

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE¹

Maristela Borin Busnello².

¹ Ensaio teórico originado nas discussões realizadas durante os estudos no Curso de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências/UNIJUI.

² Doutora em Educação nas Ciências pelo Programa de Pós Graduação em Educação nas ciências da Unijuí.

O ser humano como ser em permanente construção/reconstrução necessita constantemente retomar sua trajetória de forma a assumir o sentido de sua própria vida. Sendo sujeito, sempre aprendiz, que se constitui naquilo que aprende, não pode distanciar-se do que faz no mundo, do que faz a si mesmo. Sobre estes aspectos, Marques (1992, p. 39) aponta que a capacidade de reflexão aqui constituída será ponte para o domínio de seu saber e de seu mundo. A etapa da formação profissional e a ação no mundo do trabalho, considerando estes argumentos, constituem-se em tempo de conjugação do saber e da ação, da teoria e prática em constante reconstrução. São alguns destes aspectos que se pretende discutir neste texto, considerando a temática da educação na formação profissional e os desafios da educação permanente em saúde.

Ao constituir-se sujeito que aprende e “portanto constituído pelo que aprende, o homem não pode desvincular o que faz do mundo aquilo que faz de si mesmo, por sua capacidade de reflexão” Marques (1992, p. 39). Na articulação destas duas instâncias – o eu e o mundo - está presente a capacidade de reflexão, ou seja, a possibilidade de conhecer sobre si mesmo e o mundo. Nesse viés, pode-se dizer que o conhecimento não acontece somente através do sujeito, mas no convívio do (a) mesmo (a) com outros sujeitos mediatizados (as) pelo mundo que os (as) cerca. Produzir conhecimento significa “aprender a partir do que já se sabe, em direção a saberes outros, ampliados e mais consensuais” (Marques, 2002, p. 20). Constitui-se, aos poucos, uma aprendizagem coletiva, levando em conta as vivências e experiências de cada sujeito.

Não se ensinam ou aprendem coisas, mas relações estabelecidas em entendimento mútuo e expressas em conceitos que, por sua vez, são construções históricas, isto é, nunca dadas de vez, mas sempre retomadas por sujeitos em interação e movidos por interesses práticos no mundo em que vivem (Marques, 2002, p. 91).

Em confronto com o imediato e o natural, a formação implica em ruptura, em mudança de comportamentos e atitudes de rotina. Implica em manter-se aberto ao outro (a), às distintas alteridades, a pontos de vista diversos. Assim aponta Sidekum, quando refere que, “A alteridade não

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico
Evento: XIX Jornada de Pesquisa

outorga receitas ético-políticas para serem implementadas, mas oferece critérios que possibilitam construir modos e modelos abertos de valores, princípios e práticas” (Sidekum, 2003, p. 158-159). De igual forma significa acompanhar com olhos sempre novos as situações e exigências da vida. O embasamento teórico passa a ter aqui papel indispensável, pois saberes constituídos e construídos numa tradição cultural abrem possibilidades para a reflexão e a constituição de novos saberes.

A aproximação conformada com a teoria que se estabelece com maior ênfase nos espaços das instituições formadoras, irá sustentar vínculo com uma comunidade científica que, propiciada pela formação e interlocução com um campo do conhecimento, permite a constituição de um sujeito novo, membro de um campo de conhecimento e desta comunidade científica. Considerando os argumentos de Bourdieu (1994), citado por Vasconcelos e Batista Filho (2011), o campo científico constitui um mercado particular caracterizado pela luta concorrencial travada entre cientistas e/ou instituições científicas em torno da posse do capital científico – uma espécie de capital simbólico, não monetário, e que se transforma em autoridade ou competência científica para os praticantes da ciência. Esta compreensão remete ao entendimento de que a formação implica profundo conhecimento da tradição cultural do campo e de sua permanente reconstituição e debate. Será no convívio com os argumentos de uma comunidade científica, em uma racionalidade de amplas bases que a formação vai ter incidência. Marques (1992) ao discutir esta questão aponta que a unidade da razão deve ser realizada em bases: crítico-reflexivas, hermenêuticas e técnico-operativas da razão estratégico-instrumental.

Neste primeiro ponto, o autor destaca que ao ser humano em formação, deve estar presente a capacidade de construir valores e normas consensuais as diretrizes de orientação da emancipação humana junto com os demais participantes desta ação de interesse comum. Por sua vez, no segundo ponto destaca que a base hermenêutica compreende a capacidade humana de inserção vital na “concriatividade” e na reinterpretação das tradições sedimentadas na cultura e no uso das linguagens. Por fim, o uso das bases técnico-operativas da razão estratégico-instrumental, possibilitando ao ser humano em formação o aproveitamento das forças produtivas capazes de modificação da realidade social em que está inserido (a).

Desta forma, pode-se dizer que os pressupostos aqui apresentados se aproximam do debate seja da formação profissional, quanto da formação permanente ao longo do exercício da profissão.

