuidade nos estudos, formação acadêmica, cursos escolhidos, instituições de ensino superior (públicas ou privadas), atuação na área de formação, inserção no mercado formal ou informal, realização de estágios, entre outras.

O PQM manteve esta estruturação curricular até 2009, quando foi instituído um novo currículo que começou a ser debatido em 2007. Duas atividades correlatas dispararam esse processo: o Seminário do Circuito de Visitação do MV e o Plano Plurianual da Casa de Oswaldo Cruz.

O resultado do Seminário apontou para fragilidades no próprio atendimento ao público e na preparação dos mediadores para essa atividade. O Plano Plurianual da Casa de Oswaldo Cruz, por sua vez, propôs a reformulação do PQM no sentido de inseri-lo de forma mais orgânica nas ações educacionais da COC. Esta iniciativa tinha por objetivo consolidar o Curso como processo educativo na área de educação não formal.

Vale ressaltar que esta reformulação foi a mais significativa na trajetória do Programa porque contou com uma participação mais efetiva dos profissionais do MV. Especialmente para tal fim foi criado o Fórum Ampliado constituído pelo Chefe do Departamento do MV, Coordenadores do SEDUCS e do Serviço de Visitação e Atendimento ao Público- SVAP, o FAM, e responsáveis pelos espaços temáticos.

O Fórum Ampliado elaborou, durante todo o ano de 2009, a atual estruturação curricular do PQM, que compreende três módulos sucessivos e tópicos especiais que perpassam todo o curso, totalizando uma carga horária de 1600 horas.

O primeiro módulo, denominado Módulo Básico, consta de 480 horas/aula, subdividido em quatro Eixos Temáticos: Introdução à História da Ciência, da Saúde e Patrimônio Cultural; Educação, Comunicação, Mediação e Divulgação Científica; Educação em Saúde e Ambiente e para a Cidadania; Arte e Ciência. Os quatro eixos temáticos perpassam todo o Módulo Básico por meio de oficinas, palestras, vídeos, debates e tópicos especiais que, por sua vez, são desdobrados em atividades que buscam abarcar, com diferentes estratégias pedagógicas, os conteúdos necessários à formação de monitores. Os Eixos são apresentados concomitantemente, pois seus conteúdos são complementares.

O segundo módulo, o Módulo Específico, apresenta os conteúdos dos cinco espaços temáticos<sup>35</sup> do MV, por meio de oficinas e de grupos de estudo, possibilitando o aprofundamento e a apropriação desses conhecimentos, perfazendo um total de 400 horas aula. Esses conteúdos são apresentados em atividades desenvolvidas especialmente para este público interno.

No Módulo de Iniciação Profissional, com carga horária de 800 horas, os jovens participam como monitores dos eventos do Museu da Vida, da COC e da FIOCRUZ. Apresentam, oralmente, a visão construída coletivamente sobre saúde e cidadania no Ciclo de Oficinas e Debates<sup>36</sup> para a turma que está cursando o Módulo Básico. Ainda neste período de formação, é oferecido o Curso de Inclusão Digital - ID, em parceria com o Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica – ICICT - e a Diretoria de Recursos Humanos – DIREH - da FIOCRUZ. Durante o ID, os monitores são orientados sobre suas futuras escolhas profissionais, realizando levantamento sobre as profissões existentes, instituições de ensino superior e atribuições dos profissionais quando graduados. Em seguida, optam por uma carreira, confeccionam um pôster, a partir das ferramentas apreendidas no Curso de ID, que serão apresentados na semana de Informação Profissional-Feira de Profissões. Ao final desse processo, organizam junto à coordenação do PQM a Formatura.

Os Tópicos Especiais, por sua vez, não têm carga horária específica. Fazem parte da carga horária dos módulos básicos e de iniciação profissional. No Módulo Básico, são realizadas visitas técnicas, semanas temáticas, rodízios nos espaços temáticos – práticas de mediação e apresentação de trabalho. No módulo de iniciação profissional, a ênfase recai sobre o “Ciclo de Oficinas e Debates” e a “Feira de Profissões” (VER ANEXO A, p.99).

Para cumprir essas atividades curriculares, o aluno é submetido a um processo seletivo de ingresso no PQM que consta de duas etapas sucessivas. Após realizada a divulgação pelos participantes do Programa, em suas escolas de origem e nas demais instituições por eles

---

<sup>35</sup> Os conteúdos do Centro de Recepção são agendamento de visitas, recepção e encaminhamento do público aos demais espaços, apresentação da história da FIOCRUZ e organização do MV e dos demais institutos no campus de Manguinhos. O espaço temático Biodescoberta trata dos conhecimentos científicos sobre a vida e sua diversidade. No espaço Ciência em Cena são abordadas as articulações entre arte e ciência. No espaço Passado e Presente (Castelo) são apresentadas as inter-relações da história da saúde pública no Brasil, bem como a história da instituição FIOCRUZ e de sua produção científica. No espaço Parque da Ciência são abordados conteúdos como energia, comunicação e organização da vida (Nota da autora).

<sup>36</sup> O Ciclo de Oficinas e Debates de Saúde e Cidadania é formado por seis encontros onde são apresentados temas escolhidos pelos alunos que já estão no módulo de iniciação profissional (Nota da autora).

freqüentadas, através de cartazes impressos e pela página do MV e pelo portal da COC, passa-se ao processo de inscrição de candidatos. Mais recentemente, a divulgação do Programa no próprio campus da FIOCRUZ tem atraído filhos dos seus trabalhadores terceirizados, prestadores de serviço.

Posteriormente à inscrição dos candidatos, inicia-se a primeira etapa, que consiste numa redação, com vistas a avaliar a organização das ideias a partir do tema proposto, a criatividade na elaboração do texto, a capacidade de argumentação e a relação do tema com a realidade em que vive (bairro, escola, igreja, entre outros).

Na segunda etapa, após a correção das redações, são realizadas as entrevistas individuais onde são verificados os interesses do jovem pelas disciplinas da formação geral, literatura, arte e lazer. Em seguida, por meio de uma dinâmica de grupo, procura-se analisar a desenvoltura, a comunicabilidade e a sociabilidade. Por fim, é apresentada uma lista, em ordem alfabética, dos candidatos aprovados. A avaliação de cada etapa é desenvolvida pelo FAM e, na reunião para definir os candidatos que irão participar do CFM, os responsáveis por cada um dos cinco espaços temáticos do MV também comparecem. Vale ressaltar que a procura pelo ingresso no curso vem se mantendo constante numa relação de três candidatos para cada vaga oferecida. Esse processo é realizado anualmente, sempre no mês de fevereiro, com início das aulas previsto para março.

Durante os três primeiros anos do CFM, os alunos eram acompanhados pela coordenação no período do curso propriamente dito. Na fase de aprofundamento de conteúdos específicos e de estágio de iniciação profissional, passavam a ser acompanhados também pelos profissionais dos diferentes espaços temáticos do MV sob a supervisão da coordenação. Desde 2002, no entanto, os alunos passaram a ser acompanhados pela coordenação e pelos membros do FAM nas diferentes versões da organização curricular do Programa.

Ao longo desses dez anos de existência, as atividades desenvolvidas foram avaliadas por diferentes instrumentos de acordo com as necessidades de aprimoramento do curso. De sua criação até 2009, eram realizados no final do curso trabalhos em grupo, a serem apresentados em formato de seminários, para averiguar o desempenho do aluno em público, sua expressão oral e a integração e sistematização de ideias. Além disso, quando inseridos nos diferentes espaços temáticos, os alunos eram observados pela equipe de profissionais responsáveis pelo seu desenvolvimento nesses espaços, obtendo conceitos relativos ao seu comportamento, relações interpessoais e a apropriação de conhecimentos específicos. As avaliações eram encaminhadas para a coordenação do PQM e registradas em planilhas individuais. Neste período, a fim de conhecer melhor o perfil das turmas, foram introduzidos

dois outros instrumentos de avaliação: o **Questionário Sócio-Econômico** e o questionário **Como vai sua Saúde?**

Na atual organização curricular do PQM, durante a execução do Módulo Básico, os alunos avaliam e sugerem modificações nas oficinas e palestras ministradas que são atendidas, em geral, em atividades suplementares.

Ao longo de todo o desenvolvimento das atividades dos dois primeiros módulos, os monitores participam de encontros com a coordenação do Programa com o objetivo de acompanhamento e orientação pedagógica para uma melhor participação nas atividades desenvolvidas durante os módulos. Esses encontros de avaliação buscam garantir um processo de aprendizagem participativo, crítico e atualizado, aperfeiçoando o desempenho dos monitores quanto ao trabalho integrado em equipe, à exploração de potenciais, ao relacionamento com o público e à responsabilidade profissional.

Durante o Módulo de Iniciação Profissional, por sua vez, os monitores participam de reuniões pedagógicas e grupos de estudo com profissionais dos espaços temáticos do MV, onde é observada a integração dos conteúdos com a prática desenvolvida e identificadas lacunas no processo formativo.

O PQM, desde seu início, adotou a pedagogia freiriana como fundamento do seu trabalho educativo. Essa pedagogia assume, explicitamente, o seu compromisso político de colocar a Educação a serviço do processo de humanização da sociedade, especialmente quando realça a importância do ser humano enquanto sujeito histórico-social (FREIRE, 1987).

Desta forma, tal pedagogia pretende contribuir para o enfrentamento da situação de opressão que caracteriza a nossa sociedade. Opressão que transforma os “sujeitos” em “coisas”, situação que nega o ser humano como alguém com vocação para “ser mais” (FREIRE, 1987) e, portanto, promove a desumanização.

A partir dessa perspectiva, o CFM adotou uma metodologia que assume como princípio o compromisso de constituir-se a partir de um diálogo respeitoso entre educadores e educandos, uma vez que a educação dialógica é aquela que se concretiza no convívio respeitoso entre sujeitos históricos. É uma convivência em que todos educam e são educados por todos. Portanto, a educação dialógica se constitui a partir de uma relação caracterizada pela troca, e não pela doação (FREIRE, 1987). Trata-se, então, de uma relação horizontal.

Outra contribuição importante para a estruturação político-pedagógica do CFM incide sobre a obra piagetiana, em especial em relação à maneira de assimilar conhecimentos científicos:

Na ótica piagetiana, os mecanismos através dos quais a pessoa aprende não dependem inicialmente de sua boa vontade ou da estrutura do saber ensinado. É preciso, sim, fornecer ocasiões de modificar os *esquemas* graças aos quais ela constrói seu mundo cognitivo. Assim, novas informações vão entrar em conflito com os conceitos ‘espontâneos, transformando-os gradualmente e ajudando a organizá-los em um sistema, o que promove a ascensão a níveis mais elevados do desenvolvimento cognitivo (...)’. (BAETA; SEIBEL,1997, p.46).

