

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO - EPSJV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

Juerlani da Silva dos Santos

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE COMO PRÁXIS
POLÍTICO-PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DE LUTA PELO DIREITO À
SAÚDE E MUDANÇA DO MODELO DE ATENÇÃO À SAÚDE

Rio de Janeiro
2023

Juerlani da Silva dos Santos

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE COMO PRÁXIS
POLÍTICO-PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DE LUTA PELO DIREITO À
SAÚDE E MUDANÇA DO MODELO DE ATENÇÃO À SAÚDE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação da Escola Politécnica de Saúde
Joaquim Venâncio como requisito para
aprovação no curso de Mestrado Profissional
em Educação Profissional em Saúde.

Orientadora: Dra. Grasielle Nespoli

Rio de Janeiro
2023

Catálogo na Fonte

Fundação Oswaldo Cruz

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

Biblioteca Emília Bustamante

Marluce Antelo CRB-7 5234

Renata Azeredo CRB-7 5207

S237e Santos, Juerlani da Silva dos
Educação popular em saúde como práxis
político-pedagógica no contexto de luta pelo
direito à saúde e mudança do modelo de atenção à
saúde / Juerlani da Silva dos Santos. - Rio de
Janeiro, 2023.
81 f.

Orientadora: Grasielle Nespoli.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação
Profissional em Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz,
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio,
2023.

1. Educação Popular. 2. Direito à Saúde.
3. Atenção à Saúde. 4. Método Paulo Freire.
I. Nespoli, Grasielle. II. Título.

CDD 370.115

Juerlani da Silva dos Santos

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE COMO PRÁXIS
POLÍTICO-PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DE LUTA PELO DIREITO À
SAÚDE E MUDANÇA DO MODELO DE ATENÇÃO À SAÚDE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio como requisito para aprovação no curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde.

Aprovada em 21/08/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Grasielle Nespoli (Fiocruz/EPSJV)

Profa. Márcia Cavalcanti Raposo Lopes (Fiocruz/EPSJV)

Profa. Ana Paula Morel (UFF/RJ)

Dedico este trabalho aos meus pais que me permitem sempre alçar vôos altos de liberdade, para eu chegar nos lugares onde sempre sonhei, sem medo de ser feliz. Toda minha gratidão e amor a vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus e Nossa Senhora, por todas as bênçãos concedidas a mim e por me mostrarem que tudo tem o tempo certo de cada coisa, foi essa fé inabalável que nunca me fez desistir.

Ao meu esposo Renê, por ter sido paciente, me apoiar e acreditar em mim. Só Deus sabe os desafios que enfrentamos juntos, longe de nossos familiares, do calor e aconchego do nosso amado Ceará. Essa conquista é nossa e veio na hora certa. Gratidão meu amor, por ser meu porto seguro, meu abrigo e meu amigo.

À minha família, meu pai Jurandir, minha mãe Maria das Dôres, minhas irmãs Juliana e Juliégi, meu irmão Juliarlison e meus sobrinhos Iago Lucas e João Vitor. Essa conquista é de todos vocês, que são minha base, com quem aprendi tanto na vida, gratidão por todo apoio, mesmo de longe torcem por mim sempre e não me fazem esquecer de onde venho e que mesmo eu estando a quilômetros de distância do Ceará, sempre me fortaleceram com suas orações, apoio e acreditaram que seria possível de realizar esse sonho de me tornar Mestre em uma das melhores Instituições Públicas de ensino do país. Que um dia eu consiga retribuir todo cuidado e amor que recebo de vocês. Obrigada por tudo.

Aos meus tios, tias, primos, primas, cunhados, sogra e sogro, por sempre desejar o melhor para minha vida. A minha avó Nair, por sua benção amorosa de sempre, agradeço a Deus por estar conosco e participar dessa conquista. Agradeço ao meu avô (*in memoriam*), que durante o percurso do mestrado fez sua passagem e me abençoou em todos os dias, mesmo sem entender o que é um mestrado, foi nosso educador popular desde sempre, homem carregado de experiências e saberes que ultrapassam os muros da academia.

Em especial, agradeço imensamente a minha querida orientadora Grasielle Nespoli, por ter aceitado me conduzir neste processo de aprendizado tão rico e importante para nós que acreditamos na educação popular. Minha eterna gratidão por tudo Grasi, pela paciência, pela dedicação e por todos os ensinamentos, você foi muito essencial e não tenho palavras para descrever da importância que você tem nessa minha conquista. Parabéns pelo lindo trabalho de educadora que exerce.

Quero agradecer à banca, por ter aceito o convite em fazer parte desse momento, com todas as contribuições que me foram dadas. Muito obrigada às queridas, Márcia Lopes e Ana Paula Morel.

Agradeço aos amigos e amigas que sempre torceram por mim, aos de longe e aos de perto, cada um que participou, acompanhou esse sonho e ficou feliz com essa conquista.

Gratidão às amigas, Aurilene, Ticyane, Ariana, Lurdilene, Fabiana, Verônica, Raquel, Cristina, Sheny, vocês são mulheres incríveis.

À Associação de Moradores do Bairro Pedregal (AMOP), o lugar onde cresci e aprendi sobre a luta do povo, foi este espaço que me possibilitou conhecer sobre a educação popular, através de muitas participações e formações que tive a oportunidade de fazer. Gratidão a todos vocês que fazem parte da AMOP em especial, aos amigos Magela, Fatinha e Patrik. Cada um de vocês sabe a importância que tiveram nessa minha caminhada.

Gratidão à minha mestra de Reiki Cláudia Baquit, que está sempre me cuidando e desejando coisas boas na minha vida, através dela conheci o EdpopSUS e só tenho a agradecer por tantos caminhos trilhados e que ainda irei trilhar a partir desta experiência.

Ao meu querido BURUM, um grupo que formamos de mulheres fortes e companheiras de todas as horas nesse percurso do mestrado que muitas vezes é solitário, mas que com vocês se tornou leve e me deu tanta força para continuar. Gratidão minhas amigas: Adelany, Elaine, Jurema, Natália, Tereza e Sabrina.

Aos colegas de turma por todas as trocas e aprendizados, foi um prazer dividir os estudos com uma turma tão diversa, de vários lugares diferentes e com tantas bagagens profissionais.

A todo corpo docente desta escola que tanto me ensinou, dialogou e me ouviu, foi uma honra aprender com vocês. A toda coordenação, direção e secretaria da escola por todo apoio e suporte que nos foi dado. À Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e a Fiocruz. Foi um sonho que parecia distante, mas consegui realizar, por isso, meu muito obrigado!

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Paulo Freire)

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma análise sobre o processo histórico de consolidação da educação popular como política nacional e práxis político-pedagógica no contexto de luta pelo direito à saúde e de mudança do modelo de atenção. O estudo objetivou responder questões relacionadas à pedagogia freiriana e sua relação com a educação popular, bem como ao processo de construção da Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS-SUS), seus atores, princípios, estratégias, avanços e desafios atuais para o campo da saúde. O percurso metodológico se deu através de abordagem qualitativa, a partir de revisão de literatura e revisão documental. Os resultados da pesquisa mostram que diversas experiências em educação popular em saúde aconteceram desde a publicação da PNEPS-SUS, contudo, muitas dessas experiências nos últimos anos não foram impulsionadas pelo Ministério da Saúde, mas sim por outras instituições que mantiveram autonomia para continuar o trabalho da educação popular. Os avanços da política foram possíveis por conta dos diversos atores, movimentos e instituições que permaneceram comprometidos com a luta pelo direito à saúde e mudança do modelo de atenção à saúde, e implementaram importantes ações favoráveis à construção da educação popular no Sistema Único de Saúde (SUS). Contudo, é importante considerar que vivemos contextos de instabilidades, incertezas e ameaças às políticas públicas nos últimos anos, com iniciativas de privatização e terceirização que dificultam toda uma mudança do modelo de atenção e a garantia do direito à saúde.

PALAVRAS-CHAVE: educação popular, pedagogia freiriana, atenção à saúde, direito à saúde.

ABSTRACT

This dissertation presents an analysis of the historical process of consolidation of popular education as a national policy and political-pedagogical praxis in the context of the struggle for the right to health and change in the care model. The study aimed to answer questions related to Freire's pedagogy and its relationship with popular education, as well as the construction process of the National Policy on Popular Education in Health, its actors, principles, strategies, advances and challenges of this policy for the field of health. The methodological course took place through a qualitative approach, based on a literature review and document review. The research results show that several experiences in popular health education have taken place over the years, however, many of these experiences in recent years were not driven by the Ministry of Health, but by other institutions that maintained autonomy to continue the work of popular education . The policy advances were possible due to the various actors, movements and institutions that remained committed to the fight for the right to health and change in the health care model, and implemented important actions favorable to the construction of popular education in the SUS. However, it is important to consider that we have been experiencing contexts of instabilities, uncertainties and threats to public policies in recent years, with privatization and outsourcing initiatives that make it difficult to change the care model and guarantee the right to health.

