

A prática como produção de saber na educação semipresencial

Practice as knowledge production in semi-presential education

Ana Lúcia Abrahão¹

DOI: 10.1590/0103-11042019S607

RESUMO Este ensaio tem como objetivo refletir sobre a produção da formação em saúde, no contexto de cursos à distância, voltado para a gestão em saúde, em que se propõe a lógica semipresencial. A partir dos eixos Conhecimento e Educação Permanente em Saúde, constrói argumentos para um diálogo sobre o aprender e ensinar a distância. Aponta para uma virtualidade que se atualiza em um território de natureza micropolítica e tecnopolítica, uma vez que envolve mudanças nas relações, nos processos, nos atos de saúde, nas organizações e nas pessoas.

PALAVRAS-CHAVE Formação profissional. Educação Permanente em Saúde. Ensino na saúde.

ABSTRACT *This essay aims to reflect on the production of health education, in the context of distance learning courses, focused on health management, which proposes the semi-presential logic. From the axes Knowledge and Permanent Health Education, it builds arguments for a dialogue about learning and teaching at a distance. It points to a virtuality that is updated in a territory of micropolitical and technopolitical nature, as it involves changes in relationships, processes, health acts, organizations and people.*

KEYWORDS *Professional training. Permanent Health Education. Health education.*

¹Universidade Federal Fluminense (UFF) - Niterói (RJ), Brasil.
abrahaana@gmail.com



Introdução

Nos últimos anos, a educação a distância tem sido apontada e empregada como um recurso nas diferentes áreas do saber. No campo da saúde, o ensino a distância vem sendo empregado como recurso para a formação de profissionais de saúde, com uma vertente interessante sob a razão de cursos curtos destinados à atualização e à capacitação. Um bom exemplo é o movimento em larga escala promovido pela Universidade Aberta do Brasil em parceria com o Ministério da Saúde que oferece diferentes cursos.

A oferta é bem diversificada e difundida com o apoio das secretarias municipais, estaduais, serviços de modo geral, para todos os segmentos do campo da saúde. Nesse sentido, podemos encontrar cursos gratuitos, pagos, cursos totalmente a distância e aberto, em que o aluno organiza a sua própria trajetória de formação, bem como cursos em formato semipresencial. Ou seja, a modalidade de educação a distância permite arranjos variados para a sua estrutura que se adapta de acordo com o objetivo e perfil da população-alvo.

Nesta esteira de ampliação e melhoria da qualificação profissional, entendemos ser possível e apostamos na proposta de um curso a distância semipresencial, centrado na lógica da Educação Permanente (EP), sobre uma base que encontra na experiência do trabalho o seu principal elemento pedagógico.

As atividades presentes no cotidiano do processo de trabalho apresentam elementos importantes e indispensáveis para a construção de novos saberes e conhecimentos. Um artifício que não dispensa conteúdo e arranjos teóricos no subsídio da discussão e do debate, mas que coloca os conceitos como catapulta para lançar a ideia que nasce com a experiência no trabalho em outro patamar.

A formação, tendo como meio a educação a distância, impulsiona um desenho que, ao mesmo tempo – neste caso, de uma proposta que tem como público-alvo o gerente de unidade de saúde –, coloque em reflexão o

gerir e o gerar presentes no cotidiano desse ator. A proposta de Curso encontra-se na sua quarta edição, foi elaborada por docentes da Universidade Federal Fluminense e tem por objetivo a formação de profissionais que atuam na gerência de Unidades Básicas de Saúde – Curso de Aperfeiçoamento em Gerência de Unidades Básicas de Saúde, Gestão da Clínica e do Cuidado. A mobilização de saberes que circulam no processo de gerir uma unidade de saúde requer reflexão dos modos de organizar, planejar, delegar, conduzir explorar os recursos existentes. Na sua porção de gerar, identificamos a capacidade de criação, de mobilização da equipe e na dimensão problematizadora da sua própria prática.

A proposta do curso sobre gerência de unidades básicas está centrada na condução da EP para profissionais que atuam diretamente na função de gerente na atenção básica, na modalidade semipresencial, com apoio de uma plataforma virtual. A estrutura formativa destaca práticas relacionadas com processos estruturados, como gestão de insumos da unidade, e com processos não estruturados, como a gestão do processo de trabalho. Cada vez mais, a tendência do gerente de unidade de saúde está relacionada com a identificação e com a necessidade do emprego de atividades, que se aproximam da gestão clínica e do cuidado, tais como utilização de casos traçadores, análise de eventos-sentinela, gestão por agravos e condição de saúde, projeto terapêutico singular, gestão de linhas de cuidado, consulta compartilhada entre generalistas e especialistas, gestão de casos, entre outras.