Além de Piaget, outro autor indispensável para a fundamentação pedagógica de um curso que busca contribuir para o desenvolvimento de um pensar crítico e científico é Vygotsky. Ao estudarem a dinâmica dessa evolução, Piaget (1983) e Vygotsky (2001) mostraram a importância das interações sociais para os processos de construção de conhecimentos, saberes, fazeres dos indivíduos, grupos, sociedades e da humanidade. Portanto, com base nessa perspectiva, o Curso constituiu-se a partir de uma dinâmica que priorizava as atividades em grupos e o diálogo como ferramentas básicas do trabalho desenvolvido.

Vygotsky trouxe elementos importantes sobre a perspectiva do sujeito em sua dimensão autônoma e sócio-cultural, trabalhando com o conceito de mediação como facilitador do processo ensino-aprendizagem (VYGOTSKY, 2001).

A partir desses três autores, o PQM tem, na relação dialógica, a principal fonte propulsora da produção do conhecimento. Essa diretriz metodológica possibilitou trabalhar os conteúdos de Ciências e Saúde, em um espaço não formal de educação, mediante processos de participação, reflexão e construção coletiva de conhecimentos.

Dessa forma, o PQM não se vincula àquelas iniciativas assistenciais voltadas a “retirar” os jovens da rua, do tráfico e das drogas como uma política emergencial. Mas considera, sim, esses jovens como sujeitos de direito, incluídos em um processo de formação, diferenciando-os da categoria dos “excluídos” que exerce fascínio nas camadas mais favorecidas.

No contexto do Programa, a educação e a aprendizagem são entendidas como um processo contínuo de construção de significados e sentidos, que têm como base todas as experiências que se acumulam no mundo da percepção de cada indivíduo, tanto escolares, quanto extra-escolares, ou experiências e vivências familiares, culturais, entre outras.



#### 4.2.1 Formas de Financiamento

Os recursos financeiros utilizados na primeira fase do CFM, isto é, entre 1999 e 2002, eram bem diferentes do orçamento atual. Esse período abarca duas formas distintas de financiamento.

A primeira, que corresponde ao convênio com o “Programa Comunidade Solidária – PCS”, ficava responsável pelos seguintes gastos: bolsa de R\$ 50,00 ao mês para cada um dos 36 alunos; vale transporte para todos os alunos, significando ida e volta durante cinco dias da semana; auxílio alimentação no valor de R\$ 2,00 ao dia (sendo o valor de referência na FIOCRUZ naquele período de R\$ 4,00 diários); remuneração de uma profissional para a função de secretária pedagógica no valor de R\$ 600,00 relativos a 160 horas mensais de trabalho e remuneração de uma profissional da área de educação representante do CEASM no valor de R\$ 1.600,00 por 64 horas mensais. Os gastos com a primeira turma do CFM ficaram em torno de R\$ 27.312,00, sem considerar a contrapartida da FIOCRUZ.

A contrapartida da FIOCRUZ abrangia a remuneração de uma profissional da área de educação, no valor de R\$ 1.200,00 por 160 horas de trabalho mensais; infraestrutura física, material de consumo e material permanente, além dos profissionais da instituição convidados, sem remuneração, a ministrar palestras e oficinas.

A segunda corresponde ao convênio entre a FAPERJ e a FIOCRUZ, depois que o CEASM se retirou da experiência. Inicialmente, foi feita à FAPERJ uma proposta, explicitada na Tabela 1, na qual caberia à FAPERJ o montante de R\$ 57.600,00 e à FIOCRUZ, como contrapartida, a quantia de R\$ 122.935,00, totalizando um montante de R\$ 180.535,00 para a realização do Curso e do Estágio. A FAPERJ ficaria responsável por depositar, nas contas correntes individuais, as bolsas auxílio tanto para os alunos do Curso como também para os que ingressassem no estágio. O orçamento previsto foi aprovado, e, em setembro de 2000, teve início a segunda turma do CFM, com duração de seis meses iniciando, assim, a segunda fase da sua trajetória histórica. Este convênio subsidiou as atividades do CFM até o final do ano de 2004, quando, devido à mudança no governo estadual, foi subtraída a contribuição regular da FAPERJ ao curso. Com isso, teve início a terceira etapa no processo de financiamento do CFM, agora PQM. A partir de então até os dias atuais, a FIOCRUZ, por meio da COC, assume sozinha a continuidade dos trabalhos, responsabilizando-se por salários, bolsas para apoio técnico, bolsa auxílio para os participantes, transporte para visitas técnicas, alimentação e vestuário para os alunos, infraestrutura física e equipamentos.

A partir de 2007, o PQM começa a receber também recursos financeiros da CPS especialmente para pagamento das bolsas-auxílio. Tais recursos são captados, anualmente, por meio de propostas enviadas à CPS, atual Coordenadoria de Cooperação Social.

A Tabela 2 apresenta parte do custo/ano do PQM, quantia que se manteve inalterada entre 2002 e 2009, que se destina diretamente ao corpo discente. Não se incluem nesse montante os valores referentes a salário, bolsa para apoio técnico, material didático e despesas com infraestrutura física. Embora sejam difíceis de mensuração, pode-se afirmar que, atualmente, o custo total anual do PQM aproxima-se do valor de R\$ 300.000,00 (trezentos mil reais).

A partir de 2010, houve uma ligeira correção nesta planilha. Os valores das bolsas passaram para R\$ 100,00 (cem reais) para os alunos que ingressam no Módulo Básico (primeira fase do CFM), e de R\$ 145,00 (cento e quarenta e cinco reais) para os que se inserem no Módulo de Iniciação Profissional (Estágio) nos espaços temáticos do Museu da Vida.

TABELA 1 - Planilha de Apoio financeiro FAPERJ

Item	Grupo	Despesa	Base	Unidade	Mês (1)	Mês (2)	Mês (3)	Mês (4)	Mês (5)	Mês (6)	TOTAL	Participação FAPERJ	Contrapartida FIOCRUZ
1	Aluno	Bolsa	80,00	(U)	2.400,00	2.400,00	2.400,00	2.400,00	2.400,00	2.400,00	14.400,00	14.400,00	15.840,00
		Auxílio Alimentação/ Transporte	88,00	Refeição	2.640,00	2.640,00	2.640,00	2.640,00	2.640,00	2.640,00	15.840,00		
2	Professor	Hora Aula	12,00	Hora/ Aula	2.880,00	960,00	960,00	960,00	960,00	480,00	7.200,00		
		Coordenação Auxiliar de Coordenação	900,00 600,00	Mês Mês	1.800,00 600,00	1.800,00 600,00	1.800,00 600,00	1.800,00 600,00	1.800,00 600,00	1.800,00 600,00	10.800,00 3.600,00	XX	21.600,00
3	Visitas a Museus	Transporte	400,00	aluguel/dia		400,00	400,00	400,00	400,00		1.600,00		
		Lanche	3,00	(U)		90,00	90,00	90,00	90,00		360,00	XX	1.960,00
4	Material e outros	Camisetas	4,00	(U)	240,00						240,00		
		Pastas/ mochila	12,50	(U)	375,00						375,00		
		Papel	7,20	resma	216,00						216,00		
		Crachá e Diploma	1,40	(U)	42,00					42,00	84,00	XX	915,00
5	Bolsa de Estágio	18 meses X 30 alunos (R\$145,00/aluno/mês)	145,00	Mês							78.300,00	43.200,00	35.100,00
		Alimentação 30 alunos X 18 meses	88,00	Mês							47.520,00		47.520,00
<b>Valor do estágio de 18 meses</b>											<b>43.200,00</b>	<b>82.620,00</b>	
<b>TOTAL</b>											<b>57.600,00</b>	<b>122.935,00</b>	

Fonte: MENDES; KOATZ; TEIXEIRA, 2000.

TABELA 2 - Planilha de Orçamento do PQM

<b>META</b>	<b>JANEIRO</b>	<b>FEVEREIRO</b>	<b>MARÇO</b>	<b>ABRIL</b>	<b>MAIO</b>	<b>JUNHO</b>
Lanches			425,00	425,00	425,00	425,00
Bolsa Auxílio Curso - 50 alunos			4.000,00	4.000,00	4.000,00	4.000,00
Bolsa Estágio – 40 alunos	7.800,00	7.800,00	7.800,00	7.800,00	7.800,00	7.800,00
Material Permanente	75,00	75,00	75,00	75,00	75,00	75,00
Material de Consumo	118,88	118,88	118,88	118,88	118,88	118,88
<b>TOTAL</b>	<b>7.993,88</b>	<b>7.993,88</b>	<b>12.418,88</b>	<b>12.418,88</b>	<b>12.418,88</b>	<b>12.418,88</b>
<b>META</b>	<b>JULHO</b>	<b>AGOSTO</b>	<b>SETEMBRO</b>	<b>OUTUBRO</b>	<b>NOVEMBRO</b>	<b>DEZEMBRO</b>
Lanches	425,00	425,00				2.550,00
Bolsa Auxílio Curso - 50 alunos	4.000,00	4.000,00	4.000,00	4.000,00	4.000,00	40.000,00
Bolsa Estágio – 40 alunos	7.800,00	7.800,00	7.800,00	7.800,00	7.800,00	93.600,00
Material Permanente	75,00	75,00	75,00	75,00	75,00	900,00
Material de Consumo	118,88	118,88	118,88	118,88	118,88	1.426,56
<b>TOTAL</b>	<b>12.418,88</b>	<b>12.418,88</b>	<b>11.993,88</b>	<b>11.993,88</b>	<b>11.993,88</b>	<b>138.476,56</b>

Fonte: Plano de Objetivos e Metas (POM) – SEDUCS/MV/COC, 2009.

### 4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS CORPOS DISCENTE E DOCENTE

#### 4.3.1 Corpo Discente

O PQM, desde seu início, foi idealizado para atender os jovens entre 16 e 21 anos, matriculados no ensino médio da rede pública, parcela de um expressivo contingente populacional.

Segundo a **Projeção da População do Brasil 1980-2050**, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o Brasil possuía, em 2007, cerca de 34,6 milhões de jovens entre 15 e 24 anos, o que correspondia a 18,3% da população.