KEYWORDS: popular education, freirian pedagogy, health care, right to health.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRASCO- Associação Brasileira de Saúde Coletiva

ACS - Agente Comunitário de Saúde

ACEs- Agentes de Controle de Endemias

ANEPPOP - Articulação Nacional de Extensão Popular

ANEPS - Articulação Nacional de Práticas de Educação Popular em Saúde

AVS- Agente de Vigilância em Saúde

CNEPS - Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde

EDPOPSUS – Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde

ENEPS - Encontro Nacional de Educação Popular em Saúde

ENSP- Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca

EPSJV - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

EPS- Educação Popular em Saúde

ESF - Estratégia Saúde da Família

FIOCRUZ- Fundação Oswaldo Cruz

GT- Grupo Temático de Educação Popular da Associação Brasileira de Saúde Coletiva

MOPS- Movimento Popular de Saúde

MST- Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra

PNAB- Política Nacional de Atenção Básica

PINAB- Práticas Integrals de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica

PNEPS-SUS- Política Nacional de Educação Popular em Saúde

REDPOP- Rede de Educação Popular

SGTES- Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde

SGEP/MS- Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde

SUS- Sistema Único de Saúde

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

VEPOP-SUS- Projeto de Vivências de Extensão e Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. JUSTIFICATIVA	20
3. OBJETIVOS	22
3.1. Objetivo geral	22
3.2. Objetivos específicos	22
4. REFERENCIAL TEÓRICO	23
5. METODOLOGIA	29
5.1. O caminho da pesquisa e a leitura da realidade	29
5.2. Técnicas de pesquisa e análise dos resultados	31
6. CAPÍTULO I	33
6. Educação popular na perspectiva freiriana	33
6.1. A educação popular como pedagogia do oprimido e prática de liberdade	34
6.2 A educação popular como formação dos oprimidos, classes populares e povo	37
6.3. A educação popular como movimento de transformação social	40
7. CAPÍTULO II	44
7. A Educação popular no campo da saúde	44
7.1. O processo histórico de construção da Política Nacional de Educação Popular em Saúde - PNEPS-SUS	46
7.2.A relação dos princípios políticos-pedagógicos da PNEPS-SUS com a pedagogia freiriana	51
8. CAPÍTULO III	55
8. Estratégias de implementação da PNEPS-SUS	55
8.1 O Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde	56
8.2 Outras estratégias que convergem e potencializam a PNEPS-SUS	64
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
10. REFERÊNCIAS	78

1. INTRODUÇÃO

Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte (FREIRE, 2001, p.81).

A educação popular tem sido reconhecida como uma importante concepção e prática no campo da saúde, por atuar na construção de saberes que problematizam e viabilizam um pensamento crítico e reflexivo da realidade com o objetivo de favorecer a emancipação humana e aprofundar a luta pelo direito à saúde.

Primeiramente, é preciso situar o que é a educação popular, para daí pensar sua importância no campo da saúde, particularmente no que tange à construção do SUS, a ampliação e alteração do modelo da atenção básica e à conquista do direito à saúde em uma perspectiva ampliada. Sob o manto da polissemia, a educação popular pode ser compreendida de diferentes formas. Brandão (1983) sistematiza três delas.

A primeira é a educação popular como *processo geral do saber*, isto é: quando a educação acontece no interior da totalidade da vida, das diferentes situações no trabalho, na convivência e na transcendência da vida coletiva que é anterior à escola, quando os homens ensinam e aprendem mutuamente, quando o processo geral do saber não produz nem encorpa divisões como as que conhecemos em nosso meio, quando o saber popular torna-se domínio comunitário. Para Brandão (1983), a educação popular como produção geral do saber, como saber necessário à vida, é colocada em xeque quando o saber da comunidade é fracionado, dividido em confrarias e depois em especialismos.

A segunda forma é a educação popular como *trabalho de democratização do saber escolar*, a educação popular como ensino público, que se intensifica com a “luta de educadores, políticos, intelectuais e grupos organizados de nosso primeiro operariado, o que vai forçar o Estado a tomar a seu cargo uma educação laica, pública e, pelo menos em tese, “universal”, ou seja, estendida a todos” (BRANDÃO, 1983, p. 19). Embora Brandão salienta que é grande a importância da educação ser direito de todos e de que a educação pública esteja a serviço das classes populares, o autor faz uma crítica da ideia de uma “educação para todos”, no sentido de entender que os bens da educação são distribuídos de forma desigual por diversos fatores econômicos, regionais e sociais. Em suas palavras:

No interior de uma sociedade que divide o trabalho e o poder, e que faz de tal divisão, a condição de sua ordem e a causa de outras tantas divisões, o sistema de educação escolar acompanha, ao lado de outros, processos e práticas sociais de reprodução, controle e manipulação da própria desigualdade (BRANDÃO, 1983, p. 22).

Dessa forma, a educação popular como educação pública não pode ser oferecida da mesma maneira para todos, pois é importante “a redefinição da educação pública de modo que, à custa de lutas e conquistas, ela venha a se transformar em uma educação oferecida, pelo poder de Estado, a serviço de interesses e projetos das classes populares” (BRANDÃO, 1983, p. 29).

A terceira forma é a educação popular como *trabalho de libertação*, como *educação das classes populares*. Essa forma de conceber a educação popular é firmada no pensamento de Paulo Freire, refere-se à educação popular como movimento revolucionário, que repensa o lugar da educação, considerando a importância da formação da classe trabalhadora. Essa educação busca uma nova hegemonia classista de transformação da ordem dominante, é, portanto, um movimento de ruptura de visões de cunho desenvolvimentista como a educação permanente que também emerge como concepção em meados do século XX.

Na contramão de uma visão de adequação do homem ao projeto de desenvolvimento, a educação popular tem na cultura popular seu ponto de partida que deve se dirigir à cultura orgânica de classe. O educador nessa concepção é um sujeito político e a construção do saber de classes é vista como o conceito e objetivo principal da educação. Para Brandão:

(...) há, hoje em dia um consenso de que a missão do educador popular é participar do trabalho de produção e reprodução de um saber popular, aportando a ele, ao longo do trabalho social e/ou político de classe, a sua contribuição específica de educador: o seu saber erudito (o da ciência em que se profissionalizou, por exemplo) em função das necessidades e em adequação com as possibilidades de incorporação dele às práticas e à construção de um saber popular (BRANDÃO, 1983, p. 47).

Essas três formas de conceber a educação popular ajudam a entender seu papel no campo de luta da América Latina e no Brasil.

Para Holiday (2020), a educação popular tem seus antecedentes no século XIX, no contexto de constituição das repúblicas na América Latina, “em confrontação com os paradigmas coloniais de educação e que, por sua vez, refletiam a busca de uma pedagogia produzida desde os desafios e as circunstâncias de nossa região” (HOLIDAY, 2020, p.66). Já no início do século XX, “com o surgimento de novas correntes de pensamento, expressão de movimentos sociais e políticos contestatórios (anarquismo, socialismo, liberalismo radicalizado, movimento indigenista e reforma universitária)” (HOLIDAY, 2020, p.69), a educação popular apresenta-se nos processos de formação dos trabalhadores e movimentos sociais, apoiada nas noções de “classe” e “povo” e propondo forma de autogestão e co-gestão pedagógica.

A partir da segunda metade do século XX, a América Latina passa a viver “no tecido de relações geopolíticas que se produzem em torno da presença hegemônica dos Estados Unidos”

(HOLIDAY, 2020, p.75), quando intensificam-se as políticas desenvolvimentistas, por meio de diversos projetos e programas que tratavam o povo como mero destinatário. Emergem, por exemplo, “programas de extensão agrícola com o apoio técnico e financeiro norte-americano, que implicavam a realização de programas de educação não formal de adultos” (HOLIDAY, 2020, p.75); tudo isso em benefício da economia capitalista dos Estados Unidos.

Em diversos países ocorre um impulso dos programas de alfabetização de adultos “como uma educação compensatória das carências educacionais na infância, mas tendo sempre como referência o modelo escolarizado a que se buscava ingressar em algum momento” (HOLIDAY, 2020, p.77). Nesse contexto, surge então uma concepção de educação alinhada à ordem social desenvolvimentista imposta aos países da América Latina.

Ao contrário da concepção que se forma com o discurso desenvolvimentista, a educação popular ganha nova direção a partir do pensamento de Paulo Freire. Há um consenso de que o pioneiro no trabalho teórico da educação popular no Brasil foi Paulo Freire e que suas obras vão ampliar o debate em torno da educação popular em diversos países da América Latina (Paludo, 2015; Vasconcelos, 2004; Holiday, 2020).