Compreendendo o exercício da profissão daquele que é membro de uma comunidade científica (Vasconcelos e Batista Filho, 2011) agrega-se o argumento de que a profissão não é apenas atividade ocupacional, mas compromisso social solidário com a sociedade exigente de qualificação científica em diferentes campos de atuação. Sobre este ponto salienta Marques, (1992, p. 47), “as profissões são formas dos homens viverem juntos seus projetos independentes de vida e de trabalho, teias de relações sobre as quais, como num pano de fundo, os profissionais desenvolvem suas trajetórias pessoais e suas identidades, suas forças de criatividade e originalidade, que afetam as

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico
Evento: XIX Jornada de Pesquisa

vidas e as práticas de todos com quem se relacionam. Será no exercício da profissão, que o conjunto de conhecimentos técnicos-científicos e estratégicos em construção pelo sujeito, necessitam ser compreendidos e operacionalizados, não apenas em uma adaptação ao espaço do trabalho e da sociedade em que este ocorre, mas sim numa perspectiva ativa de direcionamento e envolvimento com o coletivo da profissão e com a comunidade em que se insere como trabalhador/profissional. Este envolvimento irá se constituir em busca da emancipação humana e de uma vida digna a todos (as) os membros da comunidade.

Aproximando esta compreensão ao exercício da profissão na área da saúde, destaca-se que a ação na saúde, enquanto parte do exercício das profissões aí inscritas, compreende a atenção integral à saúde não apenas como acesso e domínio de tecnologias biocientíficas, mas o controle de fatores de condicionamento dos estados de saúde e às chances de intervenção oportuna ou adequada sobre os mesmos (Ceccim; Ferla, 2009).

A esta compreensão se agrega o entendimento de Marques ao considerar que na “formação profissional importa a articulação das dimensões éticas, de serviço a homens com vez e voz ativas e a dimensão política das práticas sociais, se assente na compreensão de um mundo cientificamente configurada” (Marques, 1992, p. 51). Ressalta ainda que não se trata apenas de apresentar o saber produzido ao serviço da “práxis política dos homens”, mas reconstituir o dito saber para o patrimônio lingüístico do mundo da vida.

Esta tematização está presente no debate atual acerca da formação no setor da saúde. Conforme destacam, Ceccim e Ferla (2009, p. 449), o contexto singular que configura o setor saúde brasileiro mais recentemente, “construiu também um sentido bastante singular à saúde pretendida: uma saúde colada no modo de andar a vida das pessoas e, portanto, muito além dos recortes preventivista ou curativista, saúde pública ou assistência médica, promoção versus reabilitação”.

Reflexões teóricas apontam que apesar da implantação do Sistema Único de saúde (SUS) ter se constituído em um movimento contra-hegemônico na atual conjuntura neoliberal, tanto no contexto brasileiro quanto internacional, há necessidade de que os profissionais de saúde possuam um saber que extrapole a dimensão instrumental, pois este se caracteriza com um trabalho inter-relacional, implica intersubjetividade, é reflexivo e rico em incertezas (Merhy, 2006; Peduzzi, 2007; Lima et al., 2010). Definidos e expressos em diferentes documentos e nas proposições de organização dos serviços de saúde, ainda assim, os pressupostos descritos como a proposição da educação permanente em saúde não se instituíram na prática. Fortaleceu-se a percepção de insuficiências no ensino das profissões da saúde, identificadas pela formação ainda com uma visão centrada na atenção às doenças, fragmentada e excessivamente biomédica, o que dificulta o exercício da integralidade e o desenvolvimento da participação das comunidades no cuidado, como proposto pelo SUS.

Reverter esta perspectiva implica no debate e reconstrução das possibilidades pedagógicas de construção do conhecimento, considerando as necessidades dos usuários (as) que social e historicamente construídas, são complexas e dinâmicas. Concomitantemente, estariam ainda as complexidades locais e a responsabilização dos profissionais e serviços pelo cuidado e pela cura, singular em cada caso ou realidade e uma postura de permanente aprendiz nas relações com o mundo da vida. Em Marques (1992), esta preocupação também já estava presente quando aponta que as profissões exigem um continuum de formação profissional nunca concluso, em que se integrem as múltiplas visões dos grupos sociais, a dinâmica da pesquisa, a produção própria e a articulação com as agências de formação e ação.

O debate sobre a necessidade de mudanças na formação em saúde permanece sempre presente e recentemente passou a constituir o que se denominou a Política de Educação Permanente em Saúde para o sistema de saúde brasileiro. Construída pelo Ministério da Saúde, adota como pressuposto pedagógico a noção de aprendizagem significativa – aprendizado de algo que faça sentido para os sujeitos envolvidos de modo que os processos de capacitação sejam estruturados a partir da problematização dos processos de trabalho. Dessa forma, a educação permanente é entendida como aprendizagem no trabalho, quando o aprender se incorpora ao cotidiano das organizações e ao trabalho (ARRUDA ET al., 2008).