No Rio de Janeiro, o número total de jovens que vivem sob a égide do medo e da violência aumentou significativamente na última década. Um quantitativo que tem levado os governos federal, estadual e local, direta e indiretamente, a desenvolver políticas específicas para esse contingente populacional com vistas a atenuar possíveis conflitos. O PQM se inclui entre uma dessas ações. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a violência

é uma grave ameaça às próximas gerações. (...) Os homicídios entre o público de 15 a 24 anos cresceram 64,2% na última década, contra um aumento de 48,4% para os demais. A diferença é clara no índice de mortalidade: são 51,7 óbitos por 100 mil habitantes entre os jovens, contra 27/100 mil para o resto da população (OEI, 2007).

O Curso, de 1999-2001, foi destinado exclusivamente aos moradores do Complexo da Maré em conformidade com o convênio com o CEASM.

Em um segundo momento, o Programa, a partir dos convênios firmados com o Planetário da Gávea e o “Ciência Viva” e do apoio financeiro da FAPERJ, entre 2002 e 2008, passou a atender jovens provenientes dos bairros adjacentes aos museus envolvidos. Com isso, ampliou seu público, contemplando jovens dos Complexos da Maré, de Mangueiras, do Alemão, da Rocinha, do Vidigal e do Borel, cobrindo essa iniciativa uma faixa mais ampla de moradores de favelas. De acordo com a **Pesquisa Caracterização e Tendências da Rede Urbana** (IPEA, IBGE e UNICAMP) – “dos jovens de 15 a 24 anos, 10,5 milhões moram em regiões metropolitanas; destes, cerca de 10% (998,1 mil) vivem em favelas urbanas” (IPEA, 2002).

Após a sua reformulação em 2009, o PQM passou a atender, prioritariamente, os jovens moradores dos bairros do entorno da FIOCRUZ ou que estudassem em escolas públicas próximas, com vistas a fortalecer o processo de participação e integração dessas localidades nas ações sociais desenvolvidas pela Fundação.

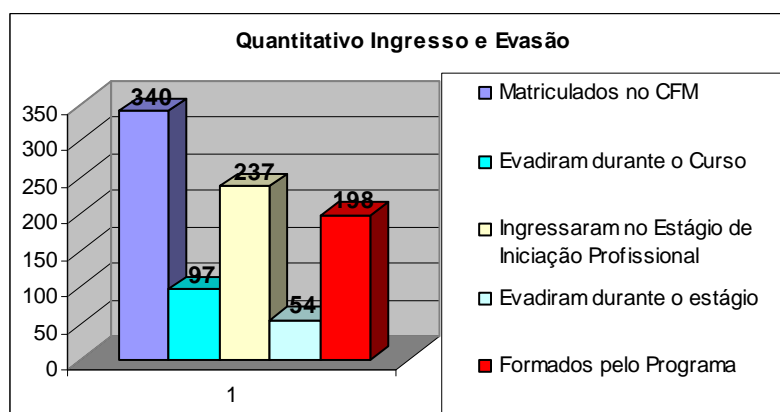
Constata-se, pois, que ao longo dos seus dez anos de existência, o PQM matriculou 340 alunos, na sua maioria do sexo feminino. Desse total, 198 concluíram o curso até dezembro de 2009, (58%) perfazendo uma média anual de 20 monitores. O restante (42%) evadiu-se durante os três módulos do curso e nos dez meses relativos ao estágio de iniciação profissional. O quadro 5 apresenta, cronologicamente, as turmas, o ano de realização do CFM, o quantitativo de jovens matriculados, evadidos e concluintes.

Curso	Ano	Nº de Monitores matriculados no Curso	Evasão no Curso e no Estágio Profissional	Nº de Formados
I	1999	36	0	*36
II	2000	30	0	*30
III	2002	40	15	25
IV	2004	40	22	18
V	2005	47	21	26
VI	2006	48	26	22
VII	2007	49	30	19
VIII	2008	47	25	22
IX	2009	45	19	Dez 2010
		382	155	198

Quadro 5 - Cursos Realizados

Fonte: A autora<sup>37</sup>

Os principais motivos que têm levado à evasão, segundo relato do alunado à coordenação do Programa são: contribuição com a renda familiar, realização de outros cursos regulares ou profissionalizantes, ingresso na educação superior regular e as novas responsabilidades assumidas com essa educação, sendo o primeiro motivo o mais freqüente. Vale salientar, ainda, que o reduzido valor da bolsa auxílio tem sido um importante determinante interno da evasão do curso.



Quadro 6 – Evasão

Fonte: A autora

<sup>37</sup> As informações sobre os monitores egressos do PQM foram retiradas do banco de dados do projeto Avicênia. Coordenado pela autora de 2006 a 2010, desenvolvido no Serviço de Educação em Ciências e Saúde do Museu da Vida/COC.

Os dados sobre a taxa de desemprego dos jovens moradores de favelas, em pesquisa elaborada pelo IPEA, demonstram que

(...) predomina uma taxa de desemprego da ordem de 29%, enquanto que para os jovens desta faixa etária não moradores de favelas a taxa de desemprego é de cerca de 18%. Do total dos jovens extremamente pobres apenas 4% concluíram o ensino médio e 0,3% (12 mil) cursaram pelo menos um ano do ensino superior (IPEA, 2002).

De fato, levantamento realizado sobre nível sócio-econômico dos alunos integrantes do Programa, em 2008, pela coordenação do curso constatou que: 19% possuíam renda familiar de até um salário mínimo; 50%, até três salários mínimos; 23% possuíam de três a cinco salários mínimos e apenas 8% possuíam renda familiar de mais de cinco salários mínimos. O Programa vem exercendo forte influência em toda uma cadeia de relações sociais ligadas a esse contingente populacional. Pais, irmãos, amigos e parentes próximos passam a sentir-se co-participantes dessa experiência educacional. Nas reuniões com os pais, nos trabalhos apresentados oralmente pelos monitores, na disponibilidade para participar de outros projetos e pesquisas, no efetivo engajamento em eventos dentro e fora da instituição, nas respostas aos questionários e avaliações, nas falas espontâneas e, principalmente, no retorno ao MV para visitar e contar sobre as conquistas pessoais e profissionais, foi possível observar o quanto este programa contribuiu pra a formação desses jovens. Assim, essa experiência, de modo direto e indireto, preparava para a participação social, resgatava a identidade, contribuía para o exercício de direitos e ampliava os horizontes culturais (VER ANEXO C, p.103).

Desde seu início, o PQM foi representado e apresentado, em congressos e encontros científicos, por sua coordenadora. A tônica dos debates era o quantitativo de evasão e suas causas mais comuns. O que chamava a atenção dos outros congressistas participantes era o fato de não nos furtamos a apresentar esses dados. Sabemos que, nesta última década, vários programas voltados para esse segmento jovem foram implantados, mas muitos não vingaram ou, se ainda são mantidos, apresentam várias fragilidades. Discutir apenas os sucessos não garante a transparência e a continuidade.

#### 4.3.2 Corpo Docente

A equipe do MV, formada por profissionais de diversas áreas de conhecimento e de atuação, vivenciou, desde antes do início do CFM, diferentes estratégias pedagógicas propostas pelo CEC para avaliá-las e, posteriormente, colocá-las em prática no atendimento ao público visitante.

No primeiro momento do CFM, foram convidados pela coordenação do curso profissionais do MV e do CEASM para participarem do minicurso, “Ciência e História através de diferentes linguagens”, que buscou discutir e criar uma base conceitual a fim de aprimorar a visão da equipe multiprofissional (futuros mediadores<sup>38</sup>) sobre espaço não-formal de educação e seu papel na popularização da ciência. Seibel, fundadora do Centro de Educação em Ciência do MV, assim registrou essa atividade:

O minicurso teve a duração de quinze horas, e foi composto por cinco atividades de três horas cada uma e teve como objetivos: Proporcionar informações sobre a história da FIOCRUZ que permitam desencadear uma reflexão sobre as relações entre contexto sócio-cultural e econômico, ciência e políticas públicas; ampliar a discussão sobre a ciência, seus objetos e métodos de investigação; avaliar as possibilidades de construção e reconstrução de conhecimentos e valores através da narração de história, linguagem teatral, de vídeos e oficina (SEIBEL, 2009, p.204).

A participação nesse minicurso ofereceu à coordenação, aos demais profissionais do MV e a alguns professores do CEASM, subsídios para a implementação de uma metodologia multidisciplinar, uma vez que os profissionais envolvidos nessa nova experiência pedagógica de formação de jovens para o atendimento ao público visitante do MV não eram familiarizados com essa metodologia, uma vez que

A definição de um tema, de um conteúdo científico a ser apresentado e trabalhado sob diferentes ângulos, requer a contribuição de cada um dos profissionais representantes das áreas de conhecimento envolvidas. Neste exercício, a humildade intelectual por um lado e, por outro, a disponibilidade para ouvir, para compreender, para pensar junto, constituem condições fundamentais (SEIBEL, 2009, p.205).

Em um segundo momento do curso, a fim de superar o desafio proposto de construção coletiva de conhecimento, os profissionais que já atuavam como palestrantes ou responsáveis por oficinas do CFM, tanto do MV como dos outros museus conveniados, **Planetário da Gávea e Ciência Viva**, foram convidados a participar do Fórum de Acompanhamento de Monitores - FAM - em 2002.

O Fórum, inicialmente composto pelos profissionais responsáveis pelos alunos em seus museus, gerentes dos espaços do MV e da coordenadora do CFM, reunia-se, semanalmente, e constituiu a organização curricular do Programa em duas etapas e distribuída em três módulos (VER ANEXO A, p.97).

---

<sup>38</sup> Mediadores são os profissionais que atuam em espaços não-formais de educação realizando a mediação entre os conteúdos propostos e os equipamentos, proporcionando uma interação humana entre o público visitante e as exposições apresentadas em museus (Nota da Autora).

Atualmente, o FAM é formado por um representante de cada espaço temático do MV e pela coordenação do PQM, integrando ao Programa uma visão multidisciplinar, envolvendo profissionais de diferentes áreas de conhecimento tais como: Biologia, Química, Pedagogia, Artes, Física, História e Biblioteconomia.

Nas reuniões, que passaram a ser realizadas quinzenalmente, são discutidos o desenvolvimento dos módulos como, também, a avaliação processual. Os resultados desses encontros são compartilhados com as coordenações do SEDUCS e do SVAP.

Além do FAM, o Programa conta, ainda, com a participação dos profissionais do Serviço de Educação em Ciências e Saúde e do Serviço de Visitação e Atendimento ao Público do Museu da Vida, além de profissionais de outras unidades da FIOCRUZ e até de outras instituições.