Uma de suas obras, a *Pedagogia do Oprimido*, publicada em 1968, repercute até os dias de hoje, dada a importância do compromisso com um modelo de educação voltado para a afirmação da dignidade dos seres humanos. Nas palavras de Giroux (1997) a obra de Paulo Freire “[...] representa um modo de reconhecer e criticar um mundo que vive perigosamente à beira da destruição. [...] A obra e a presença de Freire estão aí não apenas para nos lembrar o que somos, mas também para sugerir no que podemos nos transformar” (p.156).

Para Paludo (2015), a educação popular, influenciada pelo pensamento freiriano, se constitui na crítica ao sistema societário vigente e busca “contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja regida pelo capital” (PALUDO, 2015, p.2). Desta forma, o movimento de Educação Popular se faz na direção da construção de fazer do povo “expressão política de si mesmo, por meio de organizações populares autônomas, imbuídas do desejo de construir o poder popular” (PALUDO, 2015, p.8). A Educação Popular consolida-se num período em que as análises teóricas evidenciaram que o “Estado e a educação, notadamente a formal, reproduziam as relações econômicas e socioculturais” (PALUDO, 2015, p.8), e ainda num contexto de avanço das ciências humanas e sociais.

O pensamento de Paulo Freire inspirou diversos movimentos de educação popular no Brasil, que surgiram ainda no período da ditadura. Um dos primeiros movimentos foi o Movimento de Educação de Base (MEB), que surgiu no Brasil no começo da década de 1960.

Esse foi um movimento de educadores, profissionais e militantes, que incluíam nas suas práticas teorias da cultura popular que tinham como objetivo a “organização e mobilização de setores das classes populares, para uma luta de classes dirigida à transformação da ordem social, política, econômica e cultural vigentes” (BRANDÃO, 1983, p.46). Neste sentido, o principal lugar em que a educação popular se funda é nos movimentos e centros de cultura popular.

No campo da saúde, de acordo com Vasconcelos (2004), durante o governo militar, contraditoriamente, houve a emergência de uma série de experiências de educação em saúde que romperam com o padrão anterior de imposição de normas e comportamentos. Nesse período de regime ditatorial, houve um engajamento de intelectuais e trabalhadores de diversas áreas que se relacionavam com as classes populares e juntos realizavam novas formas de organização política. Desta forma, esses intelectuais tiveram oportunidade de conhecer as experiências das classes populares.

Ainda segundo Vasconcelos, as experiências de educação popular romperam com a lógica da educação bancária, visto que esses grupos de intelectuais e profissionais estavam comprometidos com a luta pela democratização do Estado, o que passa, inevitavelmente, pela dialogicidade. Nesse contexto, de luta pela democratização, a educação popular visa abrir caminhos para conquista da liberdade e dos direitos, capazes de promover a capacidade de análise crítica da realidade; trata-se de “uma estratégia de construção da participação popular no redirecionamento da vida social” (VASCONCELOS, 2004, p.71). Na educação popular não se prioriza conceitos e padrões “corretos”, mas sim a problematização da realidade que, na ditadura, oprime, adoece e mata.

De modo geral, as experiências de educação popular em saúde estão voltadas para a superação de uma cultura que existe nos serviços de saúde, e também em organizações não governamentais, do saber médico hegemônico, biologicista e autoritário. Nesse sentido, as ações da educação popular significam uma reorientação das práticas de saúde e contribuem para a superação do modelo biomédico. Muitos serviços de saúde consideram a educação popular como “um instrumento fundamental na construção histórica de uma medicina integral” (VASCONCELOS, 2004, p.73). Compreende-se a educação popular, portanto, como prática de resistência “constituída e constituinte de relações sociais concretas, espaço de jogo de força e luta por hegemonia” (TAVARES, 2009, p.578).

A educação não seria popular se não fosse construída com os sujeitos, pois estes são protagonistas de sua história. Dessa forma, a educação popular semeou e articulou diversos movimentos como o Movimento Popular de Saúde (Mops), a Articulação Nacional de Práticas de Educação Popular em Saúde (Aneps), a Articulação Nacional de Extensão Popular

(Anepop), a Rede de Educação Popular (Redpop) e o Grupo Temático de Educação Popular da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (GT EPS Abrasco). Com isso, ao longo do tempo e a partir de diversas experiências, a educação popular foi permeando o campo da saúde e contribuindo significativamente com a construção do SUS no contexto da reforma sanitária.

Esses movimentos, em um processo de confluência, se articularam em torno da construção da Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS-SUS), instituída em 2013, que apresenta-se como:

Uma contribuição do setor saúde aos esforços do governo federal para a erradicação da pobreza no Brasil reafirmando que, para a conquista de um país sem miséria, é imprescindível o fortalecimento do protagonismo popular na defesa dos direitos e garantias sociais (BRASIL, 2013, p.3).

Essa política “ganha dinâmica própria a partir da organização de espaços agregadores, sistematizadores e produtores de conhecimentos, conceitos e visões de mundo, atuando como dispositivos fundamentais para as lutas populares” (BRASIL, 2013, p. 7). Esses espaços são ocupados dentro das universidades, nos serviços de saúde e movimentos populares. A PNEPS-SUS

Reafirma o compromisso com a universalidade, a equidade, a integralidade e a efetiva participação popular no SUS. Propõe uma prática político-pedagógica que perpassa as ações voltadas para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a partir do diálogo entre a diversidade de saberes valorizando os saberes populares, a ancestralidade, o incentivo à produção individual e coletiva de conhecimentos e a inserção destes no SUS (BRASIL, 2013, p.14).

A PNEPS-SUS significou um avanço na institucionalização da educação popular no campo da saúde, principalmente em conjunto com outras políticas que visam a equidade, o cuidado integral e a universalização do direito à saúde¹. Contudo, depois de muitos esforços que geraram avanços significativos na construção do SUS, a partir de 2016 se intensificaram retrocessos por meio de reformas em importantes políticas sociais.

Durante décadas, a construção do SUS envolveu iniciativas para garantir o direito à saúde e o cuidado integral, principalmente pela expansão da cobertura da Atenção Básica, via Estratégia Saúde da Família (ESF), ampliando as ações de prevenção e de cuidado, dando maior oportunidade de acesso aos serviços e ações de saúde - o que gerou um impacto importante em

¹ Um conjunto de políticas públicas de saúde confluem para o fortalecimento dos princípios do SUS, dentre elas, vale destacar as seguintes Políticas Nacionais: de Atenção Básica (2006); de Saúde Integral da População Negra (2007); de Saúde Integral de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (2011); de Saúde Integral dos Povos do Campo e da Floresta (2013); de Práticas Integrativas e Complementares (2006); de Plantas Medicinais e Fitoterápicos (2006).

muitos indicadores de saúde². Nesse sentido, priorizou-se um modelo de atenção organizado por meio do vínculo entre trabalhadores e usuários, que se estabelece pelo diálogo, com escuta atenciosa e reciprocidade.

No entanto, a partir de 2016 observamos vários retrocessos nas políticas públicas, iniciando com a Emenda Constitucional nº 95 que congela os gastos da saúde, educação e assistência por 20 anos. As reformas trabalhistas e da previdência também ampliaram os riscos de aumento dos problemas de saúde, com a redução dos direitos sociais. E, no campo da saúde, iniciou-se um processo de flexibilização da ESF através da revisão da Política Nacional de Atenção Básica (PNAB). A nova PNAB, publicada em 2017, “desobriga a contratação de ACS nas equipes de ESF e redefine suas atribuições, agregando atividades dos agentes de controle de endemias (ACEs) e dos trabalhadores de enfermagem em suas funções” (MOROSINI, FONSECA, 2018). O foco individualizante debilita os eixos que estruturam a ESF na perspectiva do território, da multidisciplinaridade, do trabalho de base comunitária e do cuidado integral.

Além disso,

A revisão da PNAB projetaria a retomada da concepção de uma atenção primária seletiva, na qual uma parte da população estaria destinada a compor o mercado de consumo privado e segmentado dos planos de saúde, em detrimento da universalidade como princípio, conforme concebido no projeto da Reforma Sanitária (MOROSINI; FONSECA, 2017, p.2)

A ênfase na atenção primária à saúde seletiva reforça o modelo biomédico que foca na doença e reduz o cuidado à dimensão técnica do atendimento médico curativo. Entre 2019 e 2020 é publicado um conjunto de medidas que materializam todo esse processo de revisão da PNAB como o Programa Médicos pelo Brasil, a Agência para Desenvolvimento da Atenção Primária à Saúde, a Carteira de Serviços para a Atenção Primária à Saúde e o Programa Previne Brasil que, “combinados sinergicamente, ampliam as possibilidades de privatização da saúde” (MOROSINI; FONSECA; BAPTISTA, 2020, p. 3).