As exigências para esse ator são da mesma dimensão da complexidade que cerca a atenção básica. A função de ordenação das redes de atenção adensa as ações e requer atributos e diretrizes que envolvam trabalho, como: territorialização, adscrição de clientela e vínculo, trabalho em equipe, coordenação e longitudinalidade do cuidado, entre outras, que passam a fazer parte do repertório de atividades do gerente da Unidade Básica de Saúde.

O debate e as pesquisas sobre a função do

gerente permitiram um desenho de três macro competências que estruturam a proposta do curso, buscando alternativa ao modelo funcionalista que se apresenta para os serviços, com baixa potência para mudança no cotidiano das ações.

As macro competências gestão do trabalho, gestão de redes e gestão de insumos auxiliam a elaboração de ações de ferramentas que potencializam as ações do gerente e que possam disputar outra lógica de organização da clínica e cuidado a partir da gestão; reconhecendo que gestão e cuidado são ações indissociáveis.

O ensino a distância do Curso de Aperfeiçoamento em Gerência de Unidades Básicas de Saúde, Gestão da Clínica e do Cuidado nos coloca no espaço e na capacidade de ser uma proposta propositiva, com conteúdo necessário para o gerir e o gerar. Espaço para a criatividade e reflexão geradora de um cotidiano de trabalho denso e complexo como é o do gerente de unidade de saúde.

A construção desses espaços comunica ideias que são narradas em um contar, que no ato se atualiza, traz para o presente contado a memória do vivido, acoplado nesse ato a reflexão do acontecimento, de modos e arranjos de conhecer e de produzir saber a partir do que foi e é experimentado no cotidiano do trabalho.

A formação semipresencial é trazida neste texto como elemento associado à EP no campo da saúde como uma estratégia para a formação de profissionais; um ensaio sobre a prática como produção de saber na educação semipresencial.

A modalidade semipresencial e o trabalho em saúde como fonte de conhecimento

Um curso semipresencial, de forma genérica, são formações que se estruturam parte a distância e parte presencial. De acordo com Ministério da Educação, a modalidade semipresencial se aplica a cursos estruturados

como presenças com, no mínimo, 20% da carga horária total da formação construída a distância em ambientes virtuais. No caso do Curso de Aperfeiçoamento em Gerência de Unidades Básicas de Saúde, Gestão da Clínica e do Cuidado, construímos uma formação a distância com carga horária total de 180 horas, com 48 horas presenciais.

A estrutura modular do curso está alicerçada em problemas concretos do processo de trabalho em gerência da atenção básica. O início do curso é um encontro presencial, pois constitui o terreno problematizador para a dinâmica virtual. A abordagem pedagógica dos tutores (profissionais selecionados e formados pela Universidade Federal Fluminense para acompanhar os alunos) é acompanhada pela coordenação pedagógica e objetiva a mobilização, mesmo a distância, de elementos significativos para o conhecimento e para a transformação da prática profissional.

Entendemos, nessa perspectiva, que, no cotidiano do trabalho, estamos imersos em planos atravessados por conhecimentos de origem diversa que se complementam no ato da atividade. Segundo Merhy¹, é no ato da atividade que o trabalho vivo opera e que empregamos as tecnologias presentes em nossa valise tecnológica. Nesse encontro trabalhador e usuário, são desenrolados saberes e conhecimentos.

Entretanto, na maioria das vezes, optamos por não refletir sobre aquilo que nos acontece, aquilo que nos toca e nos coloca em reflexão². Reagimos, frequentemente, sobre aquilo que nos acontece de forma mecânica, em movimentos e atitudes automáticas, de forma reativa, em que as repostas já estão previamente construídas e as buscamos em nossas prateleiras mentais durante o processo de trabalho, oferecendo como solução aos problemas que conseguimos identificar.