Ao longo dos seus dez anos de existência, contou com a participação de 40 profissionais graduados e pós-graduados de formação diversificada como pedagogia, designer, história, direito, letras, administração, física, artes, química, psicologia, biologia, entre outras.

O PQM não dispõe de um Corpo Docente específico em caráter permanente. Seus professores e palestrantes são profissionais convidados.

A coordenação vem sendo exercida por uma mesma profissional da área de pedagogia, contratada especificamente para tal função, o que lhe propicia uma intimidade com o tema da formação de jovens monitores para museus.

#### 4.4 INSERÇÃO SOCIAL DOS EGRESSOS DO CURSO

Desde os primeiros anos de realização do PQM, a coordenação do curso vem tendo um cuidado especial com o acompanhamento de seus egressos. Com esse intuito, criou um instrumento de avaliação denominado **Localização dos Ex-Monitores** que, semestralmente, registrava informações referentes ao ingresso no mercado de trabalho, continuidade do ensino regular, em especial ensino superior, tipo de curso superior escolhido, participação em cursos não regulares. Este procedimento foi empregado até o ano de 2006, quando foi implementado o Projeto Avicênia<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> O Projeto Avicênia (2006 a 2010) foi idealizado visando atender tanto a demanda do Programa de Qualificação de Monitores - PQM em relação à inserção dos jovens no mundo do trabalho, por meio de uma educação continuada e permanente que se desenvolvesse de forma autônoma, possibilitando aos jovens se apropriarem do processo de auto-desenvolvimento pessoal e profissional. Como também, atendendo a crescente



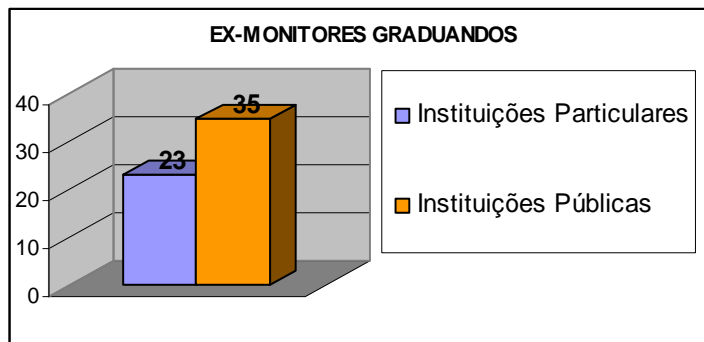
A partir de então, de forma sistemática, os levantamentos passaram a ser realizados por meio do cadastro preenchido pelos egressos, possibilitando abarcar o conjunto de dados de todas as turmas.

Dessa forma, essa nova sistematização permitiu o acompanhamento dos objetivos do Programa, constituindo-se em importante ferramenta de avaliação da sua proposta, do seu conteúdo programático, do corpo docente, etc. O projeto, que visava oferecer um espaço de reflexão sobre os saberes locais, inclusão no mundo do trabalho e estimular o intercâmbio de conhecimentos entre os ex-monitores e monitores, contribuiu para a integração dos alunos envolvidos e para compreensão dos mesmos sobre o significado dessa formação em suas trajetórias de vida.

Um primeiro dado sobre egressos a ser considerado é que, do universo dos 198 jovens formados pelo Programa, 32 ainda continuam sua formação no ensino médio regular, o que corresponde a 16% do total de matriculados e apenas dois abandonaram os estudos nesse nível de ensino (PROJETO AVICÊNIA, 2010). Desses ex-alunos, que frequentavam ainda, o ensino médio regular, um número correspondente a (16%) encontram-se no ensino médio técnico e (78%) estavam cursando o pré-vestibular concomitantemente à formação básica.

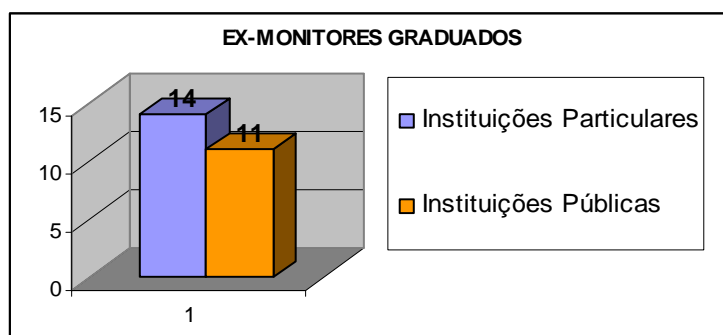
Os egressos concluintes do ensino médio, num total de 166, significando aproximadamente (83%), representam um quantitativo considerável se levarmos em conta o contingente de adolescentes e jovens que se evadem da escola antes de completar a educação básica. Em 2009, por exemplo, foi divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância-UNICEF que, no Brasil, “do total de [alunos] matriculados no ensino médio, apenas (50,9%) finalizam o curso” (PEREIRA, 2009, p.3).

Desses 166 ex-monitores que concluíram a formação básica, 50% deram continuidade aos seus estudos em nível superior, dentre os quais 58 estão se graduando e 25 já se graduaram. No Quadro 7, pode-se observar que dos 58 ex-monitores que estão se graduando, 40% estão inseridos em instituições de ensino superior particular e (60%) se engajaram em instituições públicas.



Quadro 7 - Ex-monitores graduandos / Fonte: A autora.

Conforme o quadro 8, podemos observar que, dos 25 monitores que se graduaram, ou seja, (30%) do total, (52%) graduaram-se em instituições particulares e (48%) em instituições públicas.

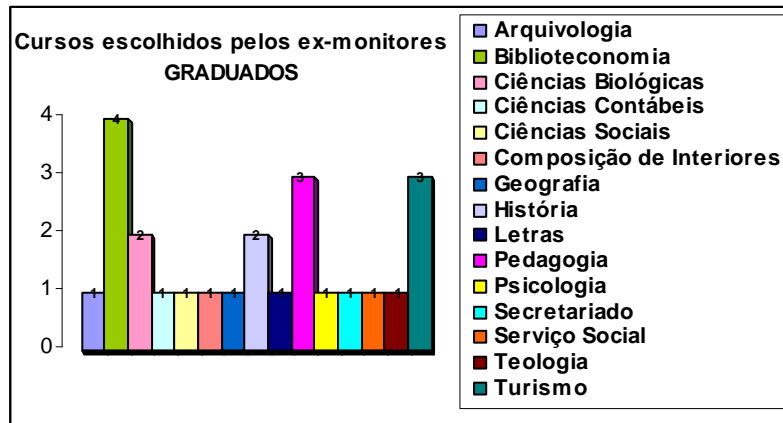


Quadro 8 - Ex-monitores graduados

Fonte: A autora.

Vale ressaltar que a maior parte dos graduados em instituições privadas, frequentou cursos na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC, devido a convênio celebrado entre o Pré-Vestibular do CEASM e esta instituição. Os graduados em universidades públicas se distribuem entre a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, a Universidade Federal do Rio de Janeiro -UFRJ - e a Universidade Federal Fluminense - UFF.

Por outro lado, quase a totalidade dos graduados frequentou cursos na área das ciências humanas e sociais. Dentre esses, predominaram os cursos de biblioteconomia, pedagogia e turismo, de acordo com o quadro a seguir.



Quadro 9 - Cursos escolhidos pelos ex-monitores graduados

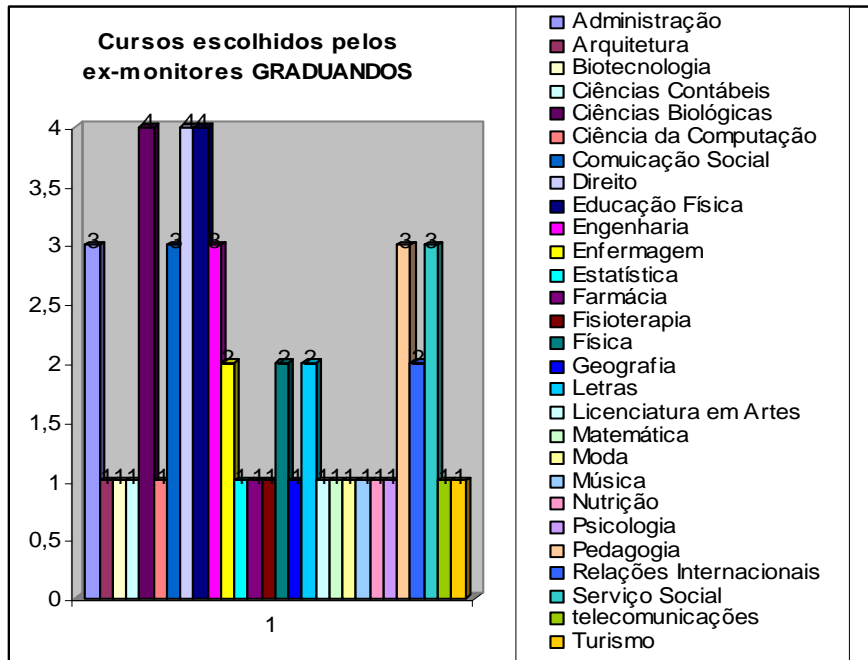
Fonte: A autora.

Merece destaque também, que a motivação para a escolha das carreiras dos egressos vem se modificando desde o início do Programa (ver Quadro 9). Em conversas informais ou mesmo durante as atividades realizadas durante as várias etapas do PQM percebe-se que, de uma escolha pragmática das turmas iniciais, na qual parece ter sido levada em consideração, sobretudo, a proporção de candidatos para cada vaga e curso, os egressos tem se voltado para uma escolha mais próxima dos seus interesses profissionais.

Por outro lado, as opções de cursos dos ex-monitores graduandos revelam duas tendências concomitantes: a primeira significa uma maior incidência de escolhas nas áreas de Biomédicas, Exatas e Tecnológicas<sup>40</sup>. A segunda, denotando nas escolhas, uma aproximação crescente das temáticas trabalhadas ao longo do Programa, especialmente depois de 2004, quando ocorreu uma mudança substantiva na sua carga horária e no seu conteúdo. Sendo assim, as opções cresceram em (50%), tornando-se mais próximas, também, das experiências de iniciação profissional oferecidas pelo PQM.