Essas mudanças da atenção básica foram elaboradas com base na suposta melhoria de eficiência e efetividade para a aplicação dos recursos, mas “revela-se presidida pela racionalidade financeira, que converte a saúde em uma mercadoria ajustável aos interesses do setor privado” (MOROSINI; FONSECA; BAPTISTA, 2020 p.15). Portanto, essas propostas

² Nessa proposta o trabalho do Agente Comunitário de Saúde (ACS) é fundamental, visto que é um trabalhador com grande potencial para promover uma integração entre serviços, equipes e comunidade, o que se torna um diferencial aos modelos centrados em profissionais médicos.

revelam uma aceleração na privatização do SUS, indo contra aos seus princípios, que são os fundamentos da luta pelo direito à saúde, como a universalidade, a equidade, a integralidade e a participação comunitária.

Nesse contexto, como considera Pedrosa (2021), a PNEPS-SUS é uma das políticas que não se integra às necessidades da produção e reprodução do capital e por isso é uma das atingidas pelos reajustes econômicos dos gastos públicos, principalmente no momento atual que vivenciamos, onde temos um Estado reduzido e privatizações dos direitos em curso.

Na área da saúde, romper com o modelo biomédico dominante é o grande desafio diante do sistema capitalista que vivemos, por isso, valorizar os saberes, construir conhecimentos com as pessoas que vivem e trabalham nos territórios é um caminho para a construção de um SUS cada vez mais integral e participativo. Nesse horizonte, a Educação Popular possui uma perspectiva crítica e, ao mesmo tempo em que valoriza o saber popular, se constitui problematizando, construindo conhecimento científico e lutando pela defesa do estado democrático de direito de base popular.

Podemos dizer que os princípios instituídos na PNEPS-SUS - diálogo, amorosidade, problematização, construção compartilhada do conhecimento, emancipação e o compromisso com a construção do projeto democrático popular - colaboram com o movimento da reforma sanitária na defesa da garantia do direito à saúde, principalmente o último princípio que reforça o caráter democrático da saúde como direito.

Diante da importância da educação popular como práxis político-pedagógica comprometida com o fortalecimento do direito à saúde e com a mudança do modelo de atenção à saúde, este projeto nasce do desejo de compreender o processo histórico de construção da PNEPS-SUS no contexto da luta pelo direito à saúde e pretende responder às seguintes perguntas: O que é a educação popular na perspectiva freiriana? Como se deu o processo de construção e de implementação da PNEPS-SUS? Quais atores estiveram presentes nesse processo? Qual relação dos princípios da PNEPS-SUS com a teoria freiriana? Quais estratégias, avanços, limites e desafios da PNEPS-SUS? Quais as potencialidades atuais da educação popular como práxis política-pedagógica no que diz respeito à luta pelo direito à saúde e a mudança do modelo de atenção?

2. JUSTIFICATIVA

Dentre tantos temas importantes no campo da saúde pública, escolher a educação popular é uma maneira de firmar as experiências e vivências pessoais e coletivas que tenho tido, embora poucas, mas de grandes aprendizados. Falar de educação popular, em tempos difíceis, de ataques, de hegemonia de projetos neoliberais que não representam o direito à educação e à saúde, é desafiador e é também um processo de luta constante, na contramão de um sistema opressor que opera pela desigualdade - e para isso necessita de pessoas sem criticidade.

A Educação Popular para mim tem grande importância, pois tive oportunidade de adentrar em alguns espaços e vivenciar experiências, tanto como terapeuta, mas principalmente como educanda e educadora do curso de aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde (EdpopSUS), uma das principais estratégias de implementação da Política Nacional de Educação Popular em Saúde, a PNEPS-SUS.

O EdpopSUS foi uma experiência rica na minha trajetória, foi um espaço de grandes possibilidades de aprendizados, principalmente no contexto de organização do SUS, pelas grandes trocas de experiências vivenciadas e pela potência que essa formação possui para quem participou. Com essa experiência tive mais proximidade com o trabalho das Agentes Comunitárias de Saúde (ACS) e, assim, hoje vejo essas trabalhadoras com outros olhos, diante da sua relevância dentro da Atenção Básica. Acredito que para essas trabalhadoras, a formação pelo EdpopSUS foi importante no sentido de reafirmar toda uma luta dessa categoria profissional que em muitos momentos é desvalorizada e esquecida.

Em relação à minha formação como assistente social, terapeuta de práticas integrativas e especialista em saúde pública, o EdpopSUS foi uma forma de aprofundar conhecimentos adquiridos na formação acadêmica. Como liderança comunitária e nas participações em movimentos sociais, diversos espaços de diálogos, de lutas e reflexões críticas estiveram presentes na minha trajetória e com o EdpopSUS tive a oportunidade de me firmar educadora popular, junto a tantos outros trabalhadores do SUS e lideranças comunitárias. Portanto, essa experiência de educação popular me instiga a cada dia mais a continuar em espaços que promovem um pensamento crítico sobre a sociedade em que vivemos e me motiva a pesquisar o processo de construção e implementação da PNEPS-SUS.

Dito isso, acredito que a relevância social que esta pesquisa propõe é de analisar uma perspectiva de educação em saúde para a emancipação humana, que olhe para o sujeito como dono de sua história, como protagonista fundamental do seu agir na sociedade. Além disso, a contribuição do pensamento freiriano é de grande importância, principalmente nos dias atuais

no Brasil, onde temos diversos ataques à este educador e às políticas de educação e saúde. Trazer a perspectiva de Paulo Freire diante de vários desmontes que enfrentamos recentemente é afirmar de que lado estamos: do lado da classe trabalhadora, da luta por direitos, pela vida e dignidade humana.

Espero que este estudo possa contribuir de alguma forma com as reflexões que atravessam as políticas públicas no contexto neoliberal, que alcance mais pessoas comprometidas com os ideais de emancipação e transformação da sociedade que luta pelo direito à saúde e à vida.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL:

- Compreender o processo histórico de consolidação da educação popular como política nacional e práxis político-pedagógica no contexto de luta pelo direito à saúde e de mudança do modelo de atenção.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Aprofundar a análise da concepção de educação popular fundamentada na perspectiva freiriana;
- Compreender o processo histórico de construção da PNEPS-SUS e a relação de seus princípios políticos-pedagógicos com a pedagogia freiriana;
- Identificar os atores, movimentos envolvidos, estratégias, avanços, limites e desafios do processo de implementação da PNEPS-SUS;
- Refletir as potencialidades da educação popular como práxis política-pedagógica no que diz à transformação do modelo de atenção à saúde e ao fortalecimento da participação popular na luta pelo direito à saúde.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

A educação é uma prática social que vai se modificando ao longo da história. No contexto do capitalismo, a escola emerge como estratégia de capacitação e adequação das pessoas à ordem social hegemônica. Quer dizer, na lógica da educação bancária, a escola torna-se um aparelho de reprodução do capitalismo. Nesse sentido, não há neutralidade na educação, toda prática possui uma ideologia subjacente a ela. A educação, como afirma Freire, é um ato político, que deveria ser viabilizada a partir do sujeito e não do interesse particular da hegemonia burguesa.

A hegemonia é um conceito elaborado pelo italiano Antônio Gramsci, que refere-se à conformação sobre o pensar, o agir dos sujeitos, através da coerção e do convencimento. A hegemonia burguesa é “compreendida como a capacidade de alcançar adesão e convencimento das grandes massas para seu projeto de sociedade” (DANTAS e PRONKO, 2018, p.80).

Na perspectiva de Gramsci,

(...) a hegemonia deve ser compreendida como relação e como processo, razão pela qual nunca pode ser considerada estática, mecânica ou absoluta. As disputas hegemônicas se atualizam e reconfiguram ao sabor das novas contradições da sociedade capitalista e se modelam na capacidade de organização das classes em luta, em cada momento histórico e espaço determinado (DANTAS e PRONKO, 2018, p.79).

A construção da hegemonia entre as classes possui diferentes objetivos, para a classe dominante a hegemonia serve para garantir seus próprios interesses, sendo assim, para consolidar a dominação. Para a classe trabalhadora a hegemonia é uma forma de exercitar a direção da sociedade sem dominação, possui assim uma dimensão universal, para toda a sociedade.