A prática reativa busca no discurso aquilo que se encaixa em nossa prateleira mental de respostas prontas. A opção por colocar à disposição aquilo que toca, o acontecimento no ato produtivo da saúde, seja na atenção

direta ao usuário, seja nas atividades de gestão, adentra em um território do trabalho como aquilo que nos toca, nos implica; e entramos em uma dinâmica de dúvida em dramas³ que nos questiona o quanto de nós devemos, queremos colocar naquela ação, naquela mistura de conhecimento e saberes em que usuário e profissional estão presentes. Uma parte do eu, da capacidade criativa que envolve o sujeito é convocada a partir da implicação ou das implicações cujo resultado é surpreendente, e se constrói e se constitui em outras dinâmicas, possibilidades de estar na vida e de ser profissional.

Aquilo que nos toca urge em nosso corpo, fala pela nossa boca, sem forma, sem texto. Um conhecimento que ganha forma, e sentido

quando é colocado em discussão em debate, na prática da alteridade. Comunicam ideias que são narradas em um contar, que no ato se atualiza, traz para o presente contado a memória do vivido. Nesse sentido, podemos imaginar os planos de conhecimento que circulam no território do trabalho sendo constituídos de cores, formas e arranjos diversificados.

Tipos de conhecimento que podemos recolher de acordo com os acontecimentos e com a nossa experiência no cotidiano do trabalho. Podemos, nesse sentido, lançar mão de alguns desses conhecimentos para ilustrar esse movimento de formação na modalidade semipresencial e no trabalho em saúde. O *quadro 1* abaixo nos aproxima dessa ideia e nos permite avançar nesta construção.

Quadro 1. Distribuição de tipos de conhecimento produzidos durante o processo de trabalho em saúde e suas principais características

Tipo de conhecimento	Principais características
Conhecimento reativo/ prescritivo	Conhecimento produzido como uma reação ao problema apresentado que neste processo, toma a matriz protocolar dos saberes previamente formulados, como sendo a única forma de construção do saber do qual a prática toma por base. Revela um automatismo no agir – ação/reação, com pouca margem para a reflexão. Reage de acordo com o estabelecido, uma resposta que se encontra vinculada ao instituído daquela ação desenvolvida. Um conhecimento válido e importante em situações de urgência clínica, por exemplo.
Conhecimento do uso de si	Nesta dimensão o conhecimento que se envolve com o trabalho, vincula-se a dramática do uso de si, do dilema entre o quanto do próprio sujeito da ação entra e se põe a disposição do processo de produção. Há sempre uso de si na construção de conhecimento pelo fato de que estamos vivo. Reinventar maneiras de viver, de sobreviver, de viver em comum é algo que pulsa e nos move. Viver não pode ser pura execução. Não podemos imaginar nenhuma atividade – de trabalho ou outra- que não seja também uso de si, ou seja, a mobilização desta substância enigmática ³⁽¹⁷⁾ . Muito semelhante ao tipo de conhecimento seguinte, pois se relaciona com o ato, de modo que ao produzir conhecimento este se faz com a inclusão de uma parte de si no processo.
Conhecimento implicado	O conhecimento produzido a partir da implicação se assemelha com a construção de si. Se diferenciando pela dimensão implicada presente na produção. O conhecimento implicado, não se sintetiza a partir de uma questão de vontade, de decisão consciente do trabalhador; o conhecimento implicado no trabalho abarca uma análise do sistema de lugares, o apontamento do lugar que o trabalhador ocupa daquele que ele almeja ocupar e do que lhe é encarregado ocupar – enquanto profissional do campo da saúde – com os desafios que isto acarreta. A produção de um conhecimento implicado estabelece a negação da neutralidade do usuário/profissional procura romper as barreiras entre sujeito que conhece e objeto a ser conhecido. Um conhecimento implicado se relaciona com as pertencas e sociais, políticas, libidinais de poder dos envolvidos nesta produção.
Conhecimento reflexivo	O saber produzido a partir do processo reflexivo dos envolvidos na produção do conhecimento, é estabelecido, sobre aquilo que acontece e toca no ato do trabalho, naquilo que passa e toca o profissional. Neste movimento a dinâmica reflexiva do reconhecimento do que é produzido, conduz a diferença do conhecimento produzido no ato. O conhecimento reflexivo se faz no ambiente de alteridade de reconhecimento do outro nesta construção. Este tipo de conhecimento é construído e se estabelece no acontecimento, como algo partilhado, um saber que produz a reflexão sobre aquilo que acontece no encontro.

Fonte: Elaboração própria.

Instituído como o momento da universalidade, na dinâmica da análise institucional³, relativo à constituição das Leis, as normas em geral representam a universalidade sobre algo ou os seus valores máximos.

