

ROSA GOUVÊA DE SOUSA

**TRABALHADORAS, EDUCAÇÃO PELO TRABALHO E O SISTEMA
ÚNICO DE SAÚDE**

São João del-Rei

PPGPSI-UFSJ

Ano 2023

ROSA GOUVÊA DE SOUSA

**TRABALHADORAS, EDUCAÇÃO PELO TRABALHO E O SISTEMA
ÚNICO DE SAÚDE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia

Linha de Pesquisa: Linha 2 - Instituições, Saúde e Sociedade

Orientador: Marcelo Dalla Vecchia

Coorientadora: Isabela Saraiva de Queiroz

São João del-Rei

PPGPSI-UFSJ

Ano 2023

Ficha catalográfica

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca (DIBIB)
e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da UFSJ,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S725t Sousa, Rosa Gouvêa de.
 TRABALHADORAS, EDUCAÇÃO PELO TRABALHO E O SISTEMA
 ÚNICO DE SAÚDE : TRABALHADORAS, EDUCAÇÃO PELO TRABALHO
 E O SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE / Rosa Gouvêa de Sousa ;
 orientador Marcelo Dalla Vecchia; coorientadora
 Isabela Saraiva de Queiroz. -- São João del-Rei,
 2023.
 67 p.

 Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em
 Psicologia - Doutorado) -- Universidade Federal de
 São João del-Rei, 2023.

 1. Educação Permanente. 2. Sistema Único de Saúde.
 3. Mulheres Trabalhadoras. 4. Decolonialidade. 5.
 Modernidade Colonialidade. I. Dalla Vecchia,
 Marcelo, orient. II. Saraiva de Queiroz, Isabela, co
 orient. III. Título.

Folha de aprovação



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ATA DE DEFESA DE TESE Nº 5 / 2023 - PPGPSI (13.24)

Nº do Protocolo: 23122.023647/2023-23

São João del-Rei-MG, 26 de junho de 2023.

A Tese **TRABALHADORAS, EDUCAÇÃO PELO TRABALHO E O SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE**

elaborada por **Rosa Gouvêa de Sousa**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei como requisito parcial à obtenção do título de

DOUTORA EM PSICOLOGIA

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Bárbara Bruna Moreira Ramalho (UFMG)
Assinado por concordância com ata de defesa realizada por videoconferência

Prof. Dr. Celso Sánchez Pereira (UNIRIO)
Assinado por concordância com ata de defesa realizada por videoconferência

(Assinado digitalmente em 26/06/2023 16:01)

CASSIA BEATRIZ BATISTA E SILVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
COPSI (12.70)
Matrícula: 2117285

(Assinado digitalmente em 26/06/2023 16:13)

ISABELA SARAIVA DE QUEIROZ
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DPSIC (12.25)
Matrícula: 2361692

(Assinado digitalmente em 26/06/2023 20:35)

MARCELO DALLA VECCHIA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DPSIC (12.25)
Matrícula: 1542751

(Assinado digitalmente em 26/06/2023 16:08)

ROBERTO PIRES CALAZANS MATOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DPSIC (12.25)
Matrícula: 1352922

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufsj.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **5**, ano:
2023, tipo: **ATA DE DEFESA DE TESE**, data de emissão: **26/06/2023** e o código de verificação:
b9d6949016

Às Trabalhadoras

Agradecimentos

À Exu,

À Frederico e Joaquim, pelo encantamento do amor que transborda. Mamãe ama muito vocês.

À Rodrigo, pelo aconchego, pelas palavras e pelo Amor.

À Francisco, Carol, João, Estela e Isadora, pelos amores de minha vida.

À Guaracira, Antônio Cláudio e Rosecler, pela ancestralidade, pela vida e para sempre. Sinto muito você, o tempo todo. Esta tese é para vocês.

À minha família, em especial aos meus padrinhos, minha gratidão.

À Isabela, Cássia, Priscila, Carmen e Tatiana, pela educação transgressora, companheirismo e por não largarem as mãos. À Cássia e Priscila por me incentivarem a entrar no doutorado, minha profunda gratidão.

À Laura, Juliana, Luiza, Adelson, Viviane, Brisa, Iara, Tânia, Denise, Diana, Danielle, Aline, Amanda, Priscila, Maurício, Janaína, Letícia, Marco Thúlio, Noelle, Aline, Gleice, pelo SUS, pelo SUAS e pela defesa da vida.

À Isabela, Bárbara, Celso, Cássia, Roberto, Marcelo e Priscila, pela amorosa orientação, acolhimento e autorias insurgentes.

Ao Colégio de Aplicação da UFRJ, à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), à Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (DENEM), ao Programa Médico de Família de Niterói (PMF), ao Sindicato dos Médicos do Rio de Janeiro (SINMED RJ), à Fundação Getúlio Vargas (FGV) e, agora, à Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), a todes, obrigada pela formação.

Às trabalhadoras e trabalhadores do Sistema Único de Saúde, do Sistema Único de Assistência Social e da Educação, pela luta, perseverança e revolução.

Às autorias coletivas e individuais, Sul-Sul, em especial, afropindorâmicas, motumbá, por tudo.

À Isabela Saraiva de Queiroz, por ser a navalha de minha iniciação no mundo da pesquisa. Querida Orientadora, é um orgulho ser agora parte da sua comunidade. Minha gratidão e dedicação.

Os ventos da Orixá

Audre Lorde

(Tradução de Tatiana Nascimento)

*Essa terra não será sempre estrangeira.
Quantas de suas mulheres sofrem para suportar suas histórias
robustas e gritando como a terra em erupção de grãos
ou açoitadas em correntes de veludo mudas feito garrafas
mãos debatendo traços de resistência
nas costas de outrora amantes
metade da verdade
batendo no cérebro como um tubo de vapor irritado
quantas ansiando por trabalhar ou abrir-se em fenda
para que os corpos se ventilando ao silêncio
possam planejar o próximo gesto?*

Trecho do Poema escrito por Audre Lorde, “The Winds of Orisha”, traduzido por Tatiana Nascimento, do livro “From a land where other people live” (De uma terra onde outro povo vive), de 1973, e publicado, em português, no Brasil pela Editora Bazar do Tempo, em 2020, na coletânea “Entre nós mesmas – Poesia reunida”.

Resumo

Esta tese é composta por estudos que tiveram por objetivo tecer aproximações entre argumentos de trabalhadoras de uma região periférica centro sul mineira com a temática educação pelo trabalho, no Sistema Único de Saúde. Para isso, parti por uma trajetória investigativa em três tempos. A primeira abordou, por uma análise crítica do discurso, um conjunto de políticas públicas do SUS, que se voltam para esta temática, e que possibilitou uma compreensão do fenômeno a partir da ideia do trabalho como ato pedagógico partícipe de um universo discursivo com profundas relações de disputa com e a partir do sistema moderno colonial de gênero. Sob este entendimento, sigo pela "educação pelo trabalho" como palco dessa disputa, localizando em intenções transformativas diversas e antagônicas, elementos próprios a nós, trabalhadoras que atuam nessa região como um dado coletivo de militância pela educação e pelo trabalho na saúde. Denominei, por brotações e conjurações, as criações em defesa da vida a partir de projetos ético-políticos de educação pelo trabalho, tendo por caminho interpretativo a entre fronteira e as denúncias aos apagamentos/indiferenças que o sistema moderno colonial de gênero constrói no Brasil. Findei com possíveis contribuições metodológicas para uma educação pelo trabalho voltada para um Sistema Único de Saúde que defende a vida e, portanto, mulheres, a partir de elementos de enfrentamento às violências de nosso tempo e que, para além, falam de um desvelamento ontoepistêmico provocado por engajamentos no território em questão. Assim, apresentei como tese uma educação pelo trabalho que segue por coalizões entre trabalhadoras militantes do SUS, após trinta anos de sua criação, reconhecendo como potências de giro o saber que trabalhadoras constroem a partir de circularidades promovidas por seus corpos e por suas conexões entre mundos. Em última instância, traduções próprias à trajetória de engajamentos na saúde.

Palavras-chave: Decolonialidade; Educação; Trabalhadora; Sistema Único de Saúde.

Abstract

This thesis is composed by studies that had as an objective to weave approximations between arguments of female workers of a peripheral region of the centre south of Minas Gerais with the theme education through work in the Unified Health System. For this, I started an investigative trajectory in three stages. The first approached, through a critical discourse analysis, a set of public policies of the SUS, which turn to this theme, and which enabled an understanding of the phenomenon from the idea of work as a transformative pedagogical act while part of a discursive universe of the modern colonial gender system. Based on the understanding of "education through work" as a stage of dispute for diverse and antagonistic transformative intentions, I went on to interpret elements proper to us, female workers who work in this region, as a collective data of militancy for education and for work in health. I called "Conjuras" the creations in defence of this ethical political project of education through work, having as my interpretative path the "between frontiers" and the denunciations of the erasures that the modern colonial gender system builds in Brazil. I end with possible methodological contributions for an education through work aimed at a Unified Health System that defends life and, therefore, women, from elements of confrontation to the violence of our time and that, beyond, speak of an onto epistemic unveiling provoked by engagements in the territory in question. Thus, I presented as a thesis an education through work that follows through coalitions among militant SUS workers, after thirty years of its creation, recognizing as turning powers the knowledge that workers construct from circularities promoted by their bodies and by their connections between worlds. Ultimately, translations proper to the trajectory of engagements in health.

Keyword: Decoloniality; Education; Woman, Working; Unified Health System.

Resumen

Esta tesis está compuesta por estudios que tuvieron como objetivo tejer aproximaciones entre argumentos de trabajadoras de una región periférica del centro sur de Minas Gerais con el tema educación por el trabajo en el Sistema Único de Salud. Para ello, inicié una trayectoria investigativa en tres etapas. La primera abordó, a través de un análisis crítico del discurso, un conjunto de políticas públicas del SUS, que giran en torno a este tema, y que permitieron una comprensión del fenómeno a partir de la idea del trabajo como acto pedagógico transformador a la vez que parte de un universo discursivo del sistema de género colonial moderno. A partir de la comprensión de la "educación por el trabajo" como escenario de disputa por diversas y antagónicas intenciones transformadoras, pasé a interpretar elementos propios de nosotras, trabajadoras que trabajamos en esta región, como un dato colectivo de militancia por la educación y por el trabajo en salud. Llamé "Conjuras" a las creaciones en defensa de ese proyecto ético político de educación por el trabajo, teniendo como camino interpretativo el "entre fronteras" y las denuncias de las borraduras que el moderno sistema colonial de género construye en Brasil. Concluyo con posibles contribuciones metodológicas para una educación por el trabajo dirigida a un Sistema Único de Salud que defienda la vida y, por lo tanto, a las mujeres, de elementos de confrontación a la violencia de nuestro tiempo y que, más allá, hable de un onto develamiento epistémico provocado por los compromisos en el territorio en cuestión. Así, presenté como tesis una educación por el trabajo que sigue a través de coaliciones entre trabajadores militantes del SUS, después de treinta años de su creación, reconociendo como potencias de giro los conocimientos que los trabajadores construyen a partir de circularidades promovidas por sus cuerpos y por sus conexiones entre mundos. En última instancia, traducciones propias de la trayectoria de los compromisos en salud.

Palabras clave: Decolonialidad; Educación; Mujer Trabajadora; Sistema Único de Salud.

SUMÁRIO

1. PRÓLOGO

- 1.1. Apresentação.....1
- 1.2. Fundamentações técnico-legais para o desenho da tese..... 5
- 1.3. Introdução: abertura para um acolhimento..... 5

2. PERCURSOS INVESTIGATIVOS

- 2.1. Sujeitas e conhecimentos que entendo guardarem relação com essa temática situada...11
- 2.2. Proposta síntese para cada estudo.....13

3. DETALHAMENTO DOS ESTUDOS

- 3.1. Fundamentos da educação pelo trabalho no SUS.....16
- 3.2. Coalizões para a defesa da educação pelo trabalho a partir das trabalhadoras.....33
- 3.3. Contribuições metodológicas para uma educação pelo trabalho voltada para a defesa da vida.....44

4. CONSIDERAÇÕES GERAIS

- 4.1. Considerações gerais sobre as investigações realizadas.....48

5. ANEXOS

- 5.1. Composição imagética ABRASUS ABRASUAS.....50
- 5.2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....55

1. PRÓLOGO

1.1. Apresentação

Abro as apresentações cantando nomes, que escutei durante minha trajetória em ser trabalhadora, para que ressoem pelo Brasil.

Lívia, Fernando, Daiana, Adriana, Júlio, Bruno, Nanda, Cristiane, Chica, Maria, Franciane, Daymiris, Débora, Alessandra, Letícia, Dalva, Aline, Ana Paula, Cléa, André, Andrea, Guido, Eliton, Henrique, Fernanda, Mercedes, Eliane, Mírian, Andressa, Ilianna, Júlia, Daniele, Ivonete, Jennifer, Aparecida, Regina, Cláudia, Valdete, Audinéia, Simonetti, Bárbara, Daniel, Bianca, Renato, Mara, Lourdes, Beatriz, Cléo, Silvia, Cristina, Elba, Daiane, Renata, Daniela, Dalva, Élide, Cirlene, Márcio, Luciana, Elizangela, Ludmila, Luis Henrique, Euvane, Tatiana, Elvira, Lilian, Cíntia, Sidney, Poliana, Kelly, Juscelia, Marcos, Karina, Isabela, Fabíola, Jéssica, Noele, Sueli, Lúcia, Francisco, Luana, Eliane, Isabel, Ismey, Priscila, Josiane, Ivone, Márcia, Janete, Juliana, Karine, Lidiane, Lucilene, Marli, Bruno, Michele, Mônica, Meirize, Iara, Cássia, Neide, Natália, Gleice, Wanderson, Pamela, Simone, Pedro, Isabela, José, Preta, Celso, Maria Tereza, Glaúcia, Rosy, Cristian, Pamela, Paula, Richard, Priscila, Lucas, Selma, Simar, Sandra, Isabel, Laura, Juliana, Brisa, Jaime, Március, Brisa, Viviane, Luiza, Adelson, Núncio, Tadeu, Thiago, Rosa, Valéria, Flávia, Mileyde, Luisa, Denise, Iara, Diana, Márcia, Marina, Angela, Eliene, Leandra, Rodrigo, Taís, João, Milene, Mario, Janaína, Filomena, Mara, Paola, Carmen, Eliane, Amanda, Débora, Flávio.

Abro esta tese, saudando, agradecendo e reconhecendo trabalhadoras e trabalhadores da Educação, do Sistema Único de Assistência Social e do Sistema Único de Saúde. Esta tese é, neste sentido, um retorno e uma resposta.

Retorno por saudades, esperanças e militâncias.

Resposta para enfrentamentos às violências e desacreditações que vivi, presenciei e escutei ao trabalharmos por engajamentos na saúde.

Sou trabalhadora da saúde há vinte anos e, destes, dez anos como educadora. Trouxe para esta apresentação um pouquinho do que percorri durante a escrita desta tese e que confrontaram quem sou e como me posiciono neste mundo. Optei por falar a partir de

transbordamentos, pois me parecem mais próximos daquilo que vivi. Peço, neste sentido, licença para explicar.

Transbordei ao escrever durante a pandemia por Covid-19. Transbordei ao escrever em luto pela perda de meus dois pais no ano de 2020. Transbordei pela negligência que acompanha os privilégios do sistema no qual vivemos. Transbordei pelo afastamento social e pelo isolamento. No entanto, segui. Segui, pelo AbraSUS AbraSUAS, pela orientação e pela escrita deste doutoramento, segui com minha família e amigas, e assim pude me aproximar de grafias que expressassem os sentidos e razões que esses transbordamentos movimentaram e que se conectaram com esta tese que agora apresento.