A partir desse entendimento sobre a hegemonia, compreende-se melhor como se configura a educação no contexto do capital. A educação vem sendo mercantilizada desde os anos 1990 com propostas de privatização. Segundo Pronko, houve incentivos na formação da educação profissional a partir de recursos públicos: através de propostas neoliberais, foi consolidado “o repasse de parte do fundo público para empresas e organizações sociais e educacionais que, em nome de um caráter filantrópico ou de um suposto interesse social, passaram a administrar e definir desde uma lógica empresarial as instituições e redes educativas” (PRONKO, 2021, p.124).

A perspectiva hegemônica se relaciona, portanto, com a educação bancária, pois esta serve à dominação e, dessa forma, fortalece a contradição entre educador e educando, visto que

essa concepção não faz uso da dialogicidade, sendo essencialmente anti-dialógica. Já a educação problematizadora, da perspectiva de Freire, é a que serve à libertação e tem o desejo pela superação das contradições por meio da dialogicidade, portanto é dialógica.

Outra noção importante nessa matriz teórica é a ideologia. Para Marx a noção de ideologia “está profundamente ligada à divisão da sociedade em classes e a forma particular que a classe dominante elabora e difunde sua visão de mundo, buscando torná-la universal” (IASI, 2007, p.78). De acordo com Iasi (2007), o termo ideologia:

Surgiu, não por acaso, no processo final da Revolução Francesa, quando, em 1775, foi criado o Institut de France com a finalidade de propagar e defender as ideias racionalistas do Iluminismo e os principais valores da revolução. Teria sido Antoine Destut de Tracy o criador do termo "ideologia", com o sentido direto de uma ciência das ideias ou teoria geral das ideias (IASI, 2007, p.79).

Nesse sentido, a ideologia seria uma “ciência das ideias ou teoria geral das ideias”. Para o filósofo Hegel, a ideologia não se relaciona com as classes ou grupos, ela seria universal, pois “a verdade estava no todo e esse todo se refere à humanidade independente de sua manifestação particular de classe” (IASI, 2007, p. 79).

Apesar de várias percepções e opiniões diferentes a respeito da ideologia, segundo Iasi, foi através de Marx que o conceito ganhou a dimensão que se associa com a luta de classes e a mudança social. Desta forma, o conceito de ideologia em Marx não pode ser separado desses elementos:

Ideologia pressupõe uma relação de dominação, uma relação na qual a classe dominante expressa essa dominação em um conjunto de ideias; Ideologia pressupõe inversão, velamento da realidade, naturalização das relações de dominação e, daí, sua justificação; Ideologia pressupõe, finalmente, a apresentação de ideias e concepções de mundo particulares como sendo universais (IASI, 2007, p.81).

Com base nessas reflexões, a ideologia pode ser vista como uma construção de pensamentos e ideias hegemônicas que servirão a determinado grupo particular, com algum tipo de interesse específico. Nesse sentido as ideias particulares podem se tornar universais através de uma ideologia e como já observado em Marx, a ideologia quando associada à consciência de classes poderá trazer a tão sonhada mudança da sociedade.

Os conceitos de hegemonia e ideologia apresentados nesta breve discussão apontam para outro termo importante que já foi mencionado anteriormente, a consciência de classe. Consciência de classe seria o reconhecimento de que pertencemos a uma classe explorada pelo capital. Ter consciência de sua exploração faz com que a luta de classes possa existir.

A classe é antes de tudo, um “ser” social e para se constituir como tal precisa da consciência de si mesma, reconhecendo suas potencialidades e fragilidades

enquanto grupo social. A consciência de si é o estado de rompimento com a visão fatalista de mundo, a ruptura com o estado de alienação e o desenvolvimento de consciência dos sentimentos e sofrimentos alheios, identificando-se com outros sujeitos em mesma situação (BODART, 2018, p. 2).

Em outros termos, é a capacidade de fazer o movimento de apreensão da realidade e através desse movimento abre-se o espaço para a consciência de “classe para si”, nesta, “a organização enquanto classe unida é a chave para a ação política em direção à transformação do estado das coisas, do *status quo*” (BODART, 2018, p. 2). Dito isso, entende-se que a conscientização é absolutamente necessária para a luta de classe, pois a consciência de classe se forma a partir do entendimento de que somos classe trabalhadora, explorada, e a partir disso cria-se o movimento de não conformação dessa realidade fazendo assim a produção da consciência para si.

A compreensão desses conceitos perpassa o campo do materialismo histórico dialético, neste, temos a apreensão crítica da realidade e por isso se faz tão necessária sua compreensão. No materialismo histórico dialético “a compreensão dos fatos como partes estruturais de um todo dialético dá-se pela captura do todo, da totalidade que articula tais fatos. Isso torna possível aquilo que Freire chama de leitura do mundo, da realidade” (NÜRNBERG, 2022, p.37).

Contudo, é importante ter clareza de “superar a consciência ingênua, mágica para que os oprimidos possam atuar neste real para transformá-lo e não para reproduzi-lo” (NÜRNBERG, 2022, p.40). Isso significa que atuar na transformação da realidade é ir à contramão de tudo que possa reproduzir a opressão, dessa forma, é preciso desvincular-se até de costumes padronizados que foram impostos na sociedade para serem reproduzidos, é necessário romper com esses padrões, isso vale desde o ato de consumir (alimento, objetos) até o ato de fazer a crítica do que foi posto como verdade absoluta (machismo, patriarcado, família tradicional...). “A criticidade permite a relação dialética e formadora entre sujeitos permeados por relações de poder. A ausência desta perspectiva crítica impede a presença de processos dialogais e emancipatórios” (FRANCO, 2017, p.2).

Com isso, encontramos uma contra hegemonia da educação a partir da teoria freiriana. A teoria freiriana tem como perspectiva desconstruir a ordem social vigente que é opressora e injusta. De acordo com Carvalho e Pio (2017), a pedagogia de Freire é “fundada no diálogo, na reflexão e na ação transformadora da realidade, objetiva a construção coletiva da consciência crítica da humanidade mediante uma práxis libertadora e revolucionária” (CARVALHO; PIO, 2017, p.4).

Paulo Freire cria a pedagogia crítica que se configura através da práxis e contribui para olharmos as questões que afligem o mundo carregado de exclusão e desigualdade. Ele acredita em uma educação emancipatória que possa “formar sujeitos que compreendem essa contínua circularidade entre dominação e opressão e que sejam capazes de coletivamente, buscar e lutar por novas relações de poder, mais justas e solidárias” (FRANCO, 2017, p.17). Uma educação que é crítica, mas que se pauta na dialogicidade e problematização, que “visava aproximar a intelectualidade da população, travando um diálogo em que a disposição do intelectual era a de aprender com o povo, despindo-se de todo espírito assistencialista” (SAVIANI, 2007, p. 316).

Na atualidade, os processos educativos estão cada vez mais distantes das perspectivas de Freire, Nurnberg (2022) aponta que,

A exposição do método freireano deixa em evidência que não há qualquer conexão teórico metodológica que possa sustentar uma relação ou sequer uma aproximação da Pedagogia do Oprimido com uma educação pautada no reforço a realidade dos educandos, tampouco enfatizar interesses e necessidades articulados ao projeto político, econômico e educacional atual. Tal projeto visa fortalecer as relações homem-mundo que impedem os educandos de ser mais, robustecendo o fetichismo da individualidade e os ideais neoliberais como uma proposta social que promove o ser menos do homem, inviabilizando o desnudar do real e das contradições. Todavia, estes esclarecimentos são cruciais para desvencilhar articulações aligeiradas do referencial freireano a modismos educacionais (NÜRNBERG, 2022, p.37).

Diante disso, temos a compreensão do distanciamento da pedagogia freiriana com os ideais neoliberais “cujo foco é a valorização dos conhecimentos que pertencem ao senso comum e a perpetuação de necessidades e interesses para o aprisionamento dos oprimidos” (NÜRNBERG, 2022, p.39). Freire propõe a educação problematizadora que instiga os sujeitos a pensarem sobre sua realidade e a partir daí realizar o movimento da prática transformadora. Paulo Freire pensa na humanização do homem.

O pensamento de Freire é atual e necessário. “Seu pensamento é atual porque a opressão é atual. As violências de Estado são atuais e requintadas contra os mesmos coletivos: os trabalhadores e seus direitos” (ARROYO, 2019, p.3), e tantos outros grupos de segmentos da sociedade que sofrem todos os dias com as opressões.

São tempos de anulação política das formas de resistência de classe dos oprimidos. São tempos de jogar milhões ao desemprego, à ausência de direitos do trabalho, à falta de um futuro previdenciário; tempos de concentração da renda e da terra em mãos de poucos e de aumento da miséria, da pobreza, dos sem-renda, dos sem-terra, dos sem-teto, dos sem-trabalho. Tempos de aumento dos oprimidos, de radicalização das formas de opressão, tornam de extrema atualidade Paulo Freire e a Pedagogia do Oprimido (ARROYO, 2019, p.3).