Para a abordagem ergológica⁴ o uso de si está presente no momento em que desenvolvemos nosso trabalho, e nos vemos diante da decisão entre o que é prescrito e o que é real do processo de trabalho. Neste movimento entre o que está prescrito para ser feito e o que real da ação ocorre o emprego de si, para que o trabalho seja desenvolvido.

Loreau⁵ descreve implicação como uma análise que se amplia no movimento de produção do sujeito em ato e de suas afecções, pertença, referências, motivações, investimentos libidinais, bem como das relações de saber-poder sempre produzidas no encontro.

O uso dos diversos tipos de conhecimento se faz presente no cotidiano de todos nós trabalhadores. Dessa forma, uma proposta de curso semipresencial, que toma como foco a produção da formação na dinâmica do serviço, nos coloca no plano de produção de conhecimento nesse território recortado por esses vários tipos de conhecimento. Logo, é importante reconhecer na dinâmica pedagógica nesta produção destes conhecimentos, sendo extraído e ou construindo visibilidade para na construção da formação.

Assim, o tutor, aquele que acompanha o aluno do curso, tem papel de dar passagem, de produzir com o coletivo de alunos dispositivos que provoquem a vibração desses conhecimentos. Como exemplo, podemos tomar a proposta de narrativas dos alunos como foco da dinâmica de reflexiva, ou a produção de artifícios que questionem a prática, que coloque sob análise o que é produzido todos os dias no serviço. A ideia é que o coletivo tutor e aluno possa exercitar a experiência de serem sujeitos produtores de conhecimento.

Os diferentes tipos de conhecimento, quando ganham visibilidade, ampliam a possibilidade de debate a partir do trabalho como produtor de saber e operam e impactam na

produção do trabalho em saúde. A estrutura semipresencial, com encontros entre os participantes, permite explorar a discussão sobre os tipos de conhecimento, com a inclusão de dispositivos construídos pelo coletivo, como casos, filmes etc. A troca mediada por esses conhecimentos pode ser um elemento capaz de mudança no processo de trabalho em saúde; o que convoca que a inclusão da modalidade semipresencial esteja também vinculada à dinâmica da Educação Permanente em Saúde (EPS).

A modalidade semipresencial e a Educação Permanente em Saúde

A EPS, como base para o ensinar e aprender na modalidade semipresencial, inclui essas ondas de conhecimento que circulam nos serviços. O importante é fazer falar a prática e o cuidado que não se encontram no protocolo, mas que produzem efeito na vida e na possibilidade de construção de gestão que aponta para movimentos de gerar compartilhamento. Narrar aquilo que não conto para ninguém que eu faço no meu serviço, mas que reconheço como uma prática potente para o meu dia a dia. A reflexão sobre os atos e atitudes do meu cotidiano, em que a prática da EPS, com suas rodas, é um grande convite.

As rodas de EPS seguem na direção de serem provocadoras da reflexão sobre o processo de trabalho do profissional, da equipe, relacionando, nesse processo, a dimensão da gestão, do usuário, do controle social e da clínica. Um quadrilátero se estrutura para acolher na roda de EPS a reflexão dos problemas trazidos pelos participantes. Como um motor, esse movimento impulsiona pequenas mudanças da prática cotidiana e do processo de trabalho⁶.

A Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS)⁷, como estratégica do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento dos trabalhadores em saúde, pode ser compreendida

como sendo um processo contínuo, que se concretiza no cotidiano do trabalho, de revitalização e superação pessoal e profissional, de modo individual e coletivo, com objetivo de qualificação, reafirmação ou reformulação de valores, construindo relações integradoras entre os sujeitos envolvidos para uma praxe crítica e criadora.

Dessa maneira, a PNEPS reafirma a compreensão e tratamento da formação, não como uma questão simplesmente técnica, mas de natureza tecnopolítica, uma vez que envolve mudanças nas relações, nos processos, nos atos de saúde, nas organizações e nas pessoas. Uma lógica micropolítica presente no Curso de Aperfeiçoamento em Gerência de Unidades Básicas de Saúde, Gestão da Clínica e do Cuidado, por induzir o participante do curso à reflexão sobre o seu próprio fazer.

A lógica da educação permanente é descentralizadora, ascendente e transdisciplinar. Essa abordagem pode propiciar: a democratização institucional; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, da capacidade de docência e de enfrentamento criativo das situações de saúde; de trabalhar em equipes matriciais e de melhorar permanentemente a qualidade do cuidado à saúde, bem como constituir práticas técnicas críticas, éticas e humanísticas⁸⁽⁵⁰⁾.