Entre no doutorado em 2019, investida pela ideia de fortalecer minha escolha em ser professora universitária. Lá em casa, temos um apego militante por essa instituição pública e meu pertencimento passa por aí. Meus pais, meu companheiro e meu irmão escolheram, em algum momento da vida, seguir pela docência, o que me aproximou por diversas frentes deste modo de vida. No entanto, minha formação de origem é a medicina, em específico a medicina de família e comunidade e eu diria que, mais do que formada, sou apaixonada em ser trabalhadora no Sistema Único de Saúde. Há cinco anos, me afastei da assistência em ato para ser professora em tempo integral, o que me trouxe conflitos. Ainda sinto saudades, mas após percorrer outras atuações e, principalmente, depois de migrar do Rio para Minas, e da atenção à saúde para a docência em saúde, algo pareceu se encaixar.

A escrita deste trabalho percorreu caminhos que dialogam com esta migração. O tema, *educação pelo trabalho*, foi escolhido a partir de questionamentos que construímos como coletivo “ABRASUS ABRASUAS”, durante os anos de 2017 até o presente momento. Nosso coletivo foi formado por trabalhadoras e trabalhadores da saúde, da assistência social e da educação da região periférica centro sul mineira e abordei os três estudos que apresento em seguida, a partir de um despertar, que os diálogos com este coletivo, movimentou.

Para abordar esta temática, trouxe argumentos sobre práticas e saberes que emergem pela educação pelo trabalho no Sistema Único de Saúde (SUS), tendo a perspectiva decolonial sobre raça e gênero como eixo estruturante. Isso foi possível a partir do percurso pedagógico proposto pela Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei. O Programa convida para refletirmos sobre contribuições científicas que versam sobre conhecimentos diversos, sendo, aqui, os entrelaçamentos entre educação, saúde e trabalhadoras.

Parti, dessa forma, na busca por estudos que abraçassem a ideia de educação pelo trabalho como ato de aliança entre várias histórias em cruzamento pelo SUS de nossa região.

Apoiei-me nessa ideia por entender que a educação pelo trabalho aproxima diferentes reflexões e contações diversas à história única, conforme Chimamanda Adichie alerta sobre o contar ocidental excludente (2019). Reafirmo minha ideia inicial, presente na tese, de que a educação pelo trabalho pode ser um “respiro” na saúde por ser uma oportunidade a outras configurações interpretativas sobre o mundo. Respiro profundo, em ressonância com o que nos cerca, como pontuado por Krenak (2019).

Na trajetória de escrita desta tese, movimentei muitos questionamentos, cuidando para valorizar perspectivas diversas que constroem a educação pelo trabalho no Brasil. Minhas escolhas, aqui em destaque pela medicina e pela docência universitária, se apresentam no Brasil para poucas pessoas, sendo um privilégio, em última instância, elementos em disputa pela branquitude. A branquitude seguiu como foco desta tese já no primeiro estudo. Aprendi a seguir atenta e questionando o que me habita e habita “o mundo”, não só como um exercício de persistência e de coerência, mas como um deslocamento e re-existência. Assim, fui questionando minha autoria, minhas reflexões e posições não para negá-las, mas para apresentá-las como um elemento importante de ser revelado como constitutivo da pesquisa que faço e que se desloca com meu corpo e por meus afetos e razões.

Lembro-me das aulas de Isabela Saraiva e de Roberto Calazans, logo no início do doutorado: epistemologias... perspectivas... decolonialidade... me compreendi como estudante de doutorado na UFSJ a partir destas duas atividades. O rito de participar de aulas era algo que eu aguardava, mas o giro, o movimento, a quebra são lindezas que estes dois professores apresentam como encantamentos e lá estavam! Na Pós-graduação de Psicologia (minha gratidão), na Psicologia Social (minha gratidão), nas aulas de Isabela e de Calazans (minha gratidão): encantamentos, quase secretos, do que o aprendizado é - uma potência para deslocamentos de compreensões do Ser e questionadores da Ciência.

Imbuída de expectativas e perguntas, fiz duas especializações virtuais pela CLACSO: Epistemologias do Sul e Métodos e Técnicas de Investigação Social (minha gratidão). Segui por imersões no campo das Ciências Humanas, temendo não conseguir sair do modelo biomédico que me habita. Conforme eu percorria os anos de doutorado, as contradições e privilégios que possuo ficavam mais evidentes como constitutivas de uma geopolítica de produção e circulação de conhecimento próprias à modernidade/ colonialidade e eu tentava me deslocar disto e dos silenciamentos impostos pela Instituição para chegar à margem, para seguir por fronteiras.

Neste momento, encontrei Celso Sánchez e sua orientação, fui em direção a um *Corazonar* e suas provocações; me aproximei dos escritos de Bárbara Ramalho e de uma

educação transgressora. Fui me permitindo ler e aprender com as autorias decoloniais e ladinoamefricanas¹. Em um dado momento, as histórias de militância que construí durante minha vida, as que eram de meus pais e de minha família, as que pulsavam no Sistema Único de Saúde, se aproximaram e encontraram as palavras dos meus mais velhos.

Como Marcelo Dalla Vecchia me falou:

- Rosa, seus olhos brilham quando você fala do AbraSUS AbraSUAS, siga por aí.

E assim foi e por isso, minha gratidão.

Pude escrever uma pesquisa cujo afeto me atravessa e me constitui. Pude falar de minha narrativa sobre o que achava do mundo, reencontrar minha militância, minhas companheiras, a saúde a qual pertencço, pois sim, sou trabalhadora da saúde, com orgulho e com pertença. E assim, apresento três estudos. Estudos que percorrem um posicionamento que pretendeu seguir por entre fronteiras, que acolheram indignações e que se lançaram para uma iniciação no mundo da pesquisa cuja navalha foi a mão da pesquisadora Professora Isabela Saraiva de Queiroz. Se hoje eu escrevo e pesquiso é porque ritualizamos a ciência por uma coalizão que a vê como potência, mas se mantém alerta para ciladas que cercam o ideal, o neutro e os silenciamentos da academia.

E se escrevi, com certeza, não foi sozinha. Não se faz ciência sozinha. As Professoras Cássia Batista e Priscila Monteforte já haviam pontuado isso e retomo aqui traduções da banca de avaliação da qualificação (minha gratidão por tudo, vocês seguem comigo nas linhas deste doutoramento):

- Potência 1: Partir do posicionamento situado no Sul para pensar a vida, sua defesa no e pelo SUS compondo uma análise geopolítica do conhecimento da educação pelo trabalho.
- Potência 2: Evidenciar as mulheres, seus corpos, vozes, sua presença no fazer cotidiano do SUS, na defesa da vida no enfrentamento das violências, desigualdades, contra o discurso colonial patriarcal.
- Potência 3: Afirmar e sustentar o trabalho como ato pedagógico, ato disruptivo! Sendo a educação um caminho problematizador de saberes e de práticas no SUS.

E aqui, agradeço e me derreto por ser companheira de luta com vocês, queridas e queridos, trabalhadoras do SUS, do SUAS e da Educação dessa região centro sul mineira. Agradeço, em especial, em nome de Priscila Totarelli, Priscila Silva, Mauricio Melo, Tânia

¹ termo proposto por Lélia González em sua publicação por um feminismo afro-latino-americano onde a autora argumenta e critica a democracia racial no Brasil.

Azevedo, Adelson Teixeira, Luiza de Marilac, Juliana Pinto, Laura Lopes, Viviane Oliveira, Iara de Carvalho, Amanda Barquette, Gleice Noronha, Denise Campos, Mileyde Nascimento, Diana Oliveira, Maria Consolação, Aline Miranda, Elaine Cunha e Janaína Carvalho. Minha mais profunda gratidão!

1.2. Fundamentações técnico-legais para o desenho da tese

Os estudos apresentados nesta tese tramitaram pelo Departamento de Medicina da Universidade Federal de São João del-Rei e foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, do Campus Dom Bosco/ UFSJ, com pareceres de número 3.633.234 e 4.820.260 e seguiram as resoluções aprovadas pelo Conselho Nacional de Saúde sobre ética em pesquisa envolvendo pessoas. Seus benefícios e malefícios, bem como retornos e termos de consentimento seguem como documentos dos projetos de pesquisa: Ecologia de saberes em mobilização pela educação permanente e Avaliação do impacto do programa de Educação Permanente na região de saúde de São João del-Rei.

Esta tese também participa como resultado de três programas de extensão, todos aprovados pelo Departamento de Medicina e submetidos e aprovados em edital da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários/ UFSJ, a saber, Programa de Extensão AbraSUS AbraSUAS - gestos e afetos, Programa de Extensão AbraSUS AbraSUAS - núcleos de educação permanente e Projeto de Extensão Vozes AbraSUS AbraSUAS. Este último em diálogo com os editais lançados à época da Pandemia por Covid-19.

Esta tese tem, portanto, como tema central abordagens sobre a relação entre trabalhadoras, a educação pelo trabalho e o Sistema Único de Saúde a partir de uma perspectiva decolonial e tinha por objetivo central tecer aproximações entre argumentos de trabalhadoras de uma região periférica centro sul mineira com a temática educação pelo trabalho na saúde. Ela foi dividida em artigos como previsto na qualificação. Apresento a seguir a trajetória que culminou em produções científicas, que seguem publicadas ou sob análise de revistas acadêmicas. Este formato de tese apresenta-se em conformidade com as resoluções da Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei.

1.3. Introdução: abertura para um acolhimento

A escrita deste trabalho percorreu alguns caminhos até ganhar uma *temática central* e seus *três estudos*. O tema, *educação pelo trabalho*, foi escolhido a partir de questionamentos que construímos como coletivo “ABRASUS ABRASUAS”, durante os anos de 2018 até o presente momento. Nosso coletivo é formado por trabalhadoras e

trabalhadores da saúde, da assistência social e da educação da região de saúde do centro sul mineiro. Em breve, trarei detalhes sobre esse movimento. Para abordar esta temática, propus três estudos com objetivos diferentes, mas que trazem em seus argumentos práticas e saberes sobre educação pelo trabalho que emergem do cotidiano do Sistema Único de Saúde (SUS).

Entre muitas escritas e reescritas, apresento a seguir um caminho investigativo com desenhos metodológicos escolhidos a partir do encontro das vivências que trago da educação pelo trabalho na região com epistemologias em movimento pelo campo da Psicologia Social. Isso foi possível a partir do percurso pedagógico proposto pela Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei. O Programa convida para refletirmos sobre contribuições científicas que versam sobre conhecimentos situados, sendo, neste estudo, os entrelaçamentos entre educação e trabalho pela saúde.

Para seguir a intenção de estudar essa temática sob perspectivas diferentes, me lancei à construção de três estudos, que somam esforços entre si. Para tanto, me desloquei em direção a uma autoria situada à procura de uma objetividade científica que respeite os sujeitos envolvidos e suas pautas. Nesse sentido, trago ressalvas apontadas por pesquisadores do Sul - Sul sobre o ato de se pesquisar pela tradição da ciência ocidental. Destaco, aqui, dois autores, Dussel (1993) e Spivak (2010). Ambos argumentam sobre alertas para se transgredir com a história única, fundamento que parte de e para verdades universais abstratas, estabelecendo a hegemonia da razão sob a construção do conhecimento, bem como o lugar da investigadora que se constrói pelo apagamento do outro. Esses pontos apresentam-se como alguns dos desafios envolvidos na criação e execução de pesquisas disruptivas com o Norte Global.

Trouxe essas ressalvas, pois pretendi investigar a educação pelo trabalho na saúde por uma exegese epistêmica que se constituiu por encruzilhadas que emergem do território mineiro distantes de categorias que operam por dicotomias, próprio à ciência moderna-ocidental (Gonçalves, 2018). Reforço isso a partir dos argumentos apresentados por Gonçalves (2018) sobre o arcabouço epistemológico da ciência moderna-ocidental capitalista cujos fundamentos reduzem a ideia de ser humano a uma existência narcísica da branquitude, codificando a saúde para a manutenção de privilégios.

Soma-se à construção desses privilégios, um argumento tensionador para práticas sociais de saúde comprometidas com outras cosmovisões: a ideia de fim do mundo (Krenak, 2020). De acordo com Krenak (2020), o “fim do mundo” é um argumento que compõe a cosmovisão moderno-ocidental e justifica o discurso sobre a existência perene de inimigos. Esta permanente presença de “opositores” justifica o controle sobre a vida e a morte,

autorizando políticas públicas e práticas sociais com este fim, sendo a saúde “um caminho” para tal.

A ideia de inimigo, que compõe o pensamento moderno-ocidental, alicerça construções sobre as ditas “verdades universais abstratas”, a partir de dualidades que trabalham a favor da inacessibilidade do “outro”. Segundo Spivak (2015), isso legitima o controle sobre pessoas, comunidades e territórios. Reforço que o interesse desta pesquisa se volta para concepções de educação pelo trabalho que não se pautam pela “inacessibilidade do outro”, porém pelo pressuposto ético-político da defesa da vida, elemento fundante do Sistema Único de Saúde, como manifestado pelo movimento plural “Frente pela Vida” (2021).

Atenta, portanto, à desigualdades e iniquidades da saúde, iniciei esta indagação científica a partir de um posicionamento ético-político frente à violência epistêmica que cerca a temática, que reside em um compromisso com trajetórias de defesa da vida pela saúde em movimento por uma educação pelo trabalho democrática. Tal tarefa pareceu-me “crítica” quando compreendemos o distanciamento que existe entre o significado de ciência e seu significante em uma sociedade ocidentalizada, situada no Sul, partícipe da tradição hegemônica de pesquisa.

De acordo com Grosfoguel (2016), as ciências propostas pelas instituições de ensino e de pesquisa no Brasil orientam-se, em sua maioria, pelas ideias de neutralidade e de universalidade abstrata, naturalizando o euro-norte-americano-centrismo como referência de reconhecimento de saber, reproduzindo o discurso de superioridade de conhecimento entre povos e territórios. Este “mapa” de saberes hierarquizados que opera a favor de diferenças por imposições de colonização foi denominado por Mignolo (2004) como Geopolítica do Conhecimento.

Argumento que esta hegemonia de conhecimentos representa na educação pelo trabalho o “perigo da história única” alertado por Chimamanda Adichie (2019). Adichie (2019) refere que construímos compreensões sobre assuntos e povos a partir de histórias contadas e que a exclusividade de uma narrativa sobre outras cria estereótipos e conhecimentos incompletos. Quando a ciência valida a história única, essa exclui epistemologias outras, promovendo uma geopolítica do conhecimento cujas fronteiras mediam relações entre corpos políticos, apagando cosmologias diversas à moderna ocidental (Grosfoguel, 2008).

Grosfoguel (2008) apresenta como um “mecanismo” para a ordenação desta geopolítica a prática da monocultura do saber da ciência ocidental, que se vale de

“privilégios epistêmicos” para sua existência. Tais privilégios, como as práticas racistas e sexistas, argumentam em última instância a favor de etnocídios e de epistemicídios (Grosfoguel, 2016). O SUS se constitui por entrelaçamentos de práticas e saberes, que encontram esses privilégios epistêmicos, e isso se revela no cotidiano da atenção, da gestão e do controle social, disputando a defesa da vida.

Segundo Merhy (2004), isso fala diretamente sobre as experimentações e sobre os enfrentamentos mobilizados quando se faz o trabalho vivo em ato pela saúde. Nesse sentido, entendo que a participação de diversas cosmologias na construção do SUS possibilita a inclusão de diferentes práticas discursivas e sociais, pertencentes a diferentes projetos ético-políticos e que tal entrelaçamento tensiona o trabalho no SUS para transgressões e re-existências. Tal encontro de cosmologias torna-se um caminho para a disputa da equidade e da integralidade no SUS, fortalecendo enfrentamentos à necropolítica em curso.