Na obra *Educação como Prática de Liberdade* de 1967, Freire aborda sobre a sociedade que é vista como uma sociedade sem povo que tem sob seu comando a elite, fazendo dos sujeitos “uma coisa”. A questão colocada em reflexão é a de que esse homem seja sujeito de sua história. Percebe-se o dilema da época: “uma sociedade parcialmente independente ou uma sociedade que se descolonizasse” (FREIRE, 1967, p.35). Para isso, seria necessária a educação das massas, que não seja uma educação alienante e alienada e sim de libertação e mudança. Essa perspectiva educativa defende o homem em sua ontologia do ser e deve ser exercida pelo próprio povo e não pela elite que exerce o papel de manutenção da alienação. Vale lembrar que todo o empenho do autor que era um educador do povo custou seu afastamento, prisão e exílio.

Paulo Freire nessa obra aborda que o trânsito na sociedade brasileira se inicia com a sociedade fechada, anti-democrática, que era um reflexo de sua economia. “Exportadora de matérias primas. Predatória. Alienada” (FREIRE, 1967, p.48). Uma sociedade objeto e não sujeito de si, sem povo, sem diálogo e atrasada. Tendo como comando uma elite que não se integra. No período da industrialização Freire menciona que essa sociedade se racha, colocando em risco seu fechamento por completo. “Neste momento, dividiam-se os homens e as instituições, no sentido mais amplo, em reacionários e progressistas. Em homens e instituições que apenas estavam em trânsito e os que eram o trânsito” (FREIRE, 1967, p.49).

Freire destaca a participação que vai desenvolver formas de conscientização, o que pode ser considerado ameaça às elites detentoras do poder. Essa mesma elite defende uma democracia que silencia o povo e o imobiliza. Por isso a importância de ir ao encontro do povo, para contribuir com o pensar crítico, “propondo ao povo reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição” (FREIRE, 1967, p.57). Ainda na fase de transição, o sectário se intensifica, se fortalece e por isso a necessidade cada vez maior de uma educação crítica.

No contexto de uma educação crítica, o educador não pode ser visto como um ser absoluto que sabe tudo e que se torna o responsável em apenas repassar conhecimento para quem não tem nada a oferecer. Freire nos alerta para a importância de não sermos seres adaptáveis, ajustados nos diversos contextos, mas sim como seres que se responsabilizam pelas decisões de forma crítica e transformadora (FREIRE, 1983).

A defesa de Freire é, sobretudo, que o processo ensino-aprendizado seja questionador, que não seja só técnico, repetitivo, decorativo. Que a partir de indagações os sujeitos possam refletir e transformar a realidade, sendo este o caminho de uma educação na qual não prevaleça a transmissão dos conteúdos de forma estática, mas suas problematizações, reflexões, críticas e tomadas de decisões.

Diante do que foi exposto, as noções que conformam o marco teórico devem contribuir para o desenvolvimento desta pesquisa, pois a partir delas podemos caminhar para o alcance dos objetivos propostos para este trabalho. Percebe-se a grandeza que é a educação popular como prática político-pedagógica ao caminhar entre diversas concepções de conhecimento, desde o conceito de educação até o de consciência de classe. Adentrar nesses conceitos é fundamental para compreender alguns processos e contextos históricos que fazem parte da sociedade e que constituem as disputas em torno da educação popular.

Para compreender o processo histórico de consolidação da educação popular como política nacional e práxis político-pedagógica no contexto de luta pelo direito à saúde, é necessário uma busca aprofundada de como tudo isso vem à tona e como se articula com um contexto maior de fortalecimento do neoliberalismo e do conservadorismo. Com isso, as noções teóricas aqui apresentadas formam alicerces necessários para entender essa construção.

5. METODOLOGIA

5.1 O caminho da pesquisa e a leitura da realidade

O caminho desenvolvido no trabalho foi de abordagem qualitativa, visto que há uma preocupação com uma realidade não quantificável, relativa ao universo de sentidos e significados (MINAYO, 2010), no caso, às concepções atribuídas à educação popular, o contexto histórico e político e todo o processo de constituição da PNEPS-SUS.

O método desta pesquisa qualitativa se relaciona com a proposta de trabalho no momento em que aborda reflexões teóricas que aprofundam sobre o tema da educação popular. Essas reflexões trazem um aporte teórico de leitura, relacionado com o objetivo da pesquisa e a realidade estudada, com base no materialismo histórico e dialético.

Para entender melhor o materialismo dialético, Gil (2008) afirma que:

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma. Assim, as pesquisas fundamentais no método dialético distinguem-se bastante das pesquisas desenvolvidas segundo a ótica positivista, que enfatiza os procedimentos quantitativos. (p.14)

Fazer a leitura da realidade na perspectiva materialista significa buscar a compreensão das partes na relação com a totalidade de determinações históricas que envolvem os modos de produção e a relação entre capital e trabalho. No materialismo histórico, “a produção e o intercâmbio de seus produtos constituem a base de toda a ordem social” (GIL, 2008, p.22). Além disso, as relações de produção determinam a “consciência social, revelando as relações diretas e indiretas entre a infraestrutura e a superestrutura” (MAFRA e CAMACHO, 2017, p.120) e os homens são compreendidos como “seres que estabelecem relações sociais e econômicas para a produção da vida material” (MAFRA e CAMACHO, 2017, p.121).

Dessa maneira, a abordagem do materialismo histórico como referência de pesquisa é de grande importância, pois enfatiza as dimensões histórica e dialética, que levam em consideração as contradições que determinam a realidade social.

O materialismo dialético e histórico tem forte influência no pensamento de Paulo Freire, que faz uso desse referencial “na compreensão do processo de aprendizagem e que é fundamental para que a dinâmica de funcionamento contraditório seja desvendada para os educadores e para os educandos” (MAFRA e CAMACHO, 2017, p.127). A percepção

materialista de Freire tem como pressuposto “o princípio de que a identidade humana é resultado do envolvimento dos homens com o mundo pensado e refletido, a partir das condições materiais” (MAFRA e CAMACHO, 2017, p.129).

É nesse sentido que entendemos a importância da educação freiriana em sua relação com o materialismo histórico, através desse envolvimento das pessoas com uma reflexão crítica capaz de desvelar o mundo por meio da práxis, do exercício permanente de ação-reflexão-ação que visa transformar a realidade. Assim, o materialismo vai além do senso comum e problematiza a realidade de forma crítica e faz reflexões sobre novas perspectivas das relações sociais na sociedade.

Seguindo essas ideias, a compreensão do processo de construção da PNEPS-SUS, no contexto da luta pelo direito à saúde e mudança do modelo de atenção, será realizada em perspectiva histórica, considerando as disputas e antagonismos em relação às forças neoliberais e investidas do capital na área da saúde. É importante analisar a política pela ótica da totalidade e da apreensão da realidade, percebendo suas contradições.

De acordo com Deitos e Sobzinski (2015) o materialismo dialético “busca desvelar a política em sua essência, o que pressupõe considerá-la como expressão da correlação de forças presentes no processo de definição e implementação” (p.112). Dessa forma, a dialética vai mostrar, em determinados momentos da história, forças favoráveis à construção da política e possibilidades de avanços e forças desfavoráveis, conservadoras, de retrocesso das políticas.

As questões levantadas neste estudo pressupõem que o modo de produção capitalista constitui práticas educativas opressoras e autoritárias, de educação bancária e sanitária, e que a educação popular configura, historicamente, um movimento contra hegemônico, de ruptura com o sistema vigente, que critica a realidade e tenta transformá-la. A proposta principal deste estudo é, portanto, entender dialeticamente o processo de construção e os desafios da PNEPS-SUS que, diante da conjuntura neoliberal, se apresenta na contramão desse sistema que mercantiliza a saúde. Isso se dará por meio da compreensão dos contextos históricos em que a educação popular se constitui. Com isso, este trabalho também possibilita pensar o que representa a política hoje e os caminhos que ela pode seguir em um horizonte de defesa da democracia.

5.2 Técnicas de pesquisa e análise dos resultados

Para o alcance dos objetivos propostos e resposta das questões problemas elencadas neste trabalho, foram desenvolvidas duas técnicas de pesquisa, a saber: revisão de literatura e análise documental.

A revisão bibliográfica ou de literatura pode ser desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros, artigos científicos, dissertações e teses. Tem como finalidade fundamental conduzir o leitor a determinado assunto e proporcionar a produção, coleção, armazenamento, reprodução, utilização e comunicação das informações coletadas para o desempenho da pesquisa (Fachin, 2003, p. 125). A principal vantagem da pesquisa bibliográfica, como expressa Gil (2008):

Reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários. (Gil, 2008, p. 50).