---

<sup>40</sup> De acordo com a Tabela de Áreas de Conhecimento instituída pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), distribuída em Grandes Áreas, Áreas e Subáreas de conhecimento, os cursos escolhidos pelos ex-monitores graduandos, estão assim, classificados: **CIÊNCIAS DA SAÚDE** – ENFERMAGEM - *Enfermagem de Saúde Pública*, FARMÁCIA- *Análise e Controle de Medicamentos*, FISIOTERAPIA - *Fisioterapia e Terapia Ocupacional*, NUTRIÇÃO-*Desnutrição e Desenvolvimento Fisiológico*. **CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**- *BIOLOGIA GERAL – Ensino de Ciências e Matemática*. **CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA**- *ENGENHARIA, Construção Civil; ESTATÍSTICA, Probabilidade e Estatística Aplicadas; FÍSICA - Física Matemática e TELECOMUNICAÇÕES - Engenharia Elétrica*. **MULTIDISCIPLINAR** – *BIOTECNOLOGIA* (CAPES, 2011).



Quadro 10 - Cursos escolhidos pelos ex-monitores graduandos

Fonte: A autora.

Por sua vez, dos 198 concluintes do PQM, ao longo dos seus dez anos de existência, (75,3%) estão inseridos no mercado de trabalho e os demais estão desempregados ou cursando a educação superior. Vale salientar que, do total de concluintes, 55 estudam e trabalham simultaneamente.

Vale destacar que, dos inseridos no mercado de trabalho, 94 (63%) estão trabalhando com carteira assinada e 55 (37%) tem vínculo empregatício precário. Destes ex-monitores trabalhadores com carteira assinada 4,7% permanecem em unidades da FIOCRUZ.

Dentre aqueles com vínculo precário se dividem na seguinte proporção: 40% estão exercendo atividades no campo de vendas e de comércio familiar e 60% estão contratados para monitoria nas diferentes atividades oferecidas pelo Museu da Vida, quais sejam: nos espaços temáticos do MV, em Exposições Temporárias, no Ciência Móvel do MV e no Borboletário. Essa inserção mantém certa regularidade de turma para turma como apresentada no quadro a seguir

Turma	Trabalho Formal	Trabalho Informal	Estágio Curricular MV	Contrato Temporário FIOCRUZ	Contrato Temporário MV
I	21	3	0	0	1
II	17	3	0	0	1
III	10	4	1	0	0
IV	13	4	1	1	1
V	14	2	3	0	1
VI	11	3	1	0	3
VII	5	1	0	2	7
VIII	2	1	0	1	9
IX	1	1	0	0	0
TOTAL	94	22	06	04	23

Quadro 11 - Mundo do Trabalho

Fonte: A autora.

Esse conjunto de informações sobre a trajetória histórica, a organização curricular, o corpo docente, o corpo discente e a inserção de egressos do Programa contribuirão com elementos significativos para a breve avaliação dessa experiência, em espaços não-formais de educação, que se processará no capítulo a seguir.

Os trabalhos temporários ou sem carteira assinada ainda são representativos entre o grupo de ex-monitores. Uma grande parcela desses jovens está trabalhando em exposições temporárias no MV, em outras instituições como a Casa da Ciência da UFRJ e o Museu da Maré, ou ainda em outros programas dentro da FIOCRUZ. A carga horária, em geral de 20 horas semanais, possibilita a concomitância com os estudos. Outra parcela de jovens, que já trabalhou de carteira assinada, seguindo a avalanche da flexibilização do trabalho, atualmente está desempenhando atividades “informais” em sua própria comunidade,

O fato de alguém ter saído do mercado formal não significa necessariamente que tenha ficado desempregada. Ela pode ter sido contratada sem carteira, pode produzir renda de alguma outra forma. E o que se observa é que os dados de redução do emprego formal ocorrem desde outubro do ano passado, enquanto as taxas de desemprego no mesmo período demonstram queda (TORRES; PEREIRA, 2009, p. 7).

## 5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PERTINÊNCIA DO CFM NA FORMAÇÃO DE JOVENS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

*Estar no mundo sem fazer história,  
sem por ela ser feito, sem fazer cultura,  
sem “tratar” sua própria presença no mundo,  
sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar,  
sem cuidar da terra (...), sem aprender, sem ensinar,  
sem ideias de formação, sem politizar não é possível.  
É na inclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda  
a educação como processo permanente.  
Paulo Freire*

### 5.1 REFLEXÕES TRAZIDAS POR ESSA EXPERIÊNCIA

Esta epígrafe serve como ponto de partida para iniciarmos nossa reflexão remetendo-nos ao pensamento de Paulo Freire, educador e mestre, que aguça nossos sentidos para a o ato contínuo de educar e ser educado. Essa pesquisa se tornou um grande desafio por se constituir, ao mesmo tempo, em uma análise, mas também por estar imbricada com a história pessoal e profissional da autora. O PQM era uma prática, mas também um sonho, sonhado por muitos, abraçado por alguns e que se tornou objeto dessa pesquisa, possibilitando uma reflexão teórica sobre este processo vivido, intensamente, no período de 1999 a 2010. Contudo, era preciso um distanciamento crítico para desbravar lacunas, acertos e erros. No fim de 2010, por diversos motivos contrários a nossa vontade, houve uma ruptura dessa relação profissional com o PQM. Assim, percebemos que, se por um lado, havia desconforto, por outro, alcançamos o distanciamento tão importante para a reflexão e para o bom andamento da pesquisa.

A fim de facilitar a síntese do estudo e dessa experiência, recorreremos a uma narrativa descritiva dos fatores que fizeram parte do processo constitutivo do capitalismo no Brasil, buscando um paralelo nos modelos das políticas sociais dos países centrais, apesar das diferenças alarmantes, a fim de facilitar o nosso entendimento sobre questões ambíguas que foram trazidas nas mudanças sociais das últimas duas décadas no cenário brasileiro.

A questão que perpassa esta pesquisa é a relação estabelecida entre as políticas sociais da FIOCRUZ, nos âmbitos da COC, do MV e do SEDUCS, onde se insere o PQM.

## 5.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fomos buscar, no **capítulo dois**, o desenvolvimento das políticas sociais no Brasil, passando pelo capitalismo monopolista e pela configuração urbano-industrial até chegarmos às políticas sociais e ao neoliberalismo contemporâneo.

No Brasil, após um processo no qual a Constituinte tinha representado a inclusão de direitos sociais, conquistados pela organização da sociedade nas lutas populares desde os anos 1970 e 1980, não chegamos a experimentar o Estado de Bem-Estar Social. Ainda que alguns direitos representassem mudanças, apenas nos aproximamos timidamente de algumas conquistas no âmbito social, como constituídas nos países centrais.

Em 1990, Fernando Collor foi eleito para presidente do Brasil. Em seus pronunciamentos, propagou o inadiável compromisso de reduzir o tamanho do Estado, a necessidade de contenção dos gastos públicos, a moralização do país “caçando os marajás”, a abertura da economia e, ainda, a privatização de empresas estatais. A essa agenda extensa de transformações, ele apenas deu início, deixando para seu sucessor concretizá-las.

Desse modo, o governo Itamar Franco dá continuidade, privatizando várias estatais e seu ministro da fazenda põe em prática o Plano Real, viabilizando sua eleição em 1995. O governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) realiza Reformas no interior do aparelho do Estado e atinge o consenso hegemônico da sociedade. Nesse período, o desmonte das instituições públicas visava atender aos interesses das classes dominantes que estavam representadas no centro do poder.

A proposta do PQM foi idealizada dentro desse contexto complexo do fim dos anos 1990, em plena gestão de FHC, quando se realizava o sucateamento das instituições públicas e de seus serviços. Neste sentido, o capital financeiro passa a gerenciar a economia e, portanto o país. Ao mesmo tempo, a sociedade civil é convocada para ações focalizadas no combate à fome e à miséria. Dessa organização social, surgiram as ONGs e um exército solidário reforçando valores morais que a sociedade civil precisava desenvolver. Assim, participariam do desenvolvimento do país, com atuações fragmentadas, eximindo o Estado dessa responsabilidade.

Ao atingirmos o período das políticas sociais de cunho neoliberalizantes, identificamos a linha de corte na qual se insere nosso objeto de pesquisa: o projeto inicialmente intitulado Curso de Formação de Monitores (CFM) que, posteriormente, veio a se constituir como o PQM.

Ao longo dos últimos dez anos (1999-2009) de atividades do PQM no Museu da Vida, foi possível observar, em alguns momentos, um ineditismo no contexto das ações sociais da FIOCRUZ e nas políticas sociais que se apresentavam no cenário brasileiro. Em outros momentos, foi possível constatar uma adequação às políticas sociais vigentes tanto na instituição como nas práticas surgidas no campo social neste período.

Apesar de sua implementação desde 1999, vale lembrar que o CFM, até o fim de 2000, era um projeto isolado dentro do MV, não pertencendo a nenhum dos seus “Serviços”, sendo visto por muitos com descrédito, pela opção de trabalhar com jovens do Ensino Médio da rede pública, em vez de estagiários graduandos.

Mesmo após a constituição do Fórum, o programa manteve uma característica marcante dos anos 1990 a 2000: a estruturação do Corpo Docente estava atrelada à atuação de profissionais voluntários. Assim, essa forma de participação alimentava a fragmentação das atividades, acentuava as diferentes concepções de educação e, portanto, a compreensão do papel de cada profissional na formação desses jovens, comprometendo o desenvolvimento do programa.

No **capítulo três**, a partir de nossos estudos e de nossa leitura de como se comportou o Brasil diante das mudanças nas políticas públicas contemporâneas, passamos a descrever e resgatar a história da FIOCRUZ.

Nossa compreensão é de que, nos anos 1970 e 1980, a FIOCRUZ, enquanto instância de Estado buscou construir estratégias para o restabelecimento da democracia e desenvolver ações sociais igualitárias.

A trajetória da instituição nos fez compreender contradições internas no desenvolvimento de políticas sociais voltadas para a saúde da população. Além disso, como a instituição se posicionou diante de diversas rupturas políticas, durante períodos de ditadura e democracias, mantendo-se fiel a suas três diretrizes: produção, pesquisa e ensino.

Em nossa pesquisa, demos ênfase às políticas sociais que nortearam as ações da instituição, na qual o programa está inserido, montando um painel dessas ações até chegarmos aos anos 1990, quando iniciamos o ciclo do PQM de 1999 a 2010.

Buscamos reconhecer, no fio da história, a participação da FIOCRUZ nos movimentos sociais, nos processos de luta, de condução e fortalecimento da Reforma Sanitária e seu papel de destaque na constituição do SUS.

A partir dessas reflexões, uma questão era recorrente: não permitir que esse Programa se tornasse um projeto social assistencialista, apesar de possuir todos os atributos para isso.



Apesar do contexto em que o PQM foi implantado e de possuir todos os atributos de um “Projeto Social”, foi possível, com essa pesquisa, buscar na memória da instituição, na sua mobilização e na participação nos movimentos sociais, a gênese para uma atuação ética e comprometida, dentro dos limites e condições desfavoráveis que nos são impostas.