Penso que a educação pelo trabalho, quando inserida no SUS, possibilita respiros, ondulações emancipatórias que desestabilizam fronteiras diversas e revelam singularidades comunitárias. Reforço então que minha procura pelo conhecimento situado a partir do SUS estava precisamente nessas singularidades comunitárias e que a educação pelo trabalho poderia ser um caminho para a emergência e permanência delas, bem como para o enfrentamento a suas extinções. Neste ponto, identifico a força do argumento sobre “coalizão” dissertado por Lugones (2012). Entendo que há cruzamentos de caminhos que promovem e fortalecem a coexistência e possibilitam interpretações de mundo distantes à moderna ocidental. E aqui, peço licença a nós, mulheres.

Esta tese se volta para as trabalhadoras do SUS que nos ensinam a não temer o discurso do perigo de nos amarmos como somos e em comunhão. Digo isso por entender que o cotidiano do SUS se faz por mulheres, com mulheres e para mulheres, em especial as mulheres afropindorâmicas (Santos, 2015)². Na travessia de se fazer o SUS identifica-se aparatos para o controle dos corpos, em especial femininos, impondo condições para sermos e permanecermos mulheres (Cofen, 2020). Entretanto, é também neste percurso que encontramos povos e territórios que compreendem a mulher por outras relações para além do racismo e do patriarcado, em consonância com o exposto pelo Conselho Federal de Enfermagem (2020) em sua publicação “Como o movimento de mulheres contribuiu para construção do SUS”.

² Esta expressão participa de uma proposta de interpretação de mundo liderada por Antônio Bispo dos Santos, localizando povos quilombolas, movimentos dos povos negros e indígenas.

Entendo que seja neste encontro permanente entre mulheres, em disputa por mudanças estruturais, que nos co-constituímos atentas às colonialidades que as invenções de raça, gênero, classe, sexualidade e religião impõem como normas e condições de existência. Aqui reforço o pleito de Lugones (2008, 2012) sobre a necessidade de se falar e reinterpretar a categoria “gênero”. Lugones (2008, p.99) refere que devemos “desmascarar a colaboração cúmplice” que perpetua essa invenção, assim como devemos “rejeitá-la nas múltiplas formas em que se expressa”. Para tanto, ela apresenta uma potente trajetória: “o compromisso com a integridade comunitária na direção da liberdade”.

O SUS, com as mulheres, pode reverberar vozes que rompem com o discurso colonial patriarcal e lutam contra as condições de subalternização e de violação e a favor da emancipação, a partir da comunhão. Destaco os diversos movimentos liderados e compostos por mulheres ao longo da história brasileira. Exemplifico pelos movimentos durante a Ditadura Militar, como apresentado pelas Memórias da Ditadura (2021); antes, durante e depois da Reforma Sanitária Brasileira (Silveira, Paim, Adrião, 2019); e atualmente, na pandemia por COVID-19, segundo o Movimento *Warmis* – Convergência das Culturas, (2021) e as autoras Gomez, Correa, Alves, (2021).

Declaro isso, pois penso que os fundamentos do SUS devem resguardar as mulheres em exclusões desiguais e abissais, denunciando e rompendo com formas de matar e morrer expropriadoras de corpos e territórios. Para dizer isso, me baseio em Bidaseca (2010). A autora argumenta que a autenticidade colonial se promove a partir de um absolutismo étnico, que racializa mulheres, disseminando o feminicídio. E se essa tese teve por intenção movimentar desenhos investigativos coerentes com esta perspectiva de educação pelo trabalho, fiz, para isso, um deslocamento constante e atento situado a partir de nossa região.

Dessa forma, a curiosidade epistemológica, que falaria a partir de um objeto, hipótese e argumentos com ascendência da razão, se transformou em um entrelaçamento de inquietações constituídas por partilhas femininas, mineiras, atravessadas por afetos, pensamentos e militância. Este entrelaçamento nomeio como “educação pelo trabalho” e é esta perspectiva que desejei acolher e compreender por movimentos dialógicos com um determinado coletivo (temporal e humano). Falo em especial do período de 2017 em diante e apresento por coletivo o grupo de trabalhadoras e trabalhadores do Sistema Único de Saúde (SUS), do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e da Educação da região das Vertentes, denominado ABRASUS ABRASUAS.

De um projeto para um programa, depois para um coletivo... assim fomos nos constituindo e construindo trajetórias de aprendizagem com SUS e com o SUAS. O encontro,

a curiosidade, a escuta, os aromas e sabores, os indícios, a troca de saberes... o desejo de estarmos juntas, por movimentos em ondas, em proteção, conformação que cresceu ao longo dos anos. Peço licença, assim, para apresentar algumas de nossas memórias e identidades.

Peço acolhimento para tanto.

E, para isso, peço caminho.

E para o caminho, aponto algumas etapas.



2. PERCURSOS INVESTIGATIVOS

2.1. Sujeitas e conhecimentos que entendo guardarem relação com essa temática situada

O tema central desta tese é a educação crítica pelo trabalho no SUS. Este tema traz em suas linhas a presença majoritária das mulheres, em suas mais diversas compreensões de ser. Abraço então, o que destaquei na “abertura para um acolhimento” enquanto preocupação teórico-metodológica: a ciência e o conhecimento quando implicados com grupos emergentes, invisibilizados ou subalternizados, demandam o reconhecimento de uma construção polifônica da realidade, com muitas histórias, conforme exposto por Alvarado et al. (2017, p.33).

Os percursos investigativos, que desafiam a ampliação das compreensões de mundo social, cultural e político que habitamos, fazem parte de uma autocrítica pela “relação entre sujeito e objeto institucionalizada, justificada e naturalizada atualmente na ciência”, como argumentam Alvarado et al. (2017, p, 41). Explicitamente, reforça Akotirene (2019), as opressões de classe, de gênero, de raça, religião e de sexualidade atravessam inseparavelmente as existências e as diferenças entre as mulheres. Por conseguinte, refletir criticamente sobre educação e trabalho no SUS traduz-se pelo questionamento de posicionamentos sobre o controle do poder, dos corpos e da força de trabalho das mulheres neste mundo. Este estudo gira assim por perspectivas situadas pela pluralidade e para a impossibilidade de se generalizar experiências, saberes, vozes e necessidades (Alvarado et al., 2017).

Atenta às violências epistêmicas alicerçadas na vida acadêmica, retomo a busca pela autenticidade a partir da contação de histórias que tentam fugir do que Chimamanda Ngozi Adichie chama de perigo da história única. Adichie (2019) desvela a intencionalidade de tipificar e padronizar a vida a partir de concepções européias e apresenta a potência da narrativa como proposta inclusiva e fortalecedora de pessoas e comunidades, quando na voz de mulheres originárias. Adichie (2019) destaca que as histórias podem fortalecer ou enfraquecer a dignidade de povos e territórios e que se deve atentar para a tendência de universalizar experimentações e a busca por uma dada verdade hegemônica. Adichie (2015) aponta para a importância da trama e como as histórias podem fortalecer as mulheres.

O conceito de gênero é algo que atravessa e inunda as explicações de vida para a autora. Neste momento, sinto as provocações do conjunto das obras de Lélia Gonzalez e como ela questiona, nos discursos e práticas da branquitude, a violência da sociedade

hierarquizada e racializada que se perpetua pela história única. González (2020) argumenta sobre o racismo e o sexismo, pautas que devem ser enfrentadas em investigações científicas disruptivas.

Há destaques que González (2020) retoma em sua obra e que nos orientam para uma investigação disruptiva: o lugar que a mulher racializada ocupa no discurso colonial e o mito da democracia racial. Estes constituem-se como elementos interpretativos da ciência ocidental moderna colonial e demandam atenção nesse ato vivo de se fazer ciência (Gonzalez, 2020). A prática antirracista por sua vez é esvaziada de sentido se advinda de uma racionalidade individualista racista. Para DiAngelo (2018), há que se falar sobre a fragilidade da branquitude quando há o intento de se questionar o controle dos corpos e da força de trabalho das mulheres.

Somo, então, aos argumentos acima destacados, a ideia de que é preciso falar sobre o SUS, a partir de uma coalizão liderada pelas mulheres afropindorâmicas. Nesse momento, o conceito de interseccionalidade torna-se marco para um posicionamento investigativo pluriverso. Carla Akotirene (2019) apresenta o conceito de interseccionalidade, a partir dos argumentos propostos pela intelectual feminista negra Kimberlé Crenshaw. Akotirene (2019) descreve o conceito como fundamento teórico-metodológico para a manutenção da indivisibilidade entre racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado. Akotirene (2019) critica o pensamento moderno colonial, o responsabilizando pelo racismo e sexismo que atravessam paradigmas teóricos, métodos científicos e nosso cotidiano.

Por certo, os espaços de formação devem ser um dos responsáveis por mobilizarem curiosidades epistemológicas que façam a gira acontecer e fronteiras se desestabilizarem à procura de pensamentos e cosmopolíticas disruptivas dentro do SUS. Cosmopolíticas que neste trabalho estão voltadas para o “Bem Viver” (Paredes, 2015). O bem viver, aqui, compreendido como pensamentos plurais sobre harmonia, relações e emancipação organizados a partir dos povos originários (Alcântara e Sampaio, 2017). A ativista do Povo Aymara da República Plurinacional da Bolívia, Julieta Paredes (2015), apresenta, para a construção do bem viver, a luta comunitária por utopias a partir do dia a dia. Julieta Paredes (2015) reforça que tal cotidiano produz práticas políticas e que, pelo feminismo comunitário, se disputam tais práticas para as mulheres.

Temos que nos aperceber, ao nos movimentarmos pela educação pelo trabalho, de encruzilhadas que fortalecem e abrem novos caminhos, com novos cruzamentos em defesa da vida de todas, a partir desse bem viver. A tese, nesse sentido, tem por intenção romper com o uso do método eurocêntrico científico, buscando reflexões acerca da educação pelo

trabalho na saúde a partir de um Sul. Para tanto, propus três abordagens que partem à procura de um tecido social poético, estético e ético, o que implica em escolhas de percursos investigativos decoloniais, os quais apresento em seguida.

2.2. Proposta síntese para cada estudo

Para o estudo 01, proponho uma análise sobre o discurso brasileiro que detalha a educação pelo trabalho no SUS, tendo por objetivo identificar as matrizes teóricas mobilizadas pelo tema. Tratei de forma mais aprofundada alguns fundamentos dessas matrizes que possibilitam uma compreensão epistêmica e ontológica sobre a construção da educação pelo trabalho na saúde no Brasil, no Século XXI. Para tanto, faiz uso da análise crítica do discurso a partir de documentos brasileiros publicados pela gestão pública e pelo controle social da saúde após a aprovação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988.

Para o segundo estudo, identifiquei coalizões para a defesa da educação pelo trabalho a partir das trabalhadoras. Para isso, dialoguei com uma experiência mineira. Analisei com mulheres, coautoras do coletivo ABRASUS ABRASUAS, possíveis coalizões da educação pelo trabalho para a defesa da vida. A construção coletiva sempre foi uma prática desse coletivo e eu gostaria de reafirmar isso dentro da investigação científica. Por sua vez, escolhi um desenho investigativo que possibilitou, a partir de narrativas, imersões nas singularidades de cada uma dessas mulheres e do coletivo, mobilizando uma polifonia de saberes e práticas que intento destacar.

Por fim, elaborei a partir dos estudos 1 e 2 contribuições possíveis para um SUS comprometido com a defesa da vida, tendo por orientação a educação pelo trabalho. Investiguei contribuições metodológicas decoloniais que possibilitaram análises e criações sobre o tema. Para seguir para a apresentação de cada estudo, finalizo com o convite feito por Krenak (2020) para desestabilizarmos as certezas e buscarmos por respiros e lugares onde se possa sonhar e ter visões.

Referências

Adichie, C. N. (2015). *Sejamos todos feministas*. São Paulo, SP: Ed. Cia das Letras.

Adichie, C. N. (2019). *O perigo de uma história única*. São Paulo, SP: Ed. Cia das Letras.

Akotirene, C. (2019). *Interseccionalidade*. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 152 p.

Alcântara, L. C. S., Sampaio, C. A. C. (2017). Bem Viver: uma perspectiva (descolonial) das comunidades indígenas. *Revista Rupturas*, 7(2), 1-31. <http://dx.doi.org/10.22458/rr.v7i2.1831>.

Alvarado, S. V., Munoz, J. P., & Telos, K. C. (2017). *Polifonías del sur: desplazamientos y desafíos de las ciencias sociales*. Buenos Aires, CABA: CLACSO; Manizales: Universidad de Manizales; Bogotá: CINDE.

Bidaseca, K. (2010). *Perturbando el texto colonial*. Los estudios (pos)coloniales en América Latina. Buenos Aires, CABA: Editorial SB, 288 p.

Borges, M.S. (2008). Incorporação do saber de parteiras e benzedadeiras às práticas de saúde. *Com. Ciências da Saúde*, 19(4), 323-332.

Conselho Federal de Enfermagem. (2020). *Como o movimento de mulheres contribuiu para construção do SUS*. http://www.cofen.gov.br/como-o-movimento-de-mulheres-contribuiu-para-construcao-do-sus_83249.html.

Costa, C. L. (2002). O sujeito no feminismo: revisitando os debates. *Rev. Cadernos Pagu*, v. 19, p 59-90. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332002000200004>.

DiAngelo, R. (2018). *White Fragility: Why It's So Hard for White People to Talk about Racism*. Boston, MA: Ed Beacon Press.

Dussel, E. (1993). *1492: O encobrimento do Outro (A origem do “mito da modernidade”)*. Petrópolis, RJ: Vozes

Dussel, E. (2013). *Para una política de la Liberación*. Buenos Aires, CABA: Editorial Las cuarenta/Gorla.

Frente pela Vida. (2021). *Manifesto dia nacional da saúde: em defesa da vida, do SUS e da democracia*. Brasília: CNS. <https://frentepelavida.org.br>

Gomez, G. P., Correa, J. A., & Alves, P. V. (2021). A resistência feminista e a luta pela vida na pandemia. *Revista Geografares*, jan-jun, 263 a 284. <https://doi.org/10.47456/geo.v1i32.35549>.

Gonçalves, S. (2019). *A interseccionalidade de gênero e raça para análise de morte de mulheres negras*, In As desigualdades de gênero e raça na América Latina no século XXI. Calazans, M., Malomalo, B., Piñeiro, E. S. (Orgs.). Porto Alegre, RS: Editora Fi.

Gonzalez, L. (2020). *Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos*. Rio Janeiro, RJ: Zahar, 375 pp.

Grosfoguel, R. (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 23-47.

Grosfoguel, R. (2008). Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, p. 115-147. <https://doi.org/10.4000/rccs.697>.

Kilomba, G. (2019). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 244p.

Krenak, A. (2020). *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Cia das Letras, 2ª ed.

Lugones, M. G. (2008). *The Coloniality of Gender*. In *Worlds & Knowledges Otherwise*. Durham: University of Duke, p.1- 16.

_____ (2012). *Subjetividade esclava, colonialidade de gênero, marginalidad y opresiones múltiples*. La Paz, LPB, Conexión Fondo de Emancipación: Pensando los feminismos en Bolivia, Serie Foros 2, 1ª ed., pp.129-140.

_____ (2014). Rumo a um feminismo descolonial. *Rev. Estud. Fem.*, v. 22, n. 3. <https://doi.org/10.1590/%25x>.

Memórias da Ditadura. (2021). *Mulheres*. Vlado Educação, Instituto Vladimir Herzog: site <https://memoriasdaditadura.org.br/mulheres/>.

Paredes, J. (2015). Despatriarcalización: Una respuesta categórica del feminismo comunitario (descolonizando la vida). *Revista de Estudios Bolivianos*, v. 21, p. 100-115.

Ramalho, B., Alvarez Leite, L. H. (2020). Colonialidade da educação escolar. *Revista Educação Em Questão*, 58(58).

Santana, C. R., Cardoso, T. M. (2020). Direitos territoriais indígenas às sombras do passado. *Revista Direito e Práxis [online]*, v. 11, n. 01, pp. 89-116.

Santos, B.S., Meneses, M. P. (2010). *Epistemologias do Sul*. São Paulo, SP: Editora Cortez, 1ª edição.