Portanto, “ela constitui o ato de ler, selecionar, fichar, organizar e arquivar tópicos de interesse para a pesquisa em pauta; é a base para as demais pesquisas e, pode-se dizer, é uma constante na vida de quem se propõe estudar” (Fachin, 2003, p. 126). É, também, base de qualquer estudo monográfico.

Já a revisão documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 1994, p.51). Nesse tipo de pesquisa, existem os documentos de primeira mão, que não receberam tratamento analítico, como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes e fotografias. E existem os documentos de segunda mão, que já foram sistematizados e analisados de alguma forma, como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, diagnósticos, tabelas estatísticas, entre outros.

De acordo com Fachin (2003):

A pesquisa documental corresponde a toda informação de forma oral, escrita ou visualizada. Ela consiste na coleta, classificação, seleção difusa e utilização de toda espécie de informações, compreendendo também as técnicas e os métodos que facilitam a sua busca e sua identificação. (p. 136).

Para o processo de leitura e organização do estudo proposto, a dissertação foi pensada em três capítulos.

No primeiro capítulo foi realizada uma revisão sobre as obras de Paulo Freire. A leitura desses materiais teve como foco a análise dos seguintes eixos temáticos: A educação popular na perspectiva freiriana; A educação popular como pedagogia do oprimido e prática de liberdade; A educação popular como formação da classe trabalhadora; A educação popular como movimento de transformação social.

No segundo capítulo foi realizada uma análise histórica sobre a educação popular no campo da saúde, identificando seus fundamentos e as relações com a pedagogia freiriana. A leitura desses materiais teve como foco a análise dos seguintes eixos temáticos: história da educação popular no campo da saúde, processo de construção da PNEPS-SUS, relação dos pressupostos e princípios da PNEPS-SUS com a pedagogia freiriana.

No capítulo terceiro foi feita uma abordagem de como se deu o processo de construção e implementação da PNEPS-SUS, aprofundando as reflexões sobre as estratégias, os avanços e os limites no processo de implementação da PNEPS-SUS. Neste capítulo serão utilizados como fontes: artigos, livros e documentos que registram o processo de construção e implementação da PNEPS-SUS. A leitura desses materiais terá como foco a análise dos seguintes eixos temáticos: estratégias, avanços, limites e desafios da PNEPS-SUS.

Por fim, nas considerações finais, foi realizada uma reflexão sobre as potencialidades da educação popular na luta pelo direito à saúde e mudança do modelo de atenção diante da conjuntura atual de retrocessos e da importância da defesa da democracia e do fortalecimento da participação popular.

6. EDUCAÇÃO POPULAR NA PERSPECTIVA FREIRIANA

A educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (FREIRE, 1967, p.127).

Segundo Brandão (1983), a educação popular é uma prática social que tem como especificidade lidar com o saber, por meio de troca de conhecimento entre os sujeitos, “não através do “saber em si”, mas através da prática de classe que o torna, finalmente, mais do que um saber necessário, aquilo a que pode ser dado o nome de um saber orgânico” (BRANDÃO, 1983, p.51).

O termo educação popular na obra de Freire se apresenta tardiamente, mas isso não anula sua relação com os fundamentos teóricos apresentados em Educação Como Prática de Liberdade e Pedagogia do Oprimido. Além disso, Brandão enfatiza que,

Já nos primeiros escritos de Paulo Freire, a educação popular, uma forma de “prática cultural para a liberdade”, deveria transformar todo o sistema e toda a lógica simbólica da educação tradicional. Trabalhos como os de alfabetização e pós-alfabetização seriam apenas um de seus momentos. Assim, um movimento revolucionário de educadores surgia contra a educação institucionalizada e constituída oficialmente, seja como sistema escolar seriado, seja como educação não-formal de adultos. Emergia como proposta de reescrever a prática pedagógica do ato de ensinar-e-aprender, e surgia para repensar o sentido político do lugar da educação (BRANDÃO, 1983, p.48).

Nesse sentido, Freire tem grande importância para a educação popular, pois sua pedagogia e prática se deram a partir de ações concretas que estão para além do ato de alfabetizar. Freire repensa o modo de os sujeitos existirem e resistirem a partir de uma educação libertadora que é também política e problematizadora.

O nosso grande desafio, por isso mesmo, nas novas condições da vida brasileira, não era só o alarmante índice de analfabetismo e a sua superação. Não seria a exclusiva superação do analfabetismo que levaria a rebelião popular à inserção. A alfabetização puramente mecânica. O problema para nós prosseguia e transcendia a superação do analfabetismo e se situava na necessidade de superarmos também a nossa inexperiência democrática. Ou tentarmos simultaneamente as duas coisas (FREIRE, 1967, p.124).

Para Freire, suas ideias nascem “como uma das expressões da emergência política das classes populares e, ao mesmo tempo, conduzem a uma reflexão e a uma prática dirigidas sobre o movimento popular” (FREIRE, 1967, p.9). Suas reflexões implicam, sobretudo, nos campos sociais e políticos que estão para além do âmbito pedagógico. Sua teoria é fundamental para pensar a educação numa perspectiva crítica que valoriza todo ser humano como sujeito de saber, por isso suas ideias são tão importantes e fundamentais para a educação popular que luta pela

libertação de todas as formas de opressão.

Quando falamos em uma prática pedagógica, popular e dialógica, Paulo Freire se apresenta como uma referência principal. Diante disso, trataremos a seguir, com base nas referências freirianas, sobre a educação popular como pedagogia do oprimido e prática de liberdade, como formação dos oprimidos, classes populares e povo e, por fim, como um movimento de transformação social.

6.1 A educação popular como pedagogia do oprimido e prática de liberdade

A Educação Popular na perspectiva freiriana se fundamenta em sua defesa do processo ensino-aprendizado como algo questionador, que não seja só técnico, repetitivo e decorativo. Freire aposta que, a partir de indagações, os sujeitos possam refletir e transformar a realidade, sendo esse o caminho de uma educação pela qual não prevaleça a transmissão dos conteúdos de forma estática, como mera narração, mas suas problematizações, reflexões, críticas e tomadas de decisões diante da realidade concreta.

As análises presentes em suas obras fazem referência ao modelo de educação bancária que ele critica em contraposição à educação libertadora e problematizadora que defende ser o caminho a seguir. A pedagogia de Freire é, portanto, contra-hegemônica e tem como perspectiva a libertação, por meio do diálogo e do exercício dialético da ação-reflexão-ação, de forma coletiva, afinal, os homens se libertam em comunhão (FREIRE, 1987).

No decorrer de algumas de suas principais obras, destaco aqui “Educação como prática de liberdade” e “Pedagogia do oprimido”, Paulo Freire traz conceitos importantes que pensam a educação como libertação. Dentre esses conceitos, encontra-se a radicalização e a sectarização. A radicalização seria o ato de se posicionar criticamente, através do diálogo. Vejamos,

A radicalização é positiva porque é preponderantemente crítica. Porque crítica e amorosa, humilde e comunicativa. O homem radical não nega o direito do outro de optar. Não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela. Tenta convencer e converter, e não esmagar, o seu oponente (FREIRE, 1967, p.49).

Já a sectarização é o oposto, é uma prática autoritária, ditadora, de opressão, uma vez que,

Sectarização tem uma matriz preponderantemente emocional e acrítica. É arrogante, anti-dialógica, por isso anti-comunicativa. O sectário nada cria porque não ama. Não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, é fanatismo (FREIRE, 1967, p.50).

Dessa forma, pode-se entender a perspectiva da educação freiriana que critica e problematiza esse modo de tratar o sujeito e, em contraposição a concepção sectarista, defende a educação como prática de liberdade, dialógica, que quer o sujeito como construtor da sua história.

A educação bancária é sectarista, visa à dominação e pressupõe que os seres humanos precisam ser ingênuos e acomodados no mundo da opressão. A educação bancária trata a realidade como algo estático, dado, tendo o educador um papel de narrar e depositar conteúdos no educando, sendo os conteúdos “retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram” (FREIRE, 1987, p. 33). Freire (1987) diz que, na perspectiva bancária, o educador se mantém em posições fixas que consideram os educandos como aqueles que não sabem e os educandos, por sua vez, “reconhecem em sua ignorância a razão da existência do educador” (p. 34), gerando uma contradição entre educadores e educandos.

Na concepção bancária que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da cultura do silêncio, a educação bancária mantém e estimula a contradição (FREIRE, 1987, p.34).

Na perspectiva da educação bancária, os sujeitos são vistos como homens ajustáveis e de adaptação a qualquer realidade que seja imposta. A visão bancária ainda impede a criatividade dos educandos e educa para não se pensar criticamente, servindo justamente ao interesse de quem oprime para manter a ordem social hegemônica. Dessa forma, o pensamento de Freire é uma ameaça ao *status quo*, pois visa a conscientização e a emancipação humana.