Essas questões foram constantes em debates dentro do SEDUCS, do MV e em outras instâncias da instituição. Não por acaso, norteou esta pesquisa que não tinha a intenção de solucioná-las, porém se constituiu como um espaço de distanciamento e de reflexão que permitiu colocar luz sobre estas lacunas. E ainda nos possibilitou perceber que outras questões no decorrer desse estudo foram se apresentando, desafiando-nos continuamente para o exercício crítico e contínuo da nossa prática educativa.

No **quarto capítulo** dessa pesquisa, percorremos a trajetória histórica do Programa de Qualificação de Monitores - PQM, em que foi possível apresentar, desde sua idealização como projeto, o seu desenvolvimento e sua extensão como um programa e chegar ao modelo executado até o ano de 2010.

A orientação política que estava em andamento no Brasil pode ser traduzida pela efetivação das classes dominantes, no bloco do poder, buscando a hegemonia no plano político-ideológico. Antes, porém, para conquistar o imaginário social, fazia-se necessário outro caminho que não fosse o da força e o da coerção, mas, sim, o do consenso.

No contexto do Museu da Vida, processos de discussão sobre a formação dos monitores se fortaleceram dentro do Fórum, trazendo um conjunto de questionamentos que apontavam para mudanças na estrutura curricular do PQM. Nesse sentido, a demanda trazida por este Fórum se configurava em uma mudança radical da proposta do CFM. Acentuando as contradições implícitas do “sistema educacional” dual, indo de encontro com as propostas do SEDUCS e ao mesmo tempo exacerbando a disputa interna concentrando o foco em torno da fase de estágio de iniciação profissional. Essa postura, muitas vezes subjacente, estava atrelada ao ideário neoliberal hierarquizante, que acarreta uma formação aligeirada, para obtenção de mão de obra de baixo custo e de vínculo incerto.

Nesse sentido, os próprios monitores foram responsáveis por apontar suas perspectivas em relação a esta formação. Fazendo uma leitura crítica sobre o processo de educar e de ser educado. É possível exemplificar nas frases destacadas abaixo:

**“Se eu fosse cientista...”**

a) Tentaria desenvolver fórmulas que ajudassem a combater a AIDS, a violência, a pobreza e a discriminação racial; b) [...] desenvolveria vários tipos de vacinas. Não seriam vacinas comuns, seriam contra o preconceito, não só para as pessoas que discriminam, mas também por aqueles que lutam por direitos, não deixando que isso voltasse a acontecer – (informação verbal)<sup>41</sup>.

As frases acima revelam o imaginário dos jovens participantes e foram escolhidas pelos próprios alunos como as que mais os representavam. Essas demandas revelavam qual o tipo de formação necessária para estes jovens e, portanto, reiteravam a proposta da coordenação e do SEDUCS por uma relação dialógica com esses sujeitos para formá-los visando à autonomia.

Apesar da lógica de hierarquização através do conhecimento científico e da separação entre o trabalho intelectual e manual estar muito arraigada, principalmente, no campo da Ciência e da Tecnologia, do qual o MV faz parte, dentre os profissionais do MV, encontrávamos eco nessa proposta de que era possível socializar o conhecimento, constituindo uma formação integral voltada para os jovens participantes do PQM. Existiam os que se empenhavam em contribuir para torná-los capazes de pensar, agir e refletir, transgredir a divisão produzida entre aqueles que vão realizar o trabalho (mão de obra) e aqueles que vão pensar e comandar.

Desse modo, a inserção dos monitores e ex-monitores no Ensino Superior foi uma das mais importantes contribuições que o PQM conferiu a esses jovens. Nesse sentido, destaca-se o ex-monitor da primeira turma Jean Maciel, graduado em Arquivologia pela Unirio em 2005, participante do Grupo de Teatro do Oprimido da Maré, que ficou em quinto lugar no concurso da Unesco e Folha Dirigida com sua redação sobre a paz. Dentre 12.800 universitários, sua redação ficou entre as 10 melhores reunidas em um livro que levou Jean a Paris, na sede da Unesco, para o lançamento da obra (VER ANEXO, C, p.103).

Jean Maciel (2004), ao receber o prêmio, afirmou: “Estou junto às pessoas, incentivando o sonho de cada um. Quem não conhece a Maré acha que sou uma exceção. Não. Assim como eu, tem muita gente se esforçando. Só é preciso mostrar outros futuros possíveis” (COC ALERTA, 2004).

---

<sup>41</sup> Frases retiradas das redações do processo seletivo da segunda turma do Curso de Formação de Monitores, em 2000, cujo tema era **Se eu fosse cientista**.

Esse resultado não foi um fato isolado. Uma quantidade expressiva de ex-monitores ingressou no Ensino Superior, em instituições públicas e privadas.

Entendíamos que, para esses jovens construírem a sua autonomia, tornava-se necessário apresentar-lhes os processos de clivagem social e estimulá-los ao exercício constante de busca de seus direitos, possibilitando, assim, que descobrissem os caminhos e dribles imprescindíveis para atingirem e acessarem as oportunidades.

Para tanto, em 2006, foi implantado no MV o Projeto Avicênia, sob a mesma coordenação do PQM e em articulação com a Vice-Presidência de Desenvolvimento Institucional e Gestão do Trabalho – VPDIGT. Essa proposta visava a realizar levantamentos, mapear e cadastrar dados pertinentes à escolarização dos egressos, auxiliar esses monitores na confecção de currículos, informar sobre prazos de inscrição e documentação necessária para prestação de vestibulares e encaminhá-los ao mundo do trabalho. Desse modo, contribuiu para atender à demanda crescente do perfil de jovens formados pelo PQM para atender ao público visitante de outros espaços museais e exposições.

Em relação ao mundo do trabalho, embora muitos permaneçam como estagiários e bolsistas, no MV e em outros Museus, ainda configurando vínculos precários, vale registrar que esse programa, ao ser reconhecido por outras instituições similares, abriu um novo campo de trabalho, ou seja: a monitoria e/ou mediação, anteriormente ocupada majoritariamente por graduandos, atualmente, é realizada também por estudantes do Ensino Médio nos Museus, Centros Culturais e Centros de Ciência da Cidade do Rio de Janeiro.

Para finalizar, no **quinto capítulo**, buscamos, por meio de uma narrativa factual e cronológica, contextualizar o Programa e suas relações no interior da FIOCRUZ, da COC, do MV e do SEDUCS, lembrando que o período do desenvolvimento do PQM corresponde aos dois governos de FHC e aos dois mandatos de Lula na Presidência. Nesse cenário, tecemos as considerações sobre a pertinência do CFM na Formação de jovens em espaços não formais.

A fim de apresentar as transformações do PQM, a direção, a orientação que o PQM seguiu e as mudanças advindas da conjuntura social e política, optamos por um relato, que apontou alguns marcos que, no nosso entender, mereciam especial atenção. Essa opção visava a possibilitar a realização de uma avaliação preliminar e o encerramento do ciclo de dez anos de existência do CFM (1999-2009) e da permanência da coordenadora à frente do PQM (1999-2010).

Assim, vale pontuar que as primeiras questões que surgiram ao longo do período de curso e estágio se relacionavam aos caminhos a serem percorridos pelos jovens após essa primeira experiência profissional, quais sejam: **que apropriações podem fazer desta experiência em espaço não formal de educação? E deste conhecimento? Qual o significado desta passagem em uma instituição de ciência e tecnologia, exercendo atividades de divulgação científica?**

Essas questões, em certa medida, foram fundamentais para reorientar continuamente a nossa prática e, posteriormente, aglutinaram um inesgotável processo de reflexão sobre esta formação. Por outro lado, a coordenação do CFM encontrava nas reuniões de equipe do SEDUCS subsídios para o entendimento dessas questões intrínsecas à educação, ao processo de construção coletiva de conhecimento para a viabilização da prática educativa almejada. Em vários momentos, foi necessário rever junto à equipe do SEDUCS, em que medida o PQM poderia se diferenciar dos projetos sociais de cunho assistencialista, mas, principalmente, como preservá-lo da fragmentação e focalização imperativa na política neoliberal vigente durante a década de 2000. Em outros momentos, deparava-me com a fragilidade interna dessa proposta dentro do próprio MV e da COC.

É possível afirmar que, a partir desse embrião de inquietações, a coordenação foi conduzida a uma contínua busca pelo estudo, pela participação em disciplinas de pós-graduação, pela reflexão permanente sobre a prática, pela produção de textos e pôsteres e apresentação do PQM em diferentes encontros e fóruns.

Apesar das dificuldades próprias para a consecução de um projeto na área social, da falta de financiamento e da precária infraestrutura, o PQM foi idealizado para formar jovens visando à autonomia e à integração dos jovens do entorno à instituição, no processo que se expandia, no Brasil, de popularizar a ciência.

Nesses dez anos, o programa foi se transformando e foi influenciado por vários fatores. No período de 1999 a 2010, vivemos dois momentos distintos. O primeiro, até o fim de 2002, foi marcado pelo modelo neoliberal de negação do Estado como formulador e organizador das políticas públicas. O resultado foi a perda de qualidade dos serviços universais e o aumento da participação privada com redução da participação e do controle da sociedade.

O segundo, a partir de 2003, é o do governo LULA, que, se por um lado, não correspondeu às necessidades das bandeiras de luta dos anos finais de 1978 até os anos finais de 1989, traz de volta à cena políticas sociais, mesmo que não pertençam em sua magnitude ao ideário progressista. Por outro lado, é possível perceber uma contenção do aparato

neoliberal privatista. Tais políticas são de cobertura mais abrangente, como o fortalecimento do SUS e as de renda mínima, uma vez que elas, em comparação ao governo anterior, impactaram diretamente as classes populares. Esse parâmetro tem uma aproximação direta com as comunidades em que vivem os jovens participantes do PQM e, portanto, traz um componente de realidade que provoca a convergência do nosso olhar, que naturaliza tudo que não é espelho, para fora dos muros institucionais.

Como conclusão, podemos afirmar o quanto todo o processo de pesquisa e suas características, tais como a linguagem acadêmica, os autores estudados ou a apresentação de suas reflexões em um formato de dissertação, foram fundamentais para que a profissional coordenadora do PQM (1999 a 2010) desenvolvesse um novo olhar sobre um projeto desenvolvido tão visceralmente, sobre os erros e acertos próprios de um projeto de construção coletiva, que acarretava um compromisso de relação dialógica com os profissionais envolvidos, mas, principalmente, com os jovens participantes.

## REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta. Quem taxa e quem gasta: A barganha federativa na federação brasileira. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n.24, p.69-85, jun. 2005.

AROUCA, Antônio Sergio da Silva. **Carta Convocatória para o I Congresso Interno da Fiocruz**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1988.

BAETA, Anna Maria Bianchini; SEIBEL, Maria Iloni Machado. **Livro Azul: proposta Pedagógica do Museu da Vida**. Rio de Janeiro: Museu da Vida/COC, 1997.

BENCHIMOL, Jaime Larry. Febre Amarela e a Instituição da Microbiologia no Brasil. In: HOCHMAN, Gilberto (Org.). **Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2004.

BOITO Jr, Armando. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1999.

BOITO Jr, Armando. Vargas e a herança populista. **Revista Espaço Acadêmico**, . Mensal-n. 39. Agosto, 2004.

BONATTO, Maria Paula; MENDES, Isabel Aparecida. SEIBEL, Maria Iloni. Ação Mediada em museus de ciências: o caso do Museu da Vida. **Diálogos & Ciência: mediação em museus e centros de Ciência**, Rio de Janeiro, Museu da Vida/COC, p. 48-55, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Universidade para Todos (ProUni)**. Disponível em: < [http://siteprouni.mec.gov.br/como\\_funciona.html](http://siteprouni.mec.gov.br/como_funciona.html) >. Acesso em: 1º mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Nacional de Saúde. **Cronologia histórica: uma visão histórica da saúde brasileira**. Disponível em: < <http://www.funasa.gov.br/internet/museuCronHis.asp> >. Acesso em: 20 ago. 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Programa Bolsa Família**. Disponível em: < <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia> >. Acesso em: 1 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Previdência Social. **Decreto nº 4.682**, de 24 de janeiro de 1923, DOU de 28/01/1923, Lei Eloy Chaves. Disponível em: <http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1923/4682.htm> >. Acesso em: 22 jan. 2010.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Mapeamento das Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos - FASFIL, 2008**. Disponível em <[http://site.gife.org.br/arquivos/publicacoes/19/fasfil\\_2005.pdf](http://site.gife.org.br/arquivos/publicacoes/19/fasfil_2005.pdf)>. Acesso em: 18 jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é SUS?. 2010 a** . Disponível em: <http://portal.saude.gov.br>. Acesso em: 5 mar. 2010a.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Programa Nacional de Imunização-PNI, 2010b**. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br/portal/saude>>. Acesso em: 05 mar. 2010b.

BRITTO, Nara. **Oswaldo Cruz: o mito da ciência no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1995.

BUSS, Paulo Marchiori; GADELHA, Paulo. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v.16, n.4, p. 73-83, Oct.-Dec. 2002.

CHAGAS, Juliana; TORRES, Raquel. Reivindicações Sociais durante a ditadura apontam a necessidade de redemocratização. **Revista POLI: saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 4-5, set.-out. 2008. Entrevista concedida por Virgínia Fontes.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Tabela de Áreas de Conhecimento. Disponível em: < [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento\\_042009.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento_042009.pdf) >. Acesso em: 15 mar. 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

CASA de Oswaldo Cruz. Entrevista com o ex-monitor Jean Maciel. **COC Alerta: Boletim Informativo**, Rio de Janeiro, jun. 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Unesp; Brasília, DF: Flacso, 2000.

DELICADO, Ana. Museus divulgação da ciência e cultura científica em Portugal. Dossiê Museus de Ciência. **Revista Museologia.pt**, Portugal, n.4, p. 2010.

DRUCKER, Peter. **Sociedade Pós-Capitalista**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

SCOREL, Sarah; NASCIMENTO, Dilene Raimundo; EDLER, Flavio Coelho. As origens da Reforma Sanitária e do SUS. In: LIMA, Nísia Trindade; GERCHMAN, Silvia; EDLER; Flavio Coelho. **Saúde e democracia: história e perspectivas do SUS**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 59-82, 2005.

FONTES, Virginia. A democracia retórica: expropriação, convencimento e coerção. In: MATTA, Gustavo Corrêa; FRANÇA LIMA, Júlio César (Org.). **Estado, sociedade e formação profissional em saúde: contradições e desafios em 20 anos de SUS**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2008.

FONSECA, Cristina M. Oliveira. A criação da ENSP: integração e diversidade na formação em saúde pública. In: LIMA, Nisia Trindade; FONSECA, Cristina M. O.; SANTOS, Paulo Roberto Elian dos (Org.). **Uma escola para saúde**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, p. 39-78, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O Brasil nos condena. **A Notícia**, Joinville, SC, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Análise estratégica e avaliação institucional da Fundação Oswaldo Cruz para qualificação como agência executiva: relatório final.** Dezembro de 1999a. Disponível em: <<http://cys.bvsalud.org/dol/docsonline/9/9/199-Analisisfiocruz.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2010.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Cadastro de Projetos Sociais.** Rio de Janeiro: Coordenação de Projetos Sociais, 2004b.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Fiocruz: a saúde do ensino.** Rio de Janeiro, 2004a. 86p.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ.. **Oitava Conferência Nacional de Saúde, 1986.** Disponível em: <<http://bvsarouca.icict.fiocruz.br/sanitarista06.html>> Acesso em: 7 out. 2010.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Relatórios de Atividades:** 1999b. Disponível em: <<http://www.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=14>>. Acesso em: 16 de mar. 2010.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Relatório Final II Congresso Interno: o complexo institucional Fiocruz.** Jan. 1994. Disponível em: <[http://www.fiocruz.br/congressointerno/media/relatorio\\_2\\_congresso.pdf](http://www.fiocruz.br/congressointerno/media/relatorio_2_congresso.pdf)>. Acesso em: 16 mar. 2010.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Relatório Final IV Congresso Interno: ciência, tecnologia e inovação para melhoria da qualidade de vida.** Nov 2002. Disponível em: <[http://www.fiocruz.br/congressointerno/media/resolucoes\\_4\\_congresso.pdf](http://www.fiocruz.br/congressointerno/media/resolucoes_4_congresso.pdf)>. Acesso em: 16 de março de 2010.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Relatório de Projetos Sociais da Fundação Oswaldo Cruz.** Rio de Janeiro: Coordenação de Projetos Sociais, 2008.

GERMANO, Marcelo G., KULESZA, Wojciech A. Popularização da Ciência: uma revisão conceitual. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 24, n. 1, p. 7-25, 2007.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via e seus críticos.** Rio de Janeiro: Record, 2001.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A DITADURA. 1969. Ato Institucional n. 10. Disponível em: <<http://www.gedm.ifcs.ufrj.br/upload/legislacao/19.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Caracterização e Tendências da Rede Urbana do Brasil: estudos básicos para caracterização da rede urbana,** 2002. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/082/08201004.jsp?ttCD\\_CHAVE=1898](http://www.ipea.gov.br/082/08201004.jsp?ttCD_CHAVE=1898)>. Acesso em: 07 abr.2009.

LIMA, Nísia Trindade; FONSECA, Cristina M. Oliveira. História da Especialização em Saúde Pública no Brasil: nota introdutória. In: LIMA, Nísia Trindade; FONSECA, Cristina M. O.; SANTOS, Paulo Roberto Elian dos. **Uma escola para saúde.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ, p. 25-38, 2004.

LIMA, Nísia Trindade; FONSECA, Cristina M. Oliveira; HOCHMAN, Gilberto. A Saúde na Construção do Estado Nacional no Brasil: Reforma Sanitária em perspectiva histórica. In:



LIMA, Nísia Trindade; GERCHMAN, Silvia; EDLER, Flavio Coelho. **Saúde e democracia: história e perspectivas do SUS**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 27-58, 2005.

LIMA, Nísia Trindade; HOCHMAN, Gilberto. Pouca saúde e muita saúde. In: HOCHMAN, Gilberto (Org.). **Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 493-534, 2004.

LIMA, Júlio César França. **Política de saúde e formação profissional dos trabalhadores técnicos de enfermagem**, 2010. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

LUCAS, Sylvia. O Laboratório de Artrópodes do Instituto Butantan e os aracnídeos peçonhentos. **História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, Rio de Janeiro, v.10, n. 3, p. 1025-35, set./dez. 2003.

MARTINS, André Silva. **À direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: EdUFJF, 2009.

MARTINS, André Silva. **Todos pela educação: o projeto educacional de empresários para o Brasil do século XXI**. 31ª Reunião Anual da ANPEd – Caxambu-MG, 2008.

MARTINS, André Silva. **Burguesia e a Nova Sociabilidade: Estratégias para educar o consenso no Brasil contemporâneo**, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, 2007.

MARTINS, Ruth B. **Do papel ao digital: a trajetória de duas revistas científicas brasileiras**. Rio de Janeiro: IBICT / UFRJ, 2003. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2003.

MENDES, Isabel A.; KOATZ, Eduardo Grinspun; TEIXEIRA, Luiz Antonio. **Plano de Trabalho do Programa Jovens Talentos para a Divulgação Científica**. Rio de Janeiro: Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz, set. 2000.

NASCIMENTO, Dilene Raimundo do. A experiência do dia nacional de vacinação. In: PONTE, Carlos Fidelis; FALLEIROS, Ialê. **Na corda bamba de sombrinho: a saúde no fio da história**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/COC; EPSJV, p. 208-13, 2010.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil ano 2000: uma nova divisão de trabalho na Educação**. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época. v; 36).

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). **Mapa da Violência 2006 – Os jovens do Brasil**, 2007. Disponível em: <<http://www.andi.org.br/infancia-e-juventude/pauta/brasil-perdida-r-320-bilhoes-se-nao-investir-nos-jovens>>. Acesso em 22 nov. 2008.

PEREIRA, Isabel Brasil; RAMOS, Marise Nogueira (Org.). **Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

PEREIRA, Sandra. MEC propõe mudanças curriculares no ensino médio. **Revista Poli: Saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, v.1, n.6, p.2-7, jul./ago. 2009.

PIAGET, J. **A Epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas da psicologia genética**. 2 ed. São Paulo: Abril Cultura, 1983.(Os Pensadores).

PROJETO AVICÊNIA. **Banco de dados do Projeto**. Coord. Isabel Aparecida Mendes Henze. Rio de Janeiro: Serviço de Educação em Ciências e Saúde do Museu da Vida/COC, 2010.

PLANO de objetivos e metas (POM). **Planilha de Orçamento do Programa de Qualificação de Monitores**. FIOCRUZ / Museu da Vida / Casa de Oswaldo Cruz, 2009.