Santos, A. B. (2015). *Colonização, Quilombos, Modos e Significações*. Brasília. INCTI/UnB.

Silveira, P. S., Paim, J. S., & Adrião, K. G. (2019). Os movimentos feministas e o processo da Reforma Sanitária no Brasil: 1975 a 1988. *Saúde em Debate [online]*, v. 43, n. 8.

Warmis. (2021). *Promovendo a não violência ativa e a não discriminação*, Qasiqhespi, Kallpa, Kusi (paz, força, alegria). Equipe de base Warmis – Convergência das Culturas). <http://www.warmismulheresbolivianas.com.br/blog/>.

3. DETALHAMENTO DOS ESTUDOS

3.1 Fundamentos da educação pelo trabalho no Sistema Único de Saúde

“Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico.” (Paulo Freire, 1992, Pedagogia da Esperança).



ABRASUS ABRASUAS, Encontro de todos os municípios participantes, 2019, no CTAN, UFSJ.



ABRASUS ABRASUAS, 2018 e 2019, nos municípios mineiros Resende Costa, São João del-Rei, Santa Cruz de Minas, Barroso, Entre Rios de Minas, Lagoa Dourada e no CDB UFSJ.



ABRASUS ABRASUAS, 2018 e 2019, nos municípios mineiros Resende Costa, São João del-Rei, Barroso, Conceição da Barra de Minas, Piedade do Rio Grande, Lagoa Dourada e no CDB UFSJ

O Sistema Único de Saúde (SUS) tem como uma de suas pautas permanentes a formação e o desenvolvimento das pessoas que o compõem (Brasil, 1990). O Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (2021) aponta que esta pauta recebeu diferentes conformações durante o transcurso do SUS, como por exemplo propostas de processos formativos voltados para a gerência com fins à modelação das pessoas aos processos organizativos da saúde. No entanto, existem propostas que apresentam orientações diversas

a esta e que mobilizam saberes e práticas por outras cosmopolíticas, como identificado por Silva et al. (2011), mantendo o compromisso com os princípios e diretrizes do SUS (Brasil, 2009; Ceccim & Feuerwerker, 2004).

O foco deste estudo esteve na procura por matrizes teóricas e fundamentos que organizam o discurso sobre educação pelo trabalho na saúde. Consignei o termo “educação pelo trabalho” para apresentar e situar a temática. Com a escolha deste termo, pretendi tornar observável práticas sociais implicadas com o trabalho no SUS, situadas a partir de projetos ético-políticos de nossa formação histórico-cultural.

A educação pelo trabalho

O SUS justifica, em suas políticas públicas nacionais, a importância da educação pelo trabalho pela necessidade de se transformar as práticas profissionais (Brasil, 2007). Seu arcabouço técnico-assistencial demanda a construção de um conjunto de propostas que compreendam saúde enquanto um conjunto de fenômenos sociais que emergem de contextos singulares a cada território constitutivo do Brasil. Para tanto, foram criadas redes técnico-assistenciais substitutivas ao hospitalocentrismo e legislações para as redes de atenção.

No percurso dessa criação, foram questionados modelos centrados em códigos internacionais, como o modelo biomédico, curativista. Isso, em grande parte, foi possível, pois o SUS tem, em sua disposição de portarias e de Constituição, princípios e diretrizes que defendem a vida, como a participação social e a equidade. No entanto, determinantes materiais e compreensões de mundo que estruturam as desigualdades sociais no Brasil disputam as práticas do SUS a favor de sistemas vigentes de poder, de ser e de saber. Esses saberes, por sua vez, condicionam sentidos para o que seja vida.

Dessa forma, há um conjunto de interpretações de mundo em movimento dentro do SUS que disputam e revelam paradigmas de saúde, conforme destacado por Scarcelli e Alencar (2011). Esse conjunto apresenta saberes de resistência e de luta pela permanência de outros modos de vida, mas também o apaziguamento da revolta e a manutenção do controle. Nesta miríade de mobilizações, se encontra a educação pelo trabalho. Situo, então, o trabalho como um ato pedagógico e, como tal, atravessado por práxis e sentidos políticos construídos pelo fazer saúde.

Em defesa da vida

A Constituição, promulgada em 1988, apresenta em seus artigos nº 196 a 200 as propostas para a saúde, a instituindo como direito social, preceituando as intenções políticas

sobre o cuidado a ser promovido pelo SUS (Brasil, 1988). Tal arcabouço legal, como afirmado por Cruz Júnior (2013), se constitui como uma das manifestações de luta que situam a Constituição, apelidada de Cidadã, dentro da disputa pela democracia no Brasil.

Os marcos dispostos na legislação subsequente, principalmente das décadas de 2000 e 2010, mantém a educação pelo trabalho como tema importante para a problematização de práticas de saúde. Isso demonstra uma aproximação entre “trabalho” e “educação” e os situa a partir de demandas em prol de mudanças. No Brasil, as práticas sociais que se posicionam por mudanças sociais contam sobre lutas cotidianas por regimes políticos orientados a partir do povo.

Destaco, dentro deste tema, os movimentos a favor da redemocratização brasileira. Durante os anos de 1964 a 1985, o Brasil esteve sob o controle da ditadura cívico militar. Na vigência destes 21 anos, as políticas públicas organizaram-se por atos institucionais que segregaram e proibiram práticas e saberes diferentes aos preconizados pelas Forças Armadas, argumento mobilizado por Carvalho (2020). O golpe militar, de 1964, teve por diretriz a despolitização dos espaços sociais, com forte repressão aos movimentos populares e sindicais (Instituto Vladimir Herzog, 2022).

A Comissão Nacional da Verdade, em seu relatório final, apontou a necessidade de reparação e de interrupção das graves violações de direitos humanos perpetradas durante e após 1964 (Brasil, 2014). Torturas de caráter massivo e sistemático, incomunicabilidade, ofensas à integridade física e psíquica, violência sexual e de gênero como instrumentos de poder e dominação, homicídios, ocultações de informações e de corpos são algumas das violações de direitos humanos praticadas por estruturas do Estado, com apoio internacional, como do governo Britânico, conforme apresentado pela Comissão Nacional da Verdade em seu relatório final (2014).

Retomo a narrativa do Instituto Vladimir Herzog (2022) que destaca que as condições de existência à época e atuais reforçaram os apagamentos e as violações impostas, historicamente, criminalizando e patologizando modos de vida. Dessa forma, o processo de trabalho na saúde, instaurado sob a lógica do estado de exceção ditatorial, naturalizou exclusões abissais e reforçou a organização dos serviços, das gestões e da formação de profissionais para uma atuação interessada no controle, como apontado por Paiva e Teixeira (2014). Um controle de corpos, de povos e de territórios que organiza as relações entre os sujeitos a partir de hierarquizações sociais, com permissão a epistemicídios e etnocídios (Fernandes, 2020).

Esta ordenação das relações impõe condições para o reconhecimento de permanências e de existências com fins à eliminação radical de diferenças em modos de vida e de pensamento, ponto de relevância trazido por Fernandes (2020). No caso do Brasil, a tríade moderna ocidental (colonialidades de saber, poder e ser) instituiu estes padrões e ordenações sob as condições da escravatura e da ditadura. A prerrogativa eurocêntrica de ser a reveladora da “verdade” do estado da Natureza disputa contra projetos que assumem outros modos de vida, respondendo com estratégias de apagamento e de extermínio.

No Brasil, os povos afropindorâmicos militam pela existência de outras interpretações de mundo e de condicionantes do ser e tornam-se alvo de atos violentos (Fernandes, 2020). A repressão e a despolitização compunham o cotidiano do “povo brasileiro” à época da ditadura e atravessam o tempo até hoje. No entanto, assim como havia resistência e enfrentamento por parte dos povos, com participação social e lutas identitárias, permanecem os movimentos que defendem os direitos humanos e a não-violação da vida sob suas diversas expressões (Brasil, 2014).

A Frente pela Vida (2021) identifica que, no SUS, os pressupostos evocados pelos movimentos sociais são de defesa da vida. Vida composta por determinantes sociais que impactam as condições de ser de povos e territórios e que configuram sentidos, inclusive para o trabalho, conforme argumentado por Buss e Filho (2007). O trabalho, por sua vez, atravessa e é atravessado por militâncias que falam sobre a existência, a permanência, a recuperação e a superação de modos de vida.

Dessa forma, o fazer saúde no SUS demanda daqueles que estão em seu cotidiano, um constante estado de atenção sobre as necessidades sociais e sobre seus determinantes, implicando o trabalho em saúde a questionamentos, posicionamentos e enfrentamentos de militância pela vida, como apontado pelo Conselho Federal de Serviço Social (2010). Argumento que as trabalhadoras criam e provocam sentidos para o trabalho no SUS a partir de encontros com diversas compreensões de mundo por exercícios democráticos de participação.

Perspectivas para um Sul

Se educação pelo trabalho é um caminho para o reconhecimento de outras cosmopolíticas, uma abordagem possível sobre o tema se dá por investigações decoloniais. Em destaque, trago a Decolonialidade que se apresenta como um movimento político-epistemológico crítico aos arranjos moderno-ocidentais estruturados pela geopolítica do conhecimento eurocêntrico, como contextualizada por Dussel (2005). De acordo com o autor

(2005), interessa à Decolonialidade investigações que transcendam critérios de validade e credibilidade próprias do Norte Global e que promovam uma pluriversidade transmoderna que fortaleça a insurgência de povos e de conhecimentos voltados ao Sul-Sul.

Para tanto, procurei, por meio da educação pelo trabalho na saúde, fundamentos epistemológicos e ontológicos que revelaram outras cosmovisões de mundo. Bertagnolli (2016) aponta que tais cosmovisões falam de lugares epistêmicos implicados com mudanças sociais a partir de perspectivas contra-hegemônicas. Desse modo, parti do entendimento de que a educação pelo trabalho no SUS mobiliza críticas sobre nossas existências e sobre a realidade brasileira, explicitando encruzilhadas pertencentes a diversas cosmovisões, somando a essa pluralidade intenções para mudanças. A criticidade a favor da mudança, para além de ser parte constituinte de interpretações, é elemento central em propostas que se voltam para o Sul, conforme argumentado por Sanchez et al. (2020).

Para apresentar o tema e situá-lo, fiz uso do termo “educação pelo trabalho” para referenciar projetos que fundamentam saberes e práticas do trabalho a partir do SUS, atentos aos sujeitos históricos, aos seus territórios e suas pautas, implicando trabalho em outras formas de se relacionar e conflitar. Fiz uso deste termo, a partir do argumento apresentado por Ramos (2009, p.55), que o contextualiza como um “constructo pedagógico e ideológico que está presente nas teorias da educação e do trabalho”, compreendendo “trabalho como um princípio educativo”.

Ramos (2009) disserta sobre o campo da saúde, circunscrevendo o fazer em saúde como um ato pedagógico, mobilizando seu sentido ontológico, apontando uma cosmovisão que explica o saber e a prática para além do material, enfatizando questões simbólicas e espirituais. A educação pelo trabalho possibilita, dessa forma, diversas imersões investigativas. No entanto, me apeguei, nesta oportunidade, à investigação de registros produzidos por coletivos que deliberam sobre o SUS, tendo por escolha documental as políticas públicas que dispõem sobre o tema.

De acordo com Ceccim (2019), há nas políticas públicas que dissertam sobre formação de trabalhadoras e trabalhadores, um discurso de luta que reconhece a força do conhecimento e para o que ele opera. Compreendo, então, que o saber mobilizado pelo trabalho, vivo em ato como descrito por Merhy (2004), situa lugares epistêmicos que revelam privilégios, resistências e re-existências. Este estudo pretendeu assim estudar matrizes teóricas e os fundamentos da educação pelo trabalho disputados como políticas públicas no SUS, com fins ao reconhecimento de epistemologias outras.

Desenho Metodológico

Os termos em uso pelos documentos oficiais do SUS nomeiam educação pelo trabalho como educação permanente, educação continuada, treinamento e capacitação. Estas nomenclaturas apresentam propostas pedagógicas diferentes, com desenhos metodológicos diversos e com objetivos de construções de sistemas por vezes antagônicos. Tomo por partida a disputa de conhecimentos pelos corpos políticos envolvidos na relação que emana entre educação e trabalho. Para abordar essa relação, me voltei para os lugares epistêmicos que movimentam a trama “educação pelo trabalho na saúde”. De acordo com Bidima (2020, p.8) o lugar epistêmico é um ponto de partida possível para investigações científicas, pois revela posições a partir de interesses.

Projetos político-epistêmicos fundamentam discursos sobre a história de povos e de territórios, partilhando sentidos sobre existências, permanências, perspectivas de recuperação e de superação de condicionalidades do ser. Interessa, nesse sentido, analisar fundamentos que disputam a educação pelo trabalho a partir dos discursos em movimento por lugares epistêmicos. Bidima (2002) argumenta, que ao contarmos nossas experiências, mobilizamos histórias que nos antecedem, que falam sobre o que nos cerca e sobre nós mesmos. O ato de partilhar possibilita o encontro com discursos pluriversos que narram sobre nossas constituições e situações. Perguntei, então, sobre as partilhas em mobilização pela educação pelo trabalho no SUS e para quais fundamentos e lugares epistêmicos elas se voltam.

Bidima (2002, p.7) faz uso do termo “narrativa intrincada” para argumentar sobre a construção do enredo que se faz atento e audaz às armadilhas que as categorizações humanas constroem. Neste ponto, passa a interessar a compreensão do lugar epistêmico para “além daquilo a partir do que” para a reflexão sobre “aquilo por que”, apostando na “oscilação de percursos e na abertura infinita da história ao possível” (Bidima, 2002, p. 8). Aqui acrescento uma outra pergunta: pode a educação pelo trabalho ser um cruzamento de caminhos para interpretações decoloniais sobre mundos?

Os saberes decoloniais falam sobre projetos que se voltam para práticas abolicionistas, antirracistas, feministas, antipatriarcais, anticapitalistas, a partir de pressupostos de epistemologias distintas da cosmologia moderna ocidental. Esses saberes também questionam paradigmas que atrelam as existências a explicações materiais do mundo que constituem linhas abissais entre povos. Dessa forma, pretendi investigar fundamentos disruptivos do SUS que guardam práticas sociais de coalizão para a defesa da vida. Aponto isso pelas exegeses estatutárias do SUS que intencionam equidade e inclusão

social somadas à emancipação mobilizada por atos pedagógicos quando feitos em território pelos movimentos sociais.

O SUS organiza-se em torno do território e da comunidade (Brasil, 2017), porém é atravessado por práticas e saberes que se voltam para privilégios epistêmicos, que negociam o conhecimento a favor do controle de corpos e de uma suposta paz para certo grupo. Neste sentido, coube analisar a educação pelo trabalho no SUS a partir das políticas públicas que dispõe sobre o tema, tendo por referência um contexto brasileiro em permanente disputa. Optei por trabalhar com as políticas públicas, enquanto material para análise, pois estas são instrumentos que institucionalizam práticas sociais e que se firmam por um discurso revelador de cosmovisões (Dimenstein et al., 2015).

A investigação sobre políticas públicas, de acordo com Dimenstein et al (2015, p.15), se apresenta como importante estudo sobre as práticas psicossociais, nos tempos atuais. Dimenstein et al. (2015, p.15) interpreta a biopolítica moderna como provocadora de “expropriações de redes de vidas” e constata serem mandatórias análises que retratam espoliações, extermínios, bem como a resistência dos povos. De acordo com os autores (2015, p.15), a regulamentação da existência “por formas e governos da vida, por padrões subjetivos produzidos ao sabor dos fluxos e tecnologias disciplinares e por biopolíticas na contemporaneidade” segue atrelada à potência das políticas públicas e expressa formas de sociabilidade “com novas modalidades de se viver, sentir e trabalhar”.