A educação bancária, ao ser um ato de depositar os conteúdos, tem o objetivo de fazer com que os sujeitos não se apropriem do seu próprio agir, do seu ser, de sua ação transformadora da realidade através da crítica, da problematização e da busca pela libertação. Dessa forma, “a concepção “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação da contradição entre saber e não saber, a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica” (FREIRE, 1987, p.39).

Por sua vez, a educação problematizadora, que Paulo Freire defende, pretende fazer do sujeito o dono de sua história, por isso, no processo de aprendizado ele diz que não existe saber mais ou menos, existem saberes diferentes e cada qual com sua importância. Para ele, ninguém está vazio de conhecimentos, como as condições e oportunidades de vida são diversas, também os saberes são diversos. Assim, a experiência é uma fonte importante de saber, diz respeito aos momentos de vivência, de memória, de reflexão e de criação e, por isso, deve ser analisada a partir de seus contextos, de suas particularidades, pelas ações que a constituem.

Enquanto a educação bancária serve à dominação, ao depositar conteúdo e criar sujeitos passivos e sem pensamento crítico, mantendo a contradição educador-educandos; a problematizadora serve à libertação, quer seres humanos que exerçam sua emancipação, sua voz, e que saibam trocar suas experiências, seus conhecimentos, de forma a reconhecerem a relação rica e dialógica entre educador e educando, como sujeitos capazes de transformarem-se uns aos outros (FREIRE, 1987).

O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação (FREIRE, 1987, p.39).

Na educação bancária, os educandos são, portanto, depósitos de conhecimentos e o educador torna-se o centro do processo educativo, como se o saber fosse “uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão” (FREIRE, 1987, p.81). Nessa ideologia da opressão, encontra-se a “alienação da ignorância” que está sempre no outro. A alienação da ignorância, para Freire, significa a manipulação das formas de aprendizado, que incentiva a memorização e repetição dos conteúdos, seria essa forma estática de educar depositando as informações sem problematizar, sem fazer a crítica e por isso é uma educação alienante que não tem interesse na transformação social e coloca os sujeitos como culpados por sua própria realidade em uma perspectiva fatalista.

Por outro lado, a educação libertadora, quer a superação da “contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos” (FREIRE, 1987, p.82). Portanto, quando o educador bancário vive essa superação, ele deixa de ser bancário, não faz depósitos de conteúdo, nem domina e prescreve receitas. Com isso, rompe a percepção fatalista das situações vividas, problematizando a realidade concreta a partir de suas determinações.

Para a educação ser libertadora é preciso de dialogicidade, o que implica “responsabilidade social e política do homem. Implica um mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio” (FREIRE, 1967, p.95). O diálogo, nesse sentido, é uma prática horizontal e crítica: “Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança” (FREIRE, 1967, p.141). Em outras palavras, “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 1987, p.109). O diálogo gera um caminho de significados aos homens para a sua libertação. Portanto, dialogar com as classes populares é revolucionário.

E, se não é possível o diálogo com as massas populares antes da chegada ao poder, porque falta a elas experiência do diálogo, também não lhes é possível chegar ao poder, porque lhes falta igualmente experiência dele. Precisamente porque defendemos uma dinâmica permanente no processo revolucionário, entendemos que é nesta dinâmica, na práxis das massas com a liderança revolucionária, que elas e seus líderes mais representativos aprenderão tanto o diálogo quanto o poder (FREIRE, 1987, p.184).

O diálogo com as classes populares para pronunciar o mundo é uma forma de humanização, por isso “A ação dialógica é indispensável à superação revolucionária da situação concreta de opressão” (FREIRE, 1987, p.186). Por sua vez, “O antidiálogo, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis” (FREIRE, 1987, p.186).

Para a educação ser libertadora é preciso promover a passagem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. Se, por um lado, a consciência ingênua, de acordo com Freire, acredita no que está na aparência dos fatos, se acha superior e por isso só acredita conforme lhe convém; por outro lado, a consciência crítica é “a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica”. Nas suas correlações causais e circunstanciais” (FREIRE, 1967, p.138). Nesse sentido, a educação libertadora acontece diante de fatos e da capacidade de se relacionar os problemas com as coisas reais, que precisam ser investigadas e problematizadas, objetivando a formação da classe trabalhadora e a transformação do mundo.

6.2 A educação popular como formação dos oprimidos, classes populares e povo

A educação popular na perspectiva freiriana, assume sua dimensão ontológica, uma vez em que pressupõe que somente o homem com sua ação-reflexão-ação tem capacidade de agir, transformar e comprometer-se com o mundo.

Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora (FREIRE, 1977, p.65).

A educação para Freire é muito mais do que o ato de ensinar os conteúdos, como bem já frisado ao longo deste trabalho. Ao contrário, a educação que Freire defende é o lugar de mudança do mundo, mediante a formação política do povo, isto é, de transformação a partir do ato de apreensão de sua realidade. Assim, a ideia de uma educação popular em Freire relaciona-se às noções de povo, classe popular e oprimidos.

Os oprimidos são os esfarrapados da terra, aqueles a quem Freire dedica a Pedagogia do Oprimido. Assim, são todos aqueles que vivenciam de diversas formas a violenta vocação

de “ser menos”, como distorção do ser mais (FREIRE, 1987). Para Freire, o que impede as pessoas de serem mais são elementos como a fome, a miséria, o analfabetismo.

Os oprimidos são as pessoas que sofrem diversas formas de escassez tanto econômica, como de falta de conhecimento que lhes foi negado. Além disso, ser oprimido é também se distanciar de padrões que a sociedade estabelece como aparência física, ser homem ou mulher, ser inteligente, eficiente, casar, ter uma religião e entre outros. Padrões esses que definem toda uma sociedade que está sujeita a cumprir as “normalidades” que os comandam. Nesse sentido, quem é contrário a esses padrões é submetido à inferioridade e dominação.

A noção de classe popular para Freire sistematiza o entendimento de que os oprimidos formam uma classe social, que nasce a partir de uma barreira ideológica, criada pela classe dominante, a elite, para inferiorizar, suas culturas, crenças e modos de vida. Para Freire, os grupos populares também são intelectuais e por isso precisam estar dentro dos espaços ocupados pela classe dominante, nas academias, por exemplo, pois precisam da teoria e, sobretudo, exigir que essa teoria seja posta a serviços de seus interesses. “É preciso que essa teoria fique iluminada por uma política popular. Porque não de qualquer ciência que as classes populares precisam, de jeito nenhum, mas é de uma certa ciência que coincida com os seus interesses populares”³.

Freire diz que as relações entre as classes são um fato político que gera um saber de classe, mas que esse saber é apreendido a partir do contexto vivido, a partir de cada momento histórico onde a necessidade coloca para as classes sociais buscar os meios apropriados para seus interesses (FREIRE, 1992).

A noção de povo aparece com muita frequência em Freire. O povo abrange os próprios sujeitos, os homens, que falam uma mesma linguagem, que buscam por objetivos em comum e possuem costumes e interesses semelhantes. Nesse sentido, a ideia de povo relaciona-se aos oprimidos, as classes populares, sociais e a todos os sujeitos que estão a lutar pela mudança. Freire defende a pedagogia do povo e não para o povo, “uma pedagogia em que o oprimido tenha condições de se descobrir e conquistar reflexivamente, como sujeito do seu próprio destino histórico” (FIORI, 1973). Ao investigar e tematizar o mundo junto com o povo, seus caminhos podem ser retomados de reflexão e libertação. Nesse sentido, Freire coloca a libertação do povo como um objetivo ético e uma busca permanente.

Educar na perspectiva de Freire é, portanto, criar formas de conscientização e participação política. Alfabetizar para que o povo consiga sair de uma situação de explorado,

³ Fonte: <http://glossario.paulofreire.org/letra/C>

dominado e tornar-se um ser politizado pelo ato de ler a palavra e o mundo de forma crítica. Sua compreensão de educação era essa.

Segundo Brandão (1983), a educação popular é uma possibilidade concreta de uma nova hegemonia de classes e conseqüentemente de,

[...] um poder de classe, através da organicidade progressiva das práticas dos movimentos populares e do fortalecimento conseqüente do seu saber popular, venha a realizar-se uma transformação da ordem social dominante, em um mundo solidário de igualdade e justiça, é o horizonte que se avista do horizonte da educação popular (BRANDÃO, 1983, p.49).

Para Brandão, a educação popular é a passagem da “educação para o povo a uma educação que o povo cria [...] a educação através da qual ele não se veja apenas como um anônimo sujeito da cultura brasileira, mas como um sujeito coletivo da transformação da história