Entender a educação com sua vertente permanente é adotar a relação social como seu principal vetor, reconhecendo que o conhecimento está e é produzido por diferentes sujeitos e por suas interações. Brotar, no encontro entre alunos e professores, aquilo que acontece e que afeta o conhecimento em sua produção nos faz pensar em ferramentas pedagógicas que exercitem a mediação dos espaços subjetivos do conhecimento, para além do fazer sentido, mas produzir sujeitos implicados e epistêmicos no seu cotidiano de trabalho. Não como trabalhadores com autonomia, pois o processo de trabalho em saúde é rico em ações autônomas por parte do profissional

de saúde, autonomia que opta por esse ou por aquele caminho, oferta de atividades independentemente do problema ou da necessidade de saúde do usuário. Então, autonomia, no sentido de tomada de decisão independente, temos enquanto profissional, que se encontra no conhecimento científico e formatado das ciências hegemônicas que habitam o campo da saúde. No entanto, estamos falando e queremos entrar na construção de sujeitos implicados/epistêmicos que avançam na horizontalidade da relação pedagógica aportando os diferentes saberes circulantes nas valises tecnológicas que operam no encontro.

Nesse movimento, a roda de EPS incorpora a construção de práticas pedagógicas colaborativas e que possam avançar para a não centralidade no conteúdo como um caminho interessante para essa construção da dinâmica semipresencial de uma proposta de curso a distância. Prática pedagógica que esteja centrada não somente no conteúdo, mas sim no sujeito do aprendizado, neste caso, o aluno e o seu mediador, como um atributo da prática milenar de ensinar; que envolve distintas matizes nessa interação de relações que são fornecidas a partir daquilo que acontece e aquilo que toca quando estamos em movimento de produção de si e do mundo em nossa volta, somos e estamos em permanente processo de produzir saber e conhecimento.

Um curso semipresencial na lógica mobilizadora da prática em saúde

Estar vivo é um estado de produção de conhecimento no qual somos lançados desde que nascemos. O trabalho nos lança para um plano dessa dinâmica de aprender e ensinar, um duplo processo que se dobra entre na produção sobre o conhecer, com elementos que emergem e podem ser expressos de várias formas. Um conhecimento que se torna útil quando passa a ser incorporado no fazer

cotidiano, na existência, como aquilo que provoca outras ações. Entretanto, vale destacar que todo conhecimento tem validade; a questão segue pela via das perguntas da reflexão sobre aquilo que nos toca a partir da prática cotidiana.

O conhecimento está presente na mesma medida dos problemas que conseguimos identificar. Contudo, o problema só ganha sentido para o uso daquele tal conhecimento quando passamos a reconhecê-lo em um processo de problematização da prática. Logo, estamos falando de uma não hierarquia de valores para conhecimento ou saber: todos são válidos, a questão é como usar, em que situação, qual acontecimento eu lanço mão de tal/qual saber. As combinações são inúmeras e surpreendentes neste caso o mediador/professor ganha importância, neste processo de problematização.

Problematizar tem aqui o desenho de uma busca constante, segundo Foucault⁹, que se constitui em um jeito de olhar para objetos e situações comuns buscando uma distância. Um distanciamento que se faz necessário para que ocorra uma desconstrução das noções de verdadeiro/falso, certo/errado, bonito/feio etc. Esse movimento nos permite repensar o que está posto como normal e natural. Questionar de onde partiu, de onde surgiu e como aquilo que tomamos como normal não se constitui em uma verdade absoluta, e, sim, em algo produzido a partir das experiências. Uma criação datada e inscrita socialmente, algo que, portanto, pode ser questionado.

O distanciamento, nessa lógica da problematização, remete a um afastamento temporal, pois a abertura no tempo provoca o desprendimento necessário para um olhar sobre aquela dada produção, aquele problema circunscrito em um dado momento histórico como apenas uma produção, e não como uma verdade absoluta. Esse é um processo importante de ser exercitado diariamente, distinguindo os padrões não mais como referências, uma vez que não há verdade absoluta.

A construção de espaços em que possamos questionar e criticar os padrões, quando

mediada, ganha potência, pois trata-se de reconhecer uma relação horizontal nesse processo, de reconhecer que os lugares de mediador e aluno não estão dados, mas, sim, que são produzidos em um profundo movimento de alteridade. Um movimento que busca vencer a ignorância do que se ignora, além da importância de conhecer a si mesmo para reconhecer o seu próprio eu; e, nesse processo, conhecer a si mesmo pelo reconhecimento do acesso às verdades¹⁰.