Assim, o discurso expresso em documentos oficiais de órgãos públicos nos ajuda na compreensão de regulamentações da existência humana pelo SUS. No que tange à educação pelo trabalho, penso que tal prática social, quando em discurso por políticas públicas, expressa modalidades de viver, educar e trabalhar. Estas “modalidades” participam de cosmovisões que, em movimento pelo trabalho enquanto ato pedagógico, disputam fronteiras cognitivas e de justiça e revelam encruzilhadas.

Fiz a escolha por iniciar a abordagem pela pesquisa documental, pois o SUS possui produções com ênfase na formação das trabalhadoras e de seus trabalhadores. Para tanto, tomei como marco inicial a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Propus este documento por entendê-lo como uma fronteira jurídico-política instauradora desse sistema. Optei por estudar publicações que estão relacionadas à gestão pública nacional, bem como aos seus controles sociais. Todos contribuem para políticas que pautam a formação pelo trabalho. Identifiquei publicações organizadas pelo Ministério da Saúde, referentes à gestão pública e do controle social, levantei documentos produzidos em fóruns de

participação social, por se tratar de propostas legitimadas pela sociedade em seu exercício de controle social dentro do SUS.

Nota

Este estudo foi escrito como artigo e segue submetido em revista de acesso aberto.

Referências

Batista, K. B. C., Gonçalves, O. S. J. (2011). Formação dos Profissionais de Saúde para o SUS: significado e cuidado. *Saúde Soc.* São Paulo, v.20, n.4, p.884-899. <https://www.scielo.org/article/sausoc/2011.v20n4/884-899/#>.

Bidima, J.G. (2020). *De la traversée: raconter des expériences, partager le sens*. Rue Descartes, 2002/2, n.36, p. 7-17. Tradução para uso didático por Gabriel Silveira de Andrade Antunes.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República.

_____ (1990). *Lei n. 8.080, de 19 de dezembro de 1990*, Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____ (2003). *Políticas de Formação e Desenvolvimento para o SUS: Caminhos para a educação permanente em saúde*. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____ (2004). *Portaria GM/MS nº 198 de 13 de fevereiro de 2004*, institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____ (2007). *Portaria GM/MS n. 1.996, de 20 de agosto de 2007*. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____ (2009). *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde*, dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde.

_____ Comissão Nacional da Verdade. (2014). *Relatório/ Comissão Nacional da Verdade*. Recurso eletrônico. Brasília, DF: CNV, v. 1.

_____ (2017). *Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017*, aprova a Política Nacional de Atenção Básica. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____ (2018). *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde: o que se tem produzido para o seu fortalecimento?* Brasília, DF: Ministério da Saúde, 1. ed. rev.

Bragato, F. F., Colares, V. (2017). Índícios de descolonialidade na Análise Crítica do Discurso na ADPF 186/DF. *Revista Direito GV* [online], v. 13, n. 3. <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/73337/70473>.

Bertagnolli, G. (2016). Da colonialidade à descolonialidade: diálogos de ciências a partir de uma “epistemologia do sul” - uma análise de comunidades quilombolas. *Rev Grifos*, v. 24 n. 38/39.

Buss, P. M. e Pellegrini, A.F. (2007). A saúde e seus determinantes sociais. *Physis: Revista de Saúde Coletiva* [online], v. 17, n. 1, pp. 77-93. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100006>

Carvalho, K. A. (2021). Povo desenvolvido é povo limpo: Propaganda e saúde no Brasil nos “anos de chumbo”. *Locus: Revista De História*, 26(2), 434–458. <https://doi.org/10.34019/2594-8296.2020.v26.30287>.

Ceccim, R.B. (2019). Emergência de um “campo de ação estratégica”: ordenamento da formação e educação permanente em saúde. *Sanare Rev Políticas Públicas*, v. 18, n.1. <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1307/688>.

Ceccim, R. B., Feuerwerker, L. M. (2004). O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 41-65.

Conselho Federal de Serviço Social. 2010. *Parâmetros para a atuação de assistentes sociais na Política de Saúde*. Brasília, DF: CFESS. <http://www.cfess.org.br>.

Conselho Nacional de Secretários Municipais de Saúde. (2021). *Manual do (a) gestor (a) Municipal do SUS - diálogos no cotidiano*. Brasília: Conasems, 2.a edição digital - revisada e ampliada, 440 p. <http://www.conasems.org.br>

Cruz Júnior, A. S. (2013). Da Constituinte e democratização no Brasil: o impacto das mudanças do sistema internacional. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política* [online]. 2013, n. 88, pp. 217-256. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452013000100008>.

Damiance, P. R. M. et al. (2016). Formação para o sus: uma análise sobre as concepções e práticas pedagógicas em saúde coletiva. *Trabalho, Educação e Saúde* [online], v. 14, n. 3, pp. 699-721. <<https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00014>>.

Dimenstein, M., Macedo, J. P., Leite, J. F., & Gomes, M. A. F. (2015). Psicologia, políticas públicas e práticas sociais: experiências em pesquisas participativas. *Rev. Pesquisa e Práticas Sociais*, v. 10, n. 1.

Dussel, E. (2005). Europa, modernidade e eurocentrismo. Em: Lander, E (org.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Fernandes, J. V. S. (2020). *Guerra dos 18 Anos Repertórios Para Existir e Resistir À Ditadura e A Outros Fins de Mundo: Uma Perspectiva do Povo Indígena Xakriabá e Suas*

Cosmopolíticas de Memória. Tese de doutorado para o Programa de Pós-Graduação de História, UFMG.

Frente pela Vida. (2021). *Manifesto dia nacional da saúde: em defesa da vida, do SUS e da democracia*. Brasília: CNS. <https://frentepelavida.org.br>.

Kress, G. (1990). *Critical Discourse Analysis*. In: W. G. (org.). *Annual Review of Applied Linguistics*, 11. p. 84-99.

Instituto Vladimir Herzog. (2022). *Memórias da Ditadura*. <https://memoriasdaditadura.org.br/cnv-e-indigenas/>.

Paiva, C. H. A., Teixeira, L. (2014). A. Reforma sanitária e a criação do Sistema Único de Saúde: notas sobre contextos e autores. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.21, n.1, jan.-mar., p.15-35.

Ramos, M. (2009). Educação pelo trabalho: possibilidades, limites e perspectivas da formação profissional. *Saúde & Soc.*, 18 (suppl 2). <https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000600008>.

Sánchez, C., Pelacani, B., & Accioly, I. (2020). Educação Ambiental: Insurgências, Re-Existências E Esperanças. *Rev. Ensino, Saúde e Ambiente – Número Especial*, pp. 1-20, junho. <https://doi.org/10.22409/resa2020.v0i0.a43012>

Scarcelli, I. R., Alencar, S. L. de S. (2011). Saúde Mental e Saúde Coletiva: intersectorialidade e participação em debate. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health, [S. l.]*, v. 1, n. 1, p. 67-76. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/68428>.

Silva, L. A. A. et al. (2011). Concepções educativas que permeiam os planos regionais de educação permanente em saúde. *Texto & Contexto - Enfermagem [online]*, v.

Por mundos

Este estudo é uma procura escancarada pelas trocas que tivemos nos
últimos anos.

É gratidão pelas partilhas.

É uma escrita mais para vocês do que para a academia.

É um conforto na autoria sexuada que não se esconde na
neutralidade.

É um pedido por uma investigação que desorganiza o estabelecido,
e que transita por mundos,

...

Quantas linhas escrevi querendo que fossem partilhas.

Imaginei encontros,

inventei ideias,

justifiquei intenções

em busca das agitações

em movimento por vocês.

Procurei por métodos,
procurei errado!

Procurei quando deveria ter enfrentado

Enfrentado a amnésia que nos ronda

e que como Saída,

escrevo

Escrevo sobre o que Escutamos e Tocamos todo dia

Escrevo sobre um SUS e sobre um SUAS

Escrevo A PARTIR e COM nosso território-corpo,

PERSEGUINDO caminhos de resistência às barbáries próprias de nosso
tempo.

Sigo SEM definições e molduras, sem delinear interesses externos,

escrevo na risca do esquecimento e para vocês

!Contemos sobre esses MUNDOS!

(Rosa G., janeiro de 2022, véspera de um adiamento de fim do mundo)

Notas Introdutórias aos estudos 02 e 03

A educação apresenta-se pelo Sistema Único de Saúde (SUS) por fronteiras, que participam de uma geopolítica do conhecimento (Mignolo, 2020), e que falam sobre a influência do modelo biomédico frente a outras perspectivas (Verdi et al., 2014). Isso se deve em muito à construção dos sistemas de saúde no Brasil, anteriores ao SUS. No entanto, movimentos sociais e disputas de projetos de sociedade construíram propostas que romperam privilégios e democratizaram a saúde (Brasil, 2010). Dessa forma, outras práticas pedagógicas passaram a compor o conjunto de indicações de ações que se voltam no SUS para a formação de pessoas. Houve um esforço por parte de pessoas e instituições para a ampliação e reorientação das propostas pedagógicas da área (Brasil, 2018).

Em 2004, o Ministério da Saúde instituiu a política pública cujo objetivo era a formação. O nome dado foi Educação Permanente e sua reorientação se voltava para práticas em saúde a partir do trabalho (Brasil, 2004). Em 2007, houve acréscimos de diretrizes junto à Política Nacional de Educação Permanente (PNEPS), porém no texto se manteve a definição descrita em 2004 de ser um constructo do campo da saúde que pretende aproximar por relações territoriais “ensino” e “serviço”, “formação” e “gestão”, com fins ao desenvolvimento do SUS e ao fortalecimento do controle social.

Suas acepções foram explicitadas em ambas as portarias (portaria nº 1.996, de 20 de agosto de 2007 e portaria nº 198/ GM, de 13 de fevereiro de 2004) tendo por fundamentos pleitos da Reforma Sanitária Brasileira (Brasil, 2007) que demandava substituição da rede técnico-assistencial e uma reorientação da cultura institucional até então centrada no modelo biomédico, hospitalocêntrico, curativista, como detalhado por Verdi et al. (2014). Seu aspecto mais difundido é ser uma proposta de educação permanente (EP) para trabalhadores da saúde que debate a reorientação dos modelos técnico-assistenciais e de gestão do SUS, a partir de seus cotidianos.

Havia uma intenção de desestabilizar as fronteiras da geopolítica do conhecimento a partir de outras compreensões de se fazer saúde. Porém, ainda estamos distantes desta efetivação e da sua ampliação, de acordo com Albuquerque (2021). Apesar da aprovação de políticas públicas que se voltam para a educação pelo trabalho de cunho emancipatório e popular, permanece como pauta atravessamentos da saúde pela cultura patriarcal escravocrata brasileira (Albuquerque, 2021). Essa ampliação assim necessita de aportes externos aos interesses das classes dominantes.

A permanência da PNEPS é condicionada a imbricações criadas pelas colonialidades de saber e de gênero, o que demanda dos envolvidos disputas com fins a interpretações sobre

o fazer saúde advindas de práticas pedagógicas disruptivas situadas por povos e territórios externos à educação formal. Argumentei que a educação pelo trabalho pode ser um respiro a favor das diversas rupturas que habitam e são visibilizadas no cotidiano de quem constitui e é constituído histórico e culturalmente pela saúde situada.

De acordo com Almeida-Filho e Paim (2014), Saúde, dentro da perspectiva pós-moderna de polissemia de sentidos, compreende escopos que ora falam sobre fenômeno natural, ora sobre ausência de doença, ora sobre funcionalidade e equilíbrio, a algo determinado por marcadores sociais. Entretanto, aponte para um desfecho em aberto, por entender que uma definição a priori pode dificultar a emergência de outras cosmovisões sobre saúde e da escuta de questionamentos à verdade abstrata universal, bem como pode aprofundar a neutralidade da autoria e da transmissão. Nesse sentido, propus não fazer uso, neste trabalho de tese, de uma definição a priori de saúde.

Entendi que a potência em investigar o tema pode estar justamente na ampliação das acepções que cercam a saúde, a educação e o trabalho. Argumentei a favor da inclusão de saberes e práticas silenciados por métodos didático-pedagógicos que participam das colonialidades moderno-ocidentais, como treinamentos, capacitações e outros. Optei por uma torção epistêmica para a educação pelo trabalho, tendo por fundamento a defesa da vida e o que emerge dos entrelaçamentos de se fazer saúde.

Aqui compreendi esses entrelaçamentos como circulações de alianças políticas e culturais próprias de coletivos e de territórios originários e diaspóricos que possibilitam encontros e ampliações de visões de mundo. Entendi que a mobilização de conhecimentos situados, pertencentes a espaços de educação, trabalho e saúde tradicionalmente não reconhecidos, possa reconstruir não só o cotidiano assistencial, mas o da gestão e o do controle social para o movimento pela defesa da vida.

Argumentei para isso que trabalho, enquanto ato pedagógico, aqui denominado por “educação pelo trabalho”, possa pertencer à educação crítica cuja intencionalidade seja a emergência de concepções e modos de organização social que denunciam ou se distanciam das colonialidades moderno-ocidentais. Nesse sentido, compreendi que a espacialidade da educação pelo trabalho seja ponto importante para disputar colonialidades territoriais advindas de adscrições da saúde despreocupadas com as comunidades.

Retomei que tal espacialidade se dá pelo reconhecimento de modos de ocupação e de produção espaciais próprios a essas comunidades e que essa se assume enquanto pilar da educação pelo trabalho, por emergir a partir da constância da participação social e de suas militâncias nos territórios, por meio de outras cosmopolíticas. Retomei a PNEPS elaborada

em 2004 e sua afirmação sobre a responsabilização territorial e a quem caberá a execução da PNEPS.

A política descreve que caberá aos responsáveis locorregionais a construção de “estratégias e processos que qualifiquem a atenção e a gestão em saúde e fortaleçam o controle social” a partir das necessidades dos trabalhadores (Brasil, 2004). Há a explicitação pelo “lugar” locorregional, que entendi ser ponto importante tanto para o alcance das tão almejadas regionalização e descentralização do SUS (Brasil, 1990) quanto para a emergência de saberes e práticas contra-hegemônicos. Porém, os corpos políticos que desenvolvem tais “locorregionalizações” devem compor caminhos diferentes daqueles estabelecidos nas fronteiras das colonialidades de saber e de gênero. Sugeri, dessa forma, que o olhar para essas propostas evidencie arcabouços político-epistemológicos de povos e territórios que conformam o Brasil e que contam suas práticas e saberes, apresentando concepções sobre trabalho e trabalhadoras que rompam com definições neoliberais.

Conforme proposto por Lugones (2012), a categorização de gênero e raça é uma imposição eurocêntrica que determina a inferiorização das mulheres colonizadas a partir da colonialidade de poder e do sistema de gênero moderno ocidental. Esta organização social hierarquizada autoriza o controle e a violência sobre as mulheres, principalmente as afropindorâmicas. Sejam trabalhadoras ou usuárias, as mulheres vivem por ficções colonizadoras que atravessam o trabalho, a saúde e suas relações, estabelecendo condições para o reconhecimento dos seus conhecimentos e em última instância das suas vidas.

Para que o trabalho em saúde seja então orientado para trajetórias pluriversas que disputam mudanças sociais, integrais e equânimes, há a necessidade de se revelar suas intersecções e, portanto, as coalizões em movimento. Neste ponto, destaquei dentro das reflexões sobre o tema, as sujeitas e os conhecimentos situados que resguardam propostas de mudança nas estruturas sociais brasileiras. Em específico, coletivos de mulheres e suas histórias à frente de militâncias por um SUS pluriverso e em intervalorização. As mulheres militantes ocupam a função de recuperação e superação. Aqui, resgatei memórias sobre violências e imposições, bem como a criação de redes durante o trabalho e falas que defendem o SUS. Argumentei que o entendimento sobre ser sujeita trabalhadora da saúde no SUS é uma constante reafirmação da luta em defesa da vida e de práticas de saúde que nos protegem e acolhem.