Já Franco (2007), tem defendido que mais do que prática corriqueira de formação no mundo do trabalho a educação permanente poderá modificar o baixo impacto de mesmos programas de educação para o setor da saúde nos processos produtivos, isto é, na prática cotidiana de produção do cuidado, ação esta própria do campo da saúde. Ainda a respeito da educação permanente em saúde, autores como Lima et al., (2010, p. 218), referem que para a busca de superação da realidade da prática dos profissionais já inseridos no serviço, “é necessário compreender a EPS como proposta pedagógica que desenvolve seu processo educativo no cotidiano do trabalho em saúde, colocando este trabalho em análise”.

Este ponto deve ser visto na perspectiva de que a ação produtiva em saúde assim compreendida, é “duplamente transformadora, ao mesmo tempo em que o trabalhador produz os atos de cuidado, mudando a realidade, produz a si mesmo como sujeito” (Franco, 2007, p.436). Compartilha-se da proposição de Ceccim e Ferla, (2009), quando apontam que nesta perspectiva, o aprender e o ensinar tem a ver com o modo de fazer. A aprendizagem não é uma operação intelectual de acumulação de informações, mas inclui afetos e supõe vinculação dos atores envolvidos, estabelece o enfrentamento de um modo já estabelecido de ver o mundo com outro que é apresentado a partir das (novas) informações.

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XIX Jornada de Pesquisa

A aprendizagem, ao constituir o ser humano, é segundo Mario Osório Marques (2000, p.15), “reconstrução autotranscendente, em que se ampliam e ressignificam os horizontes de sentido desde o significado que o sujeito a si mesmo atribui”. Assim os lugares e tempos sociais da aprendizagem lugares do mundo do trabalho e da educação permanente em saúde, são “lugares e tempos sociais que se constituem na relação dialética do aprender e do aprendido, nas interações complexas entre o passado construído pela ação humana, o presente em que os homens atuam e reconstróem suas conquistas culturais e sociais e o futuro que todas as ações demandam e cujas sementes ainda se plantam “(MARQUES, 2000, p. 13).

Considerações finais

Ao aproximar as reflexões de Mario Osório Marques quando discute a formação profissional do educador com o debate recente da educação permanente em saúde, problematizamos questões cruciais da formação dos profissionais da saúde. Apesar de imersos nos saberes técnicos científicos da profissão estes são essencialmente educadores, pois cotidianamente defrontam-se com os desafios do mundo da vida e devem buscar nele forças para atuar de forma a contribuir com o alcance das demandas de saúde da população. Estes são também os pressupostos que norteiam as compreensões pedagógicas da educação popular em saúde ao compreenderem as relações educativas entre sujeito e cuidador como caminho de mão dupla e de profunda articulação com as necessidades da vida. Operando no mundo da vida e do trabalho, as relações de ensinar e aprender no espaço da ação em saúde, qual seja este, constituem-se em relações pedagógicas que podem fomentar processos de subjetivação. Estes quando associados aos de cognição podem construir sujeitos/trabalhadores (as) capazes de mudança seja no cotidiano do trabalho seja contribuindo para um cuidado em saúde mais efetivo.

Referências:

ARRUDA et al., Educação Permanente: uma estratégia metodológica para os professores da saúde. Revista Brasileira de Educação Médica, v.32 n.4. p.518 – 524 ; 2008.

MARQUES, Mario Osório. A formação do profissional da educação. Ijuí: Unijuí, 1992.

_____. A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência. Ijuí: Unijuí, 2000.

_____. MARQUES, Mário Osório. Educação nas ciências: interlocução e complementaridade. Ijuí. Ed. UNIJUI, 2002.

CECCIM, Ricardo Burg.; FERLA, Alcindo. A educação e saúde: ensino e cidadania como travessia de fronteiras. Trabalho, Educação e Saúde, v. 6 n. 3, p. 443-456, nov.2008/fev.2009.

Modalidade do trabalho: Ensaio teórico

Evento: XIX Jornada de Pesquisa

MERHY, Emerson; FEUERWEKER, Laura; CECCIM, Ricardo Burg. Educación permanente en salud una estrategia para intervenir en la micropolítica del trabajo en salud. Salud Colectiva, Lanús, v. 2, n. 2, p. 147-60, 2006.

LIMA et al. A Educação Permanente em Saúde como estratégia pedagógica de transformação das práticas: possibilidades e limites. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 207-227. jul./out. 2010.

FRANCO, T.B. Produção do cuidado e produção pedagógica: integração dos marcos do sistema de saúde no Brasil. Interface - Comunic., Saúde, Educ., v.11, n.23, p.427-38, set/dez 2007.

SIDEKUM, Antônio (Org.). Alteridade e multiculturalismo. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes; BATISTA FILHO, Malaquias. História do campo da Alimentação e Nutrição em Saúde Coletiva no Brasil. Ciência & Saúde Coletiva, v.16. n.1. p. 81-90, 2011.