O mediador, ao alargar a experiência para os diferentes planos de conhecimento – como um rizoma que ora está entre, fora, dentro –, atravessa, enrola-se, dobra-se e desdobra-se, vai conduzindo a mediação; produzindo, nesse movimento, caminhos antes nem pensados ou traçados, mas que são constitutivos da busca para vencer a ignorância do que se ignora.

Trazer a educação a distância, na modalidade semipresencial, é reconhecer uma prática pedagógica que não está centrada no conteúdo, não está centrada no professor, não está centrada no aluno, mas está centrada na experiência dos saberes que se encontram na virtualidade e se atualizam no encontro mediado pela experiência do mundo do trabalho; e, portanto, nas necessidades coletivas do usuário que busca os serviços de saúde.

A formação atualizada com uma mediação potente que incorpora os elementos atuais que nos rodeia segue pela via de romper com o que está dado, com o instituído, nesse sentido, não só leitura de textos e artigos é imprescindível, mas também pequenos textos jornalísticos, vídeos da *web*, a construção de hipertexto que, construído em um ambiente de cooperação, estimula a colaboração entre pares, troca de conhecimento de experiência. Ouvir a experiência do outro, conectar com aquilo que tocou e acontece com o outro pode ser potente no ambiente virtual em que as diferentes formas de expressão são válidas, visto que o conhecimento não tem uma única via de se expressar, mas múltiplas. Explorar essas formas é reconhecer a mediação, mas também a experiência, aquilo que toca e acontece.

Conclusões

O conhecimento sobre a micropolítica do trabalho em saúde construído sob a lógica da educação permanente constitui argumentos para um diálogo sobre o aprender e ensinar a distância, no Curso de Aperfeiçoamento em Gerência de Unidades Básicas de Saúde, Gestão da Clínica e do Cuidado. A experiência da execução do curso aponta para uma virtualidade que se atualiza em um território de natureza micropolítica e tecnopolítica, uma vez que envolve mudanças nas relações, nos processos, nos atos de saúde, nas organizações e nas pessoas.

A proposta se apoia na experiência, como base para o desenvolvimento pedagógico. Conteúdos que possam ser explorados e desdobrados em dinâmicas problematizadoras, disputando uma

outra lógica de problematizar as ações dos gerentes, que é acompanhada por docentes da Universidade Federal Fluminense que estão vinculados ao suporte pedagógico do curso.

O acompanhamento presencial e a distância dos alunos impulsionam a reflexão e a elaboração de conhecimentos válidos para o trabalho da gerência na atenção básica. Um conhecimento que parte do cotidiano do trabalho, produz processo de reflexão coletiva e retorna com a possibilidade de transformação das práticas.

Colaborador

Abrahão AL (0000-0002-0820-4329)* é responsável pela elaboração do manuscrito. ■

Referências

1. Merhy E. Saúde: cartografia do trabalho vivo. São Paulo: Hucitec; 2002.
2. Bondía JL. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev Bras de Edu 2002; (19):20-28.
3. Schwartz Y, Echternacht EH. O trabalho e a abordagem ergológica: “usos dramáticos de si” no contexto de uma central de tele-atendimento ao cliente. Informática na Edu. Teoria & prática. 2007; 10(2):9-24.
4. Lourau R. A análise institucional. Petrópolis: Vozes; 1996.
5. Lourau R. Implicação-Transdução. In: Altoé S, organizadora. René Lourau: analista institucional em tempo integral. São Paulo: Hucitec; 2004. p. 212-223.
6. Ceccim RB, Feuerwerker LCM. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. Physis. 2004; 14(1):41-65.
7. Brasil. Ministério da Saúde. 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. Diário Oficial da União. 20 Ago 2007.
8. Ceccim RB, Feuerwerker LCM. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, aten-

*Orcid (Open Researcher and Contributor ID).

ção e controle social. *Physis* [internet]. 2004 [acesso em 2019 out 3]; 14(1):41-65.

9. Foucault M. Polêmica, política e problematizações. In: Foucault M. *Ditos & Escritos V: Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010

10. Foucault M. *Hermenêutica do sujeito*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes; 2010.

Recebido em 03/10/2019
Aprovado em 16/11/2019
Conflito de interesse: inexistente
Suporte financeiro: não houve