Recuperei as críticas dos movimentos de trabalhadoras (Silveira et al., 2019; Lima e Rios, 2019) que apresentam a necessidade de se compor e/ou de ocupar coletivos e que estes possam pautar e rever relações e condições de trabalho, assim como, exclusões abissais e

desiguais de práticas sociais reveladas no SUS. Quando a educação pelo trabalho se pauta pela interculturalidade própria daquele encontro, há a possibilidade de construção de saberes e práticas que transcendam a cosmovisão moderna ocidental e seus signos, apontando para projetos transmodernos (Dussel, 2013).

O trabalho, como ato pedagógico disruptivo, possibilita o deslocamento da saúde para propostas voltadas para a emancipação. Argumentei aqui a favor da emancipação que circula o ato pedagógico como apontado por Rufino (2019): um ato que “nos lança no movimento de sermos interpelados e convocados a dar respostas ao outro, que mesmo sendo diferente, habita em mim e dá o acabamento do que sou e da travessia que faço no tempo.” Dentre as muitas compreensões sobre educação, precisei aqui o pensamento da educação popular, que se apoia em percepções de tempo e de aprendizagem que dialogam com o que emana dos povos e de seus territórios.

A educação popular estabelece uma estreita relação entre a emancipação e a cultura. Pareceu-me que essa compreensão pedagógica possibilita a identificação de “respiros”. Respiros para as trabalhadoras da saúde, que ao estarem em movimento pelos territórios, entrelaçam inquietações e ações que participam de uma razão pluriversa, transmoderna. Por esse transitar, as trabalhadoras circulam e afirmam sobre novas possibilidades de pensar, sentir e ser.

Neste ponto, trouxe uma tensão que habita o cotidiano das trabalhadoras e as acompanha durante a trajetória de se fazer saúde: a regulação imposta pelo modelo neoliberal. Essa regulação suscita ideologias e políticas de poder que precarizam os laços sociais e ressignificam as experiências de socialização, como argumentado por Calazans e Matozinho (2021). A educação é um alvo constante desta disputa.

A sobrevivência e as experimentações de mundo que as diferenças impostas pelo capitalismo e pela tríade moderno-colonial construíram em povos e territórios racializados não são reconhecidas pelas “instituições totais”, conforme denuncia Lorde (2020). Porém, no SUS, há enfrentamentos a estes apagamentos, buscando o reconhecimento do que seja conhecimento, a partir das sujeitas históricas da saúde, como argumentam Batista et al. (2019). Este movimento de entrelaçamentos de caminhos que aproximam as sujeitas, tensionando os lugares epistêmicos em jogo, impulsionam relações por afetos e o fortalecimento de redes comunitárias, como destacado por Queiroz et al (2019).

É neste vórtice de encontros e partilhas - provocadas por movimentos de educação crítica pelo trabalho - que entendi oportunidades para a superação das colonialidades de gênero e de poder e a revelação de cosmopolíticas. Tive, assim, por intenção a construção

de dois estudos. No primeiro estudo, pretendi identificar possíveis coalizões para a defesa da vida, junto com as trabalhadoras em movimento por uma educação pelo trabalho situada. No segundo, pretendi analisar contribuições metodológicas para uma educação pelo trabalho voltada para matrizes do Sul.

Referências

Albuquerque, C. P. (2021). Educação Popular e decolonialidade: resistências, re-existências e potências para um cuidado inclusivo na saúde e projetos coletivos para o “Bem viver”. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]*. 2021, v. 25. <https://doi.org/10.1590/Interface.200537>

Batista, C. B.; Vasconcelos, M. P., Dalla Vecchia, M.; & Queiroz, I.S. (2019). A Educação Permanente sobre Redução de Danos: Experiência do Curso de Atenção Psicossocial em Álcool e Outras Drogas? *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 23, p. 1-12. <https://doi.org/10.1590/Interface.180071>.

Brasil. (1990). *Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990*, dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, Presidência da República.

_____. (2003). *Portaria MS/GM nº 2.430, de 23 de dezembro de 2003*, cria o Comitê Nacional Interinstitucional de Desprecarização do Trabalho no SUS e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____. (2004). *Portaria nº 198/GM, 13 de fevereiro de 2004*, institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____. (2007). *Portaria nº 1996/GM, 20 de agosto de 2007*, Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____. (2010). *Política Nacional de Humanização*. Brasília, DF: Ministério da Saúde. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewi_qNuyy7L2AhXaILkGHWQbDDwQFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fbvsmms.saude.gov.br%2Fbvsm%2Fpublicacoes%2Fpolitica_nacional_humanizacao_pnh_folheto.pdf&usg=AOvVaw2IBS_aGXQoQCz71mpOFDWQ

_____. (2011). *SGTES: políticas e ações*. Brasília, DF: Ministério da Saúde. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjlgfe5y7L2AhVhGbkGHQRcBUkQFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fbvsmms.saude.gov.br%2Fbvsm%2Fpublicacoes%2FSGTES_politicas_acoes.pdf&usg=AOvVaw3-afcFrFHfHWY1SPnx8FU3

_____. (2018). *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde: o que se tem produzido para o seu fortalecimento?* Brasília, DF: Ministério da Saúde.

Calazans, R., Matozinho, C. (2021). *Pandemia e neoliberalismo: a melancolia contra o novo normal*. Rio de Janeiro: Editora Mórula, 1ªed.

Dalla Vecchia, M., Lima Júnior, J. M., SILVA, E. A., & Ronzani, T. M. (2021). Centros Regionais de Referência: análise da implementação nacional de processos formativos sobre álcool e outras drogas. *Rev Ciência & Saúde Coletiva*, v. 26, p. 4981-4991.

Dussel, E. (2013). *Para una política de la Liberación*. Buenos Aires, CABA: Editorial Las Cuarenta/ Gorla.

Lima, M., Rios, F. (2019). O feminismo negro no Brasil: desafios e estratégias de consolidação de uma agenda política na área da saúde. In: Blay, E. A., Avelar, L., Rangel, P. (orgs.). *Gênero e feminismos: Argentina, Brasil e Chile em transformação*. São Paulo: Edusp, Fapesp.

Lorde, A. (1979). *Irmã Outsider*. Tradução Stephanie Borges. Belo Horizonte, MG: Ed Autêntica, 1ª edição.

Lugones, M. G. (2008). *The Coloniality of Gender*. In *Worlds & Knowledges Otherwise*. Durham: University of Duke, p.1- 16.

Merhy, E. (2002). *Saúde: a cartografia do trabalho vivo*. São Paulo: Editora Hucitec, 3ª ed., Saúde em Debate, 145.

Mignolo, W. D. (2004). A Geopolítica do Conhecimento e a Diferença Colonial. *Revista Lusófona de Educação*, v. 48 n. 48.

Queiroz, I. S., Fensterseifer, L., Marra, M. S. C., Costa, H. A., Araújo, T. S., Miranda, T. N. B., Fonseca, I. S., & Carvalho, N. C.C. (2019). Estratégias para o fortalecimento de redes sociais comunitárias: a experiência dos bairros Tupi e Lajedo em Belo Horizonte/MG. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 14(3), 1-15.

Rufino, L. (2019). Pedagogia das encruzilhadas, Exu como Educação. *Revista Exitus*, 9(4), 262 - 289. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n4ID1012>.

Verdi, M. I. M., Da Ros, M. A., & Cutolo, R. L. A. (2014). *Modelos conceituais em saúde*. Florianópolis, SC: UNASUS, UFSC, <https://ares.unasus.gov.br/acervo/handle/ARES/1177>.

3.2. Coalizões para a defesa da educação pelo trabalho a partir das trabalhadoras

“Imagine o quanto seria mais fácil para nós aprendermos como amar se começássemos com uma definição compartilhada.” (bell hooks, 2021, “Tudo sobre o amor: novas perspectivas”).

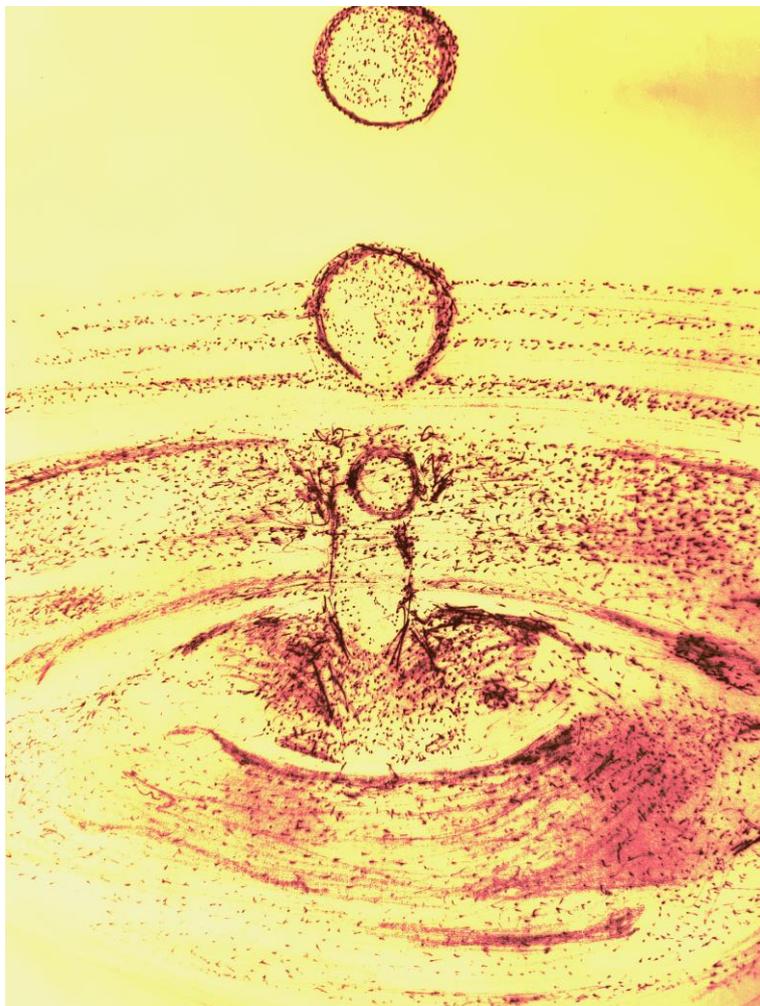


Imagem trabalhada a partir da pintura “marcas e café”, feita por Rosa ao longo dos anos de ABRASUS ABRASUAS.

Este próximo texto é uma coletânea de reflexões que fiz durante os últimos seis anos, já em Minas Gerais (MG). Estou aqui há aproximadamente dez anos. Nasci, cresci e me formei na cidade do Rio de Janeiro. Lá fiz medicina e me especializei em medicina de família e comunidade. Trabalhei em Niterói e em Petrópolis e de lá segui para Divinópolis, MG, onde minha jornada como professora universitária teve início.

No entanto, foi a partir de 2014, atuando em São João del-Rei, no Campus Dom Bosco, que meu envolvimento com a educação pelo trabalho tomou força. “O que conto” a

seguir são impressões que coletei ao longo dos últimos anos, a partir do contato com a universidade, com o SUS e com o SUAS da região.

Um pouco do ABRASUS ABRASUAS a partir de memórias da autora deste trabalho

Por alguns anos, nosso coletivo se encontrou. Às vezes a cada mês, às vezes quinzenalmente, às vezes semanalmente, sempre tendo a justificativa formal ancorada na “formação e desenvolvimento” das trabalhadoras e trabalhadores do SUS e do SUAS. Tínhamos a Política Nacional de Educação Permanente como principal esteio legal que compunha o argumento para a existência de nossos encontros (Brasil, 2007, 2013).

Primeiro projeto, depois programa e assim fomos nos conformando... amparados pela proposta de sermos uma extensão universitária (Forproex, 2012) e antecidos por movimentos sócio-políticos atentos ao provimento e fixação no SUS (Andrade et al, 2019, Ferraz, 2012). Foram muitos os formatos. O ABRASUS ABRASUAS a cada ano tinha um desenho, a depender dos desejos do ano anterior e do planejamento para o ano seguinte.

Começamos em 2018, por três municípios: Tiradentes, Santa Cruz de Minas e São João del-Rei, todos municípios do centro-sul mineiro. Optamos por manter encontros em pequenos grupos, pensando em processos grupais, sendo que cada município escolheu a composição e o número de grupos. Havíamos combinado que a entrada das trabalhadoras e dos trabalhadores no projeto seria feita por meio de convites, enviados pelas Secretarias de Saúde (SMS), porém cada SMS optou por uma forma de divulgar e chamar as pessoas.

A ideia e a pré-escrita do ABRASUS ABRASUAS foram feitas no ano anterior, em 2017, quando terminamos a especialização em Preceptoria no SUS. Essa pós-graduação foi organizada pelo Hospital Sírio Libanês, a partir do financiamento do Edital Proadi SUS/ Ministério da Saúde e foi implantada por aqui pela UFSJ e pela SMS de São João del-Rei. Como trabalho final, um grupo optou por propor um projeto de educação permanente para o SUS da região.

Destaco um trecho do documento que submetemos para o edital de fomento às ações extensionistas dentro da Universidade Federal de São João del-Rei. Proposta que o grupo, composto por trabalhadoras da gestão, da assistência e da universidade, entendeu ser o mais próximo do que havia sido idealizado por ele.

O programa de extensão ABRASUS ABRASUAS - gestos e afetos é expressão dos encontros e vivências no SUS e no SUAS entre UFSJ e Prefeituras

Municipais da região. Em específico, com a promoção da política pública do Programa Mais Médicos (PMM), pela Lei 12.871, de 2013, houve a reordenação das relações entre instituições de educação e de saúde e, com isso, ações com objetivos de ofertar graduação e pós-graduação em área médica e o aprimoramento de médicos na área de atenção básica em saúde, nas regiões prioritárias do SUS para serem fortalecidas. No escopo da Lei e na mediação desta relação interministerial e interinstitucional está a integração ensino-serviço (Brasil, 2013).

É com ênfase nesta integração que as demais legislações são sancionadas, provocando aproximações entre educação e saúde sob o paradigma do SUS. Desde a Constituição de 1988 se tem um olhar ampliado para a saúde, que na expressão de direito e cidadania, demanda um repensar dos serviços e das políticas (Brasil, 1988). Princípios como integralidade, equidade e universalidade mobilizam gestores, usuários e profissionais para uma reorientação do modelo de atenção. Com isso, a formação do recurso humano e sua distribuição passam a ser prioridade, a exemplo do PMM (Brasil, 2013).

Se no campo da saúde a formação em graduação e em especialização se tornam pautas importantes, no campo da educação também acontecerá o mesmo fenômeno. É pelo curso de graduação e pela residência médica que o novo perfil de médico para o SUS é problematizado e discutido. Não obstante, ao se compreender que a formação ultrapassa a graduação e a residência, e que também se dá no cotidiano do SUS, em equipes multiprofissionais, ondas de projetos mobilizadores de aprimoramento dos profissionais ganham força e destaque. A Política Nacional de Educação Permanente para a Saúde é exemplo notório desta mobilização (Brasil, 2007). A Política Nacional do HumanizaSUS também (Brasil, 2003).

As diretrizes de formação do curso de medicina do Campus Dom Bosco, assim como os Programas de Residência Médica da UFSJ, nascem neste cenário e provocam em campo reflexões e práticas mobilizadoras do modelo de atenção desejado em Constituição. Com isso, gestores, profissionais de saúde, usuários, docentes e discentes dialogam e tecem interfaces para problematização e promoção das várias expressões de “ordenação da formação do recurso humano no SUS” (Brasil, 1990).

Importante conquista foi a assinatura do Contrato Organizativo de Ação Pública Ensino-Saúde (COAPES) entre a Prefeitura de São João del-Rei e a UFSJ, no ano de 2016. Em 2017, foi organizado o Núcleo de educação permanente, parte

integrante da comissão de integração ensino-serviço, liderada pela Gerência Regional de Saúde de São João del-Rei. Em 2017, há a formação de 40 preceptores para o SUS da região de São João del-Rei, feito em parceria com a Prefeitura, UFSJ e Instituto de Ensino e Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês (texto que compõe parte da proposta enviada para o programa institucional de bolsas de extensão – Pibex - edital n° 011/2018/UFSJ/PROEX, setembro, 2018).

Em 2018, iniciamos nossos encontros. Começamos as ações pelos encontros de formação dos coordenadores de grupos durante o mês de fevereiro. A proposta inicial para nossa educação permanente era seguir o modelo que havíamos vivido durante a especialização que foi feita em pequenos grupos com uso de metodologias ativas. Havíamos percorrido os municípios, conversado com as trabalhadoras e gestoras e tínhamos pactuado algumas diretrizes para o ano de 2018. Também apresentamos a ideia em reunião ordinária da Comissão Intergestora Regional do SUS.

Para movimentar a educação permanente, organizamos dois tipos de grupo. Um, realizado na UFSJ, composto pelas trabalhadoras do SUS que seriam as coordenadoras dos pequenos grupos nas três cidades. E um segundo tipo de grupo, aqueles que aconteceriam nos municípios, compostos pelas trabalhadoras do SUS e coordenados por elas.

Os temas propostos na coleta de desejos e demandas feita no início do projeto orientavam a construção das atividades mensais debatidas pelas coordenadoras de grupo nos encontros da UFSJ. No mês seguinte, esse grupo debatia as devolutivas das atividades feitas nos municípios e repensava as próximas atividades em direção ao desejo de cada grupo. Uma imagem que me ajuda na compreensão dessa organização é o fenômeno de ondas por propagação de energia em meio líquido, como no mar e nos rios. No nosso caso, a imagem que tenho é da gota de café caindo na xícara.

Em março, fizemos a inauguração oficial do ABRASUS - gestos e afetos no auditório da UFSJ. Convidamos gestoras e trabalhadoras da saúde e realizamos o encontro. A cada mês, então, passamos a nos reunir. Para isso, os grupos pensavam temas e atividades tendo por intenção apoiar as ações das trabalhadoras, associando com as propostas em mobilização pelo SUS. Muitos macrotemas como processos de trabalho, modelos de atenção e desfinanciamento eram recorrentes, bem como, temas do cotidiano como a relação com as usuárias, com as gestoras, o trabalho em equipe e o cansaço pela sobrecarga e desvalorização.

Neste ponto, estar com a UFSJ trazia uma dinâmica diferente e interessante para os grupos. As devolutivas dos municípios eram potentes reforços. Fomos compreendendo que os encontros mensais em imersão por essa trajetória de educação pelo trabalho reverberavam pelo cotidiano na saúde, com devolutivas e redes de afetos. Em um dado momento, éramos mais de 150 pessoas envolvidas em educação pelo trabalho, distribuídas em três municípios, por mais de 20 pequenos grupos.

Com o decorrer do projeto, houve aproximação entre as pessoas, com trocas de ideias e de demandas intra e intermunicipais, oportunizando a ampliação do conhecimento coletivo sobre a rede gestora e técnico-assistencial, sobre seus fluxos, possibilitando novas trajetórias de cuidado. Junto a isso, houve debates e críticas a certos modelos de gestão e de atenção, e às relações hierarquizadas dentro e fora das unidades.

As coordenadoras de grupo passaram a trazer questões sobre violências relacionadas à raça, gênero, formação, trabalho e religião. Neste ponto, as condições de existência e de permanência que subjazem ao processo de trabalho no SUS passaram a somar energia nesse movimento ondulatório de educação pelo trabalho. Tornava-se cada vez mais constante, para os grupos, os diálogos sobre o que emerge da prática, a partir do “chão”. Gosto de pensar sobre a ideia que Merhy (2002) traz sobre trabalho como ato vivo. Parece-me que a natureza da educação pelo trabalho vai se descortinando, se lançando entre corpos políticos até que as condições autênticas da vida se revelam.

Os três municípios que participaram do ABRASUS ABRASUAS, no ano de 2018, participaram da especialização que ocorreu no ano de 2017. O grupo autor da proposta era composto por trabalhadores e trabalhadoras da região. No ano seguinte, o convite foi feito para mais municípios e a adesão foi maior. Passamos a constituir um coletivo territorializado por 08 municípios, com composição de mais de 250 pessoas, distribuídas em mais de 50 pequenos grupos em movimento pela educação pelo trabalho.

A UFSJ era responsável pela sistematização das ideias mobilizadas no grupo de coordenadoras e pela pré-escrita de cada atividade idealizada para, então, submeter ao aceite do grupo de coordenadoras, no programa tratadas pelo termo "facilitadoras". Chamamos este documento de termo de referência (TR) e a cada mês escrevíamos o próximo TR bem como treinávamos a aplicação do TR proposto para o mês. No momento, o coletivo está organizando um e-book com todos os TR. Foram quase cem termos feitos

até o final do ano de 2021. O TR ganhou diversos formatos, mas sempre tinha a intenção de mobilizar gestos e afetos com os saberes e práticas da região.

Pactuamos em algum momento o distanciamento de métodos didático-pedagógicos que privilegiavam conteúdo, a ascendência da razão e a verdade externa ao trabalho. Durante nossa trajetória, a ruptura com a pedagogia bancária e outras pedagogias eurocêntricas transformou-se em certeza. Debatíamos sobre alternativas até entendermos que havia um “encontro potente” entre o desejo do coletivo e práticas de educação que falavam sobre cosmovisões daqui de nosso território, em movimentos de criticidade e afirmação.

As devolutivas e a construção coletiva levaram então a trajetórias pedagógicas diferentes das que habitavam nossas memórias, pois estas diziam sobre espaços formais totais de educação, distantes ao que vivíamos no ABRASUS ABRASUAS. A educação por outras práticas tornou-se premente... desejávamos criticar as atuações que servem para o controle de corpos e que passam por uma alteridade radical que racializa e expropria pessoas e territórios. Desejávamos a explicitação do conflito e dentro da pedagogia hegemônica há o silenciamento deste e a padronização do que seja o humano.

Sabíamos ser necessário romper para buscarmos algo diverso, diferente e que tivesse por horizonte os princípios e diretrizes do SUS e do SUAS. Mantínhamos a intenção de enfrentarmos coletivamente as barbáries que emergem no cotidiano da saúde e da assistência social, porém a ordem, o comando, as violências e as críticas expostas em mídias sociais ditavam caminhos. E o SUAS? Ah, o SUAS! O Sistema Único de Assistência Social foi convidado em abril de 2019. Em maio, nos tornávamos ABRASUS ABRASUAS.

Tanto o SUS quanto o SUAS constituem e são constituídos com as comunidades e os territórios. Além disso, ambos, desde seus marcos de fundação, pautam a educação pelo trabalho, então aproximá-los seria algo previsto. Porém, na construção dos sistemas, houve um distanciamento entre o fazer da gestão e aquele que ocorre a partir do cotidiano da atenção.

Essa “cisão” tornou-se comum em ambos os sistemas, distanciando seus elementos constitutivos. Com isso, os interesses da gestão e da atenção passaram a falar sobre necessidades diferentes, o que atravessa as propostas de educação pelo trabalho, principalmente quando a gestão interpreta projetos pedagógicos como instrumentos de adequação organizacional.

Destaco que em nossa composição também participaram algumas gestoras, possibilitando partilhas sobre as dificuldades que tais distanciamentos provocavam para a defesa da vida. O controle social ainda não participava dentro dos grupos, porém já visitávamos os conselhos municipais na busca por aproximações.

No ano de 2019, crescemos também regionalmente: constituíram o coletivo trabalhadoras e trabalhadoras da atenção e da gestão do SUS e do SUAS de Entre Rios de Minas, Barroso, São João del-Rei, Resende Costa, Santa Cruz de Minas, Piedade do Rio Grande, Conceição da Barra de Minas e Lagoa Dourada. Pelo ABRASUS ABRASUAS, as trabalhadoras e os trabalhadores do SUS e do SUAS se aproximaram, formaram e ampliaram alianças territorialmente, regionalmente e intersetorialmente, mobilizando sentidos e trocas sobre o cotidiano nesses sistemas.

Nossa identidade atravessava os gestos e afetos, primeiro apostado dado ao nosso nome ABRASUS ABRASUAS. Não recorro explicitamente os fundamentos da escolha, porém havia uma aposta na provocação do corpo ao movimento e na força da intersubjetividade do processo grupal que, em 2017, ancorou a escolha por este termo. Em 2019, passamos a nos encontrar oito horas por mês, em pequenos grupos que tinham por objetivo dialogar sobre o cotidiano nos serviços e na gestão, propondo ideias e ações.

Diversificamos as atividades e acrescentamos momentos de trocas sobre nossas culturas locais e regionais. Dança, música, artesanato e comidas compunham momentos de nossos encontros. Nascia os “aromas e sabores”, atividade que fazíamos no meio de nosso encontro, quando comíamos e bebíamos alimentos produzidos na região, como café, sucos, pão de queijo, rocambole, doces em compota, biscoito de polvilho entre muitos outros. Este momento foi ampliando seus sentidos para além do “cafezinho”, se constituindo como parte do processo grupal, mobilizando identidades e afetividades.

E assim fomos, até o ano de 2020, quando então teve início a pandemia. De imediato, mergulhamos em um contexto com perdas e dores. Era algo inesperado e diferente. Ficamos em isolamento e todo o processo de trabalho no SUS e no SUAS foi alterado. Houve remanejamentos de funções no trabalho, uso de espaços virtuais para a permanência das atividades, pessoas queridas adoecendo, a explicitação dos estigmas de quem tinha o teste positivo e uma crescente sensação de fim de mundo que tomava forma...

Havíamos desenhado um ano de 2020 de inovações. Havíamos aprovado o programa que era a continuação dos anos de ABRASUS ABRASUAS - gestos e afetos que agora seria Abrasus Abrasuas - núcleos de educação permanente (NEPS). No planejamento de 2020, tínhamos priorizado a criação e expansão do NEP de cada município para fortalecermos a EP municipal e regional a partir dos núcleos. Escrevemos esboços da política municipal, havíamos visitado, em 2019, cada município, feito reuniões e delineamentos no sentido de provocarmos ideias sobre o NEP. Com a pandemia, tivemos que interromper não só os encontros presenciais e esse planejamento, como repensar nosso coletivo e reorganizar as ações para o enfrentamento à pandemia.

A UFSJ logo lançou um edital para projetos que somassem esforços para o enfrentamento à Pandemia pela COVID - 19. Lançamos, assim, o “Vozes ABRASUS ABRASUAS”. O grupo então priorizou o controle social e se voltou para o sofrimento das pessoas. Dentro do projeto Vozes Abrasus Abrasuas, surgiu o Malungo, parceria com o Conselho de Igualdade Racial (COMPIR) de Lagoa Dourada e o Cantinho do Coração, espaço virtual aberto de acolhimento para todas e todos que trabalham no SUS, no SUAS e na Educação. Esse espaço foi uma iniciativa das e dos trabalhadores da saúde mental para acolher e conversar sobre situações do cotidiano da pandemia. O primeiro, o Malungo, foi uma proposta feita pelo COMPIR de Lagoa Dourada para agruparmos e fortalecermos iniciativas locais e regionais antirracistas e para o enfrentamento ao racismo.

Foi um ano intenso, de muita aprendizagem para todas. Seguimos por encontros virtuais, com grande impacto no número de participantes. Os temas e as dinâmicas foram reorganizados para adequar ao momento e ao desejo de todas e todos. Resistimos e entendemos que o melhor seria permanecermos em pequeno número, porém continuarmos, pois era importante a manutenção daquele movimento. Em abril, fizemos o segundo seminário sobre educação permanente, de forma virtual. Foi diferente, mais amplo, com participação da gestão, do controle social e da atenção do SUS, do SUAS e da educação. No entanto, os gestores do SUS da região não compareceram. Outros programas de formação adentraram o território e movimentaram o interesse da gestão. E a espacialidade e permanência novamente ficaram em xeque.

No ABRASUS ABRASUAS, aprendi a potência de nos encontrarmos, de nos conhecermos e de nos reconhecermos como um coletivo de militância. Em 2020, o desfinanciamento da saúde, da assistência social e da educação explicitaram-se como o

projeto em curso para a extinção destes como direitos fundamentais. O exercício de uma necropolítica que se volta à extinção da vida era pauta dos encontros, ora por falas, ora por lágrimas, ora por resistência e luta.

Dito isso...

Dito tudo isso...

Peço licença e lanço-me ao encontro deste coletivo. Entendo que aqui há contribuições para a defesa da vida. Peço para isso, o acolhimento de minhas companheiras. Construí com as autoras desta experiência mineira argumentos para a permanência de uma educação emancipatória na busca por um trabalho disruptivo.

Nota

Este estudo foi escrito como artigo e segue aprovado e em revisão por revista de acesso aberto.

Referência

Andrade, L. R. de et al. Provimento e fixação de médicos na atenção primária à saúde no estado da Bahia. *Revista de Administração Pública* [online]. 2019, v. 53, n. 3. <https://doi.org/10.1590/0034-761220170316>.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em bvsms2.saude.gov.br.

_____. (1990). *Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990*. Dispõe sobre os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde. Brasília. Disponível em www.planalto.gov.br.

_____. (2007). *Portaria nº 1.996, de 20 de agosto de 2007*, dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

_____. (2013). *Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013*, institui o Programa Mais Médicos. Brasília, DF: Ministério da Saúde.

Ferraz, L. (2012). O PET-Saúde e sua interlocução com o Pró-Saúde a partir da pesquisa: o relato dessa experiência. *Rev. Brasileira de Educação Médica* [online], v. 36, n.1, suppl 1. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022012000200023>.

Forproex. (2012). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus, AM: Fórum de Pró-Reitores das Instituições.

Merhy, J. C., Holanda, F. (2010). *História oral – como fazer, como pensar*. São Paulo, SP: Contexto.

Merhy, E. E. et al. (Orgs.). (2004). *O trabalho em saúde: olhando e experienciando o SUS no cotidiano*. 2. ed. São Paulo: Hucitec.

Oliveira, E. C.; Rocha, K. A.; Moreira, L. E.; Hüning, S. M. (2019). “Meu lugar é no cascalho”: políticas de escrita e resistências. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 31, p. 179-184.

Santana, M. A. (2000). “Militância, repressão e silêncio: relato de uma experiência com a memória operária”. São Paulo, SP: *Revista da Associação Brasileira de História Oral*, nº 3, jun. <https://doi.org/10.51880/ho.v3i0.21>.

3.3. Contribuições metodológicas para uma educação pelo trabalho voltada para a defesa da vida

“Pela saúde do Povo, eu defendo o SUS, a educação e a democracia” (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2020).

A educação pelo trabalho no Sistema Único de Saúde (SUS), quando em torção decolonial, mobiliza questionamentos radicais sobre as imposições e interdições advindas da tríade moderna ocidental e do capital. Parti da premissa de que trabalho, quando em ato pedagógico, constitui e é constituído por um tecido social atento às intenções e/ou restrições para o cuidado inclusivo em defesa da vida. Trabalhadoras, gestoras, usuárias, estudantes, professoras lutam diariamente em busca de caminhos que superem imposições, tecendo redes de coalizão, mobilizando repertórios próprios de suas histórias e territórios.

Pelo ato de disputar práticas de saúde, elas confrontam o controle sobre a vida e a morte e as exclusões desiguais de cuidado reguladas pelo Estado. Nesse sentido, um caminho possível para a emergência de disputas e diálogos é o trabalho vivo em ato pedagógico. Reforço que não são as práticas pedagógicas de saúde habituais nos espaços formais, onde há centralidade na hierarquia e em conteúdos regidos pelo modelo biomédico.

O Sistema Único de Saúde (SUS), quando em giro decolonial pela educação pelo trabalho, reorienta sua curiosidade epistemológica para questionamentos orientados para um cotidiano disruptivo do SUS. Argumento que é por este cotidiano que situações se transformam em questões, que tomam forma, que por sua vez tencionam mudanças. Mudanças que almejam proximidades com razões, afetos e raízes pertencentes aos entrelaçamentos promovidos pelos corpos políticos que se lançam à saúde como uma defesa da vida. E se estamos à procura de uma dada educação atravessada pelo trabalho, e vice-versa, me pareceu prudente entender que trabalho nos aproxima ou nos situa em fronteiras de saber e de poder demarcadas por um projeto neoliberal.

Tal projeto, globalizante, circunscreve trabalhadoras e trabalhadores dentro de uma prática alienadora formulada para a regulação de quem morre (Mbembe, 2018). O Sistema Único de Saúde é uma extensão do "estado-nação Brasil" e, portanto, expressa intenções duais de controle e de cuidado, justificadas pelos argumentos de soberania do Estado. Esta construção ético-política possui uma base normativa que é ensinada como verdade para aqueles que estão no SUS. No entanto, há no ato vivo de se fazer saúde uma criticidade a este biopoder e a esta necropolítica, bem como ao projeto neoliberal, quando imergimos nos movimentos de trabalhadoras e trabalhadores.

Há disputas e perspectivas de militância das sujeitas envolvidas que se voltam para outras práticas e saberes. Práticas e saberes que buscam a ética do cuidado inclusiva e que, ao se conformarem por territórios e comunidades, revelam cosmovisões diferentes à moderna-colonial. Dessa forma, a educação quando em criticidade pelo trabalho possibilita desestabilizações de fronteiras que revelam outras experimentações de mundo e posicionamentos político-epistemológicos de enfrentamento à expropriação do que habita o mundo.

Nesse sentido, pretendi estudar alguns tópicos importantes à compreensão do SUS e da educação pelo trabalho na saúde brasileira com fins à identificação de matrizes interpretativas para propostas pedagógicas que se voltam para o Sul. Para início investigativo, apresentei alguns argumentos que foram o ponto de partida para identificar, agregar e analisar demais fundamentos da educação pelo trabalho na saúde que guardem sentido com o objetivo deste estudo.

Foram eles: as propostas sobre saúde mobilizadas pela Reforma Sanitária brasileira; o conjunto de intenções resguardadas pelos princípios e diretrizes do SUS; a construção do trabalho no SUS; e as políticas que versam sobre educação para trabalhadoras e trabalhadores do SUS. Entendi que esses elementos ajudaram na compreensão do projeto ético-político que abraça a educação pelo trabalho no SUS, ponto de partida para a construção de uma matriz interpretativa voltada para o Sul.

Iniciei o debate pela Reforma Sanitária, pois esta foi um movimento social da saúde que lutou pela democracia brasileira e que idealizou e conquistou os termos constitucionais para o SUS (Fiocruz, 2021), tendo em sua composição um amplo e complexo conjunto de instituições, pessoas e organizações, representativas de diversos setores da sociedade. Prossegui pelos princípios e diretrizes do SUS como integralidade, universalidade, participação social, equidade dentre muitos outros, pois são elementos que reinterpretem as práticas sociais de saúde no Brasil e, a partir disso, orientam ações, programas e políticas do SUS (Fiocruz, 2021).

Desenho Metodológico

Segui à procura de elementos interpretativos próprios ao Sul Global pela temática central do estudo: o trabalho no SUS enquanto ato pedagógico. Para isso, estudei os quatro pontos elencados acima, nucleando sentidos dentro e entre cada tópico, tendo por busca a defesa da vida. Embora existam projetos e políticas relevantes para os processos formativos da saúde, há desafios na ruptura com modelos hegemônicos, tanto da tradição biomédica

quanto da tradição pedagógica moderna. Dessa forma, pretendi apontar alguns elementos que permitiram identificar aspectos para a existência e permanência da educação pelo trabalho que se volta para o Sul.

Isso implica dizer que existem elementos relevantes para o exercício de propostas educacionais protagonizadas pelas sujeitas que militam pelo SUS. Há que se ter um esforço de muitas. Por isso, tive por objetivo final apresentar contribuições metodológicas para a ampliação e democratização de práticas pedagógicas emancipatórias que tenham o trabalho no SUS como eixo catalisador.

Dessa forma, segui três perguntas estruturadas a partir do que investiguei nos estudos 01 e 02. Como o percurso investigativo tem por intenção a identificação de atributos metodológicos decoloniais potentes à educação pelo trabalho, elenco questões e objetivos que somaram esforços para a visualização desta questão.

- Como as propostas pedagógicas decoloniais podem guardar relação com o cotidiano das trabalhadoras do SUS?

objetivo: explicitar não somente as relações entre propostas pedagógicas decoloniais e trabalhadoras, como o protagonismo nestas propostas de mulheres em militância pela defesa da vida.

- Quais são as condições de existência e de permanência que se apresentam no momento para estas propostas?

objetivo: identificar cosmopolíticas que disputam concepções de vida na saúde e suas condicionalidades.

- A educação pelo trabalho em movimento pela decolonialidade aponta para algum horizonte ou manifesta algo?

objetivo: identificar se existe alguma singularidade em movimento quando a educação pelo trabalho se volta ao Sul Global.

Para analisar repertórios de educação pelo trabalho na saúde e aproximar da Decolonialidade, fiz uso de uma pesquisa de natureza teórica, com abordagem por ensaio teórico. Fiz esta escolha, pois é um percurso investigativo em uso pelo campo da educação

e pela psicologia. A partir destas questões, fiz um detalhado levantamento bibliográfico, tendo por intenção encontrar argumentos que respondessem essas perguntas

Nota

Este estudo foi escrito como artigo e submetido à revista de acesso aberto.

Referências

Fiocruz. (2021). *PenseSUS*. Rio de Janeiro, RJ: Fiocruz.
<https://pensesus.fiocruz.br/educacao-e-trabalho>.

Mbembe, A. (2018). *Necropolítica*. São Paulo, SP: 3. ed., n-1 edições, 80 p.

4. CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A INVESTIGAÇÃO REALIZADA

Os três artigos apresentaram desafios em suas escritas. Destaco dois que me parecem comuns aos três: a trajetória investigativa de acordo com a perspectiva decolonial e o deslocamento de autoria. Ambos demandaram momentos de leitura, de aplicação, de conversas e de reescritas. Neste processo, aprendi sobre argumentos e sobre autoras decoloniais e a potência do desvelamento da autoria. Como pontos singulares a cada estudo, destaco que, no primeiro artigo, fiz a opção de focar em documentos nacionais e majoritariamente escritos pela gestão, o que possibilitou a evidência desta força social para a educação pelo trabalho.

Com relação ao segundo estudo, fiz uma imersão de escrita em diálogo com uma grafia mais poética, que foi possibilitada pela região e por narrativas de territórios brasileiros que vivem por entre mundos. No último estudo, entendo haver aberturas ao possível, por meio de diálogos com as trabalhadoras e com propostas vivas que se organizam pelo território e por necessidades sociais com as quais o SUS trabalha com mais atenção.

Após o encerramento do doutorado, pretendo finalizar um artigo (já em etapa de escrita), em colaboração com o Professor Roberto Calazans, onde retomo um assunto abordado na qualificação, porém ausente nesta tese que é a inacessibilidade do paciente ao sistema mundo moderno colonial e como isso dialoga por agências relacionadas a encantamentos. Também retomarei imagens do AbraSUS AbraSUAS para um ensaio visual que iniciei na qualificação, porém não trouxe para a tese.

Termino reafirmando que entendo a educação pelo trabalho como um Respiro, um Cruzamento de histórias e Coalizões potentes, a partir de uma intenção, que, para além de transformar, deseja, principalmente, se interconectar. Retomarei por aí a vida docente, tensionando a indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão, bem como a integração saúde, educação, comunidade para uma defesa da vida que reafirma as trabalhadoras, as mulheres, os povos e territórios por meio de uma democracia que possibilite reparações aos povos afropindorâmicos.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p.

BARRETO, Raquel de Oliveira, PAULA, Ana Paula Paes de. “Rio da Vida Coletivo”: empoderamento, emancipação e práxis. *Revista De Administração Pública*, 48(1), 111 a 130, 2014.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Organização: Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

5. ANEXOS

5.1. Composição imagética sonora ABRASUS ABRASUAS

Fiz essa composição à procura de formas diversas de apresentar brevemente a trajetória do ABRASUS ABRASUAS. Para isso, resgatei músicas, sabores, cheiros, imagens e vídeos que o coletivo fez uso durante sua construção.



Imagem produzida em 2019 para planejamento de 2019, 2020 e 2021.



Imagem produzida em 2019 para planejamento de 2019, 2020 e 2021.

Música tema do planejamento de 2019
Música “Ninguém é igual a ninguém”, Milton Karam, Escola Stagingum.



**Turmas de coordenadores de pequenos grupos,
fevereiro de 2019, UFSJ.**



Imagem produzida em 2019 para planejamento de 2020 e 2021.

Apresentação feita na Comissão Regional Intergestora do SUS da região de saúde de São João del-Rei.

Alguns Conceitos Importantes

O que é Educação Permanente?
É um processo de aprendizado contínuo, tendo como ponto de partida o cotidiano de trabalho e a prática do profissional. Nesse percurso, os profissionais identificam as demandas em sua prática diária para então, em grupos, buscarem soluções para preencher essas lacunas de acordo com a realidade de cada um, em exercícios de reflexão ativa que visam a melhoria constante de cada indivíduo enquanto ator promotor de saúde e modificador da própria realidade.

O que é humanização do cuidado?
É um conjunto de diretrizes destinadas a gestores e profissionais da rede de saúde para melhorar o processo de trabalho e a atenção à comunidade e dar condições para que ela conheça melhor a rede de saúde à sua disposição.

Sobre o Programa

Municípios contemplados:
São João del-Rei; Santa Cruz de Minas; Conceição da Barra de Minas, Resende Costa, Lagoa Dourada, Barnoss, Piedade do Rio Grande, Entre Rios de Minas.

Quantos profissionais vão integrar o programa? Qual é o vínculo de participação?
Estima-se que, se todos os gestores e profissionais da atenção primária do SUS e os da assistência social dos 8 municípios aderirem ao programa, haverá 500 profissionais envolvidos, para os quais seriam necessários 4 gestores de aprendizagem, 10 apoiadores estratégicos, 8 gestores de aprendizagem, 80 facilitadores em metodologias ativas (formados por curso promovido pelo Abrasus & Abrasaus na UFSJ), com turmas de cerca de 12 alunos, em um total de 80 grupos diversidade e 10 grupos. Porém, como a adesão é voluntária, esse número se torna variável.

Como sou saber quais profissionais estão no programa? Onde eles estarão realizando atividades?
Cada gestor receberá uma planilha com os nomes dos profissionais de seu município que se inscreveram no programa. As atividades de pequenos grupos acontecerão no próprio município e, em alguns momentos, na UFSJ.

O que tem no material didático do profissional?
Cada profissional terá uma pasta na qual deverá guardar os termos de referência das atividades, distribuídos mensalmente pelo facilitador e pelo apoiador estratégico.

Os temas trabalhados são: SOCIEDADE E DEMOCRACIA, DIREITO E CIDADANIA, TERRITÓRIO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL, JUSTIÇA SOCIAL, SAÚDE E ASSISTÊNCIA SOCIAL, CONTRIBUIÇÃO DOS TERRITÓRIOS E REDES LOCAIS, SOLIDARIEDADE, REDES NO SUS E NO SUAS, INTERFERÊNCIA DO TERRITÓRIO, REDES MUNICIPAIS E REGIONAIS, HUMANIZAÇÃO DO CUIDADO, CONHECIMENTO REDES DE CUIDADO, PERSPECTIVAS TERRITORIAIS DE CUIDADO.

Música em movimento no ano de 2019, em grupos presenciais:
Música “Gentileza”, Marisa Monte.

Imagens produzidas durante a Pandemia por Covid-19: anos 2020 e 2021



Música em movimento por trocas virtuais, no ano de 2020:
Música “Cheiro Mineiro de Flor”, Sa & Guarabira.

Imagens produzidas durante a Pandemia por Covid-19 2020 e 2021



As imagens em uso nesta composição foram feitas pelos participantes, com assinatura de termo de ciência e consentimento de uso de imagem.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezada participante,

Você está sendo convidada a participar da pesquisa “ECOLOGIA DE SABERES EM MOBILIZAÇÃO PELA EDUCAÇÃO PERMANENTE”, desenvolvida por **Rosa Gouvêa de Sousa e Priscila Totarelli Monteforte**. O objetivo central do estudo é: Analisar a ecologia dos saberes mobilizada por um programa de Educação Permanente na região de saúde de São João del-Rei.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

O convite a sua participação se deve à necessidade de se investigar as trocas de saberes produzidas durante os anos de programa de educação permanente ABRASUS ABRASUAS. Serão convidados para as entrevistas e grupos focais participantes do ABRASUS ABRASUAS, dos anos de 2017 a 2023. As entrevistas/ grupos focais serão feitas no ano de 2021 a 2023. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Os resultados de forma individual serão repassados aos participantes, se solicitado, estando a equipe de pesquisadoras à disposição para eventuais esclarecimentos. Pela participação no estudo, o entrevistado não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade; assim como garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Identificação do participante ao longo da pesquisa

Ressalta-se que todos os preceitos éticos serão seguidos e nenhum entrevistado será identificado, sendo as informações utilizadas meramente para fins acadêmicos, ou seja, o anonimato de cada entrevistado será preservado.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista individual ou em grupo focal organizado pelos pesquisadores do projeto. A entrevista/ grupo focal somente será gravada se houver autorização do entrevistado(a).

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

O tempo de duração da entrevista/ grupo focal é de aproximadamente duas a três horas.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas (individuais e grupos focais) serão transcritas e armazenadas digitalmente, mas somente terão acesso às pesquisadoras. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações CEP SJ.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

O benefício de modo direto e indireto relacionados com a sua colaboração nesta pesquisa é o de relatar sobre as vivências durante as práticas do programa de extensão “ABRASUS ABRASUAS” para adequação e melhoria nas propostas de educação permanente da região.

Previsão de riscos ou desconfortos

Caso ao longo da entrevista o entrevistado não se sinta confortável a responder qualquer tópico, o tópico poderá ser pulado ou a entrevista poderá ser encerrada quando desejar e caso seja do desejo do entrevistado as informações compartilhadas não mais serão utilizadas para o desenvolvimento do trabalho. Caso o entrevistado, ou participantes de grupos focais, sintam que a entrevista/ grupo focal gerou danos ou prejuízo por abordar questões complexas, gerando danos psicológicos, o entrevistado poderá ser acolhido pelo Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) da Universidade Federal de São João del Rei. Se a pessoa solicitar

acolhimento ao longo das entrevistas ou de grupos focais, também será encaminhado ao Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) da Universidade Federal de São João del Rei.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados serão divulgados por meio escrito para os participantes, em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, artigos científicos, tese e comunicações orais e pôsteres.

Segundo as novas decisões da CONEP, o termo deve conter uma breve descrição do CEP:

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEP SJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade”.

Contatos: Tel: 32- 3373 5479, E-mail: cepes@ufsj.edu.br. Endereço: Rua Frei Orlando, 170, Centro, São João del-Rei, Minas Gerais, cep: 36307-352, Campus Santo Antônio. Obs: Pesquisas que necessitarão análise do Conep, deve-se colocar ainda o endereço e contato da Comissão. Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879. E-mail: conep@saude.gov.br.

Rosa Gouvea de Sousa - 32-999326445 - rosags@ufsj.edu.br

Priscila Totarelli Monteforte - pris.farm@ufsj.edu.br

São João del Rei, ____ de _____ de 2022

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Fui informada que este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é redigido em duas vias, sendo uma para mim – participante - e outra para o grupo de pesquisadores. Foi salientado que todas as páginas devem ser rubricadas, em local pré-determinado, tanto por mim -participante da pesquisa- e pelos pesquisadores responsáveis, com ambas as assinaturas apostas na última página.

Nome legível e Assinatura do participante da pesquisa