PONTES, Carlos Fidelis. A Liga Pró-Saneamento do Brasil e a criação do Ministério da Educação e Saúde. In: PONTES, Carlos Fidelis e FALLEIROS, Ialê (Orgs.). **Na corda bamba de sombrinha: a saúde no fio da história**. Rio de Janeiro: Fiocruz/COC e EPSJV, p. 96-110, 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

ROMERO, Tiago. Crescimento vulnerável: pesquisa desenvolvida no Laboratório de Geoprocessamento do CICT. **Jornal da Ciência**, Rio de Janeiro, 08 nov. 2004. Entrevista concedida por Renata Carrijo. Disponível em: <[www.jornaldaciencia.org.br/Detail.jsp?id=22973](http://www.jornaldaciencia.org.br/Detail.jsp?id=22973)>. Acesso em: 25 abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

SEIBEL, Maria Iloni Machado. **O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do Museu da Vida**, 2009. Tese (Doutorado em Ensino e História de Ciências da Terra) - Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Júlio C. F; NEVES, Lucia M. W. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006. p. 289-320.

SILVA, Jailson de Souza e. **Por que uns e não outros? : caminhada de jovens da Maré para a Universidade**, 1999. Tese (Doutorado) - Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica Rio de Janeiro, 1999.

SOARES, Daniel. Análise crítica do Plano de Desenvolvimento Urbanístico do Complexo de Manguinhos. In: LIMA, Carla Moura; BUENO, Leonardo Brasil (Org.). **Território, participação popular e saúde: Manguinhos em debate**. Rio de Janeiro: ENSP/Fiocruz, p. 17-36, 2010.

SOARES, Laura Tavares. **Artigos sobre Conjuntura Social, 2008**. Disponível em: <[www.outrobrasil.net](http://www.outrobrasil.net)>. Acesso em 10 jun. 2009.

TEIXEIRA, Rodrigo Dias. A conversão da CUT e a relação com o FAT (1990-2000). **Revista História e Luta de Classes**. Marechal Cândido Rondon, ano 4, n.5, p. 83-90, abr. 2008.

THIELEN, Eduardo Vilela; SANTOS, Ricardo Augusto dos. Belisário Penna: notas fotobiográficas. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.9, n.2, pág. 387-404, maio/ ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v9n2/a08v9n2.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2010.

TORRES, Raquel.; PEREIRA, Sandra. O capital financeiro em questão. Crise econômica põe em xeque o modelo capitalista atual e deve afetar as áreas sociais. **Revista Política, saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, v.1, n.4, p.4-9, mar.-abr. 2009. Entrevista concedida por Márcio Pochmann.

VALENTE, Maria Esther; CAZELLI, Sibelle, et.al. A formação de professores na relação museu-escola. In: SIMPÓSIO LATINO AMERICANO E CARIBENHO DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 3., 1999, Curitiba. **Atas**. Curitiba: ICASE, 1999.

VIANNA, Luiz Werneck. **Liberalismo e sindicato no Brasil**. 4 ed. rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel**. São Paulo: Cortez, 1983.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## ANEXOS

### ANEXO A - Programa de Qualificação de Monitores – 1999 a 2009

#### **Primeira fase – Curso**

O CFM consta de oficinas, palestras, vídeos, aulas-passeio e dinâmicas de grupo. Esta fase tem duração média de cinco meses. Dando continuidade ao processo de formação, os monitores participam nos 5 meses *subseqüentes* do aprofundamento de conteúdos específicos das áreas temáticas do MV. O Curso compreende uma carga horária semanal de 20h, totalizando 800 horas em 10 meses.

#### **Módulos que compõem o Curso (1999 a 2009):**

No **primeiro módulo** é realizada uma introdução dos participantes ao contexto dos museus e centros de ciências. Nele os alunos conhecem o processo de surgimento e ampliação crescente dos museus e centros de ciências na sociedade nos últimos séculos, associados aos avanços científicos e tecnológicos; discutem a relação entre os diversos interesses da divulgação científica, constituindo-se como patrimônio cultural para a cidadania; relacionam as funções, características, acervos e estratégias de atendimento a diferentes públicos nesses tipos de instituições. Esse módulo é composto por oficinas, palestras, rodízios (20h) em cada Espaço Temático do MV e Vídeos-debate.

No **segundo módulo** é promovida uma ampliação da cultura científica e histórica por meio de visitas técnicas a outras instituições afins. Assim, os alunos podem aprofundar as informações e a reflexão sobre objetivos, acervos, público, serviços de atendimento e atribuições de monitores em diferentes museus e centros de ciências. Podem perceber os limites e possibilidades de interação intelectual, afetiva e cultural - a partir de diferentes linguagens e recursos do acervo – e as características de diferentes públicos tais como: nível cultural, faixa etária, escolaridade em relação ao tipo de visita; e ampliar a sua visão sobre a atividade de monitoria na perspectiva de sua atribuição e relações com os demais membros da equipe do Museu da Vida.

No **terceiro módulo** é feito um aprofundamento dos conceitos e conteúdos nas áreas de ciências apresentadas nos diferentes espaços do Museu da Vida. Por meio de uma leitura

crítica, proporcionamos a ampliação dos conteúdos através de diferentes linguagens e veículos de comunicação. Nesse módulo, introduzimos técnicas básicas de utilização dos equipamentos adequados à divulgação. Visando capacitá-los para refletir-agir, sobre as diversas formas de expressão para abordagens dos diferentes conteúdos científicos e culturais. Permitindo assim, incorporação da dimensão cultural nas atividades de divulgação científica.

### ***Segunda fase - Aprofundamento de Conteúdos Específicos***

Dando continuidade ao processo de formação, os monitores participam, nos cinco meses subsequentes, do aprofundamento dos conteúdos específicos das áreas temáticas do MV. Os jovens desenvolvem observação do atendimento ao público, participando das atividades oferecidas ao público visitante, sempre acompanhados pela equipe e, principalmente, de um Monitor que está na fase avançada do Estágio (Programa de Qualificação de Monitor). Nesse período, os jovens têm a oportunidade de trocar experiências, ser recebidos pelo grupo de monitores que já faz parte da equipe e integrar-se, paulatinamente, às atividades específicas de cada espaço do Museu.

### **Terceira fase – Estágio de Iniciação Profissional**

Os jovens realizam estágio orientado pela coordenação do curso e por outros profissionais de diferentes formações que integram o quadro do MV. Nesta etapa, os jovens são capacitados para atuarem no atendimento ao público visitante do MV, participam de “Cursos de Inclusão Digital”, elaboram e apresentam pôster na “Feira de Profissões”, e ainda organizam a sua formatura finalizando o Programa. Esta etapa tem duração total de doze meses.

A etapa de estágio de iniciação profissional é dedicada ao estágio prático nos diferentes espaços temáticos dos museus participantes e acompanhamento pedagógico da equipe de coordenação do Programa. O estágio divide-se nas seguintes fases:

⇒ Reuniões de avaliação e escolha para inserção nos diferentes espaços dos Museus.

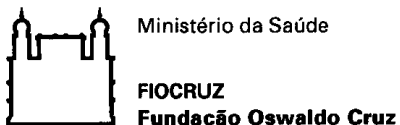
- ⇒ Participação em eventos oferecidos pelos museus parceiros: Museu da Maré e Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST.
- ⇒ Atendimento ao público visitante dos museus.
- ⇒ Reuniões de supervisão pedagógica do estágio – quinzenal com a coordenação do programa
- ⇒ Supervisão de estágio e orientação do Trabalho Saúde e Cidadania.
- ⇒ Apresentação oral do trabalho Saúde e Cidadania para os monitores em fase do Módulo Básico.
- ⇒ Curso de Inclusão Digital Básico - Módulo I.
- ⇒ Curso de Inclusão Digital avançado – Módulo II.
- ⇒ Pesquisa sobre profissões e desenvolvimento do trabalho escrito – pôsteres.
- ⇒ Orientação e correção dos pôsteres sobre profissões.
- ⇒ Apresentação do pôster e participação no laboratório de Currículo e Entrevista na Semana de Informação Profissional - Feira de Profissões.

A culminância desse processo é apresentação dos Pôsteres na Semana de Informação Profissional – Feira de Profissões, distribuída em laboratório de currículos e mesas redondas por área de conhecimento, quais sejam: Biomédica, Humanas, Exatas e Tecnológicas. Em seguida ocorre a Formatura.

## **AVALIAÇÃO**

As práticas avaliativas são processuais e diagnósticas, ocorrem durante o Curso de Formação de Monitores e o Estágio de Iniciação Profissional, tendo como objetivo aperfeiçoar o desempenho dos alunos nos seguintes aspectos: exploração do acervo, relacionamento com o público, apresentação oral, iniciativa, integração na equipe e no grupo de monitores, e ainda, a responsabilidade profissional. Visando um processo de aprendizagem participativo, crítico e atualizado, desenvolvemos avaliações em diferentes instâncias, individuais, em grupo e auto-avaliações. Durante o estágio de iniciação profissional, os jovens participam de reuniões de equipe nos diferentes espaços do Museu da Vida e com a coordenação do Programa.

## ANEXO B – Constituição da Coordenação de Projetos Sociais



Número		101/2003-PR	
Folha	01	De	01
Entrada em vigor			

### Portaria da Presidência

O Presidente da Fundação Oswaldo Cruz, no uso de suas atribuições,

#### RESOLVE:

#### 1.0 - PROPÓSITO

Instituir a Coordenação de Projetos Sociais, aprovada pelo IV Congresso Interno da FIOCRUZ em novembro/2002.

#### 2.0 - OBJETIVO

A Coordenação de Projetos Sociais será vinculada à Presidência da FIOCRUZ, e realizará o fomento, acompanhamento e articulação dos projetos sociais desenvolvidos na Instituição.

#### 3.0 - OPERACIONALIZAÇÃO

A Coordenação de Projetos Sociais terá suas atividades apoiada por pessoal e infra-estrutura do Gabinete da Presidência e apresentará em 30 dias, a contar desta data, seu Plano de Trabalho 2003 – 2004.

#### 4.0 - VIGÊNCIA

A Presente Portaria tem vigência a partir de 26.05.03.

  
Dr. Paulo Marchiori Buss

Cancela	Altera	Distribuição	Data
		Geral	26.05.03

## ANEXO C – Imagens e Fotos



Fonte: *Folha Dirigida* de 2004– Jean Maciel é o primeiro da direita para esquerda.



Fonte: Página virtual *INVIVO* do Museu da Vida. Texto elaborado pela monitora Rosilene Ricardo. Graduanda de Comunicação Social-PUCRio (ProUni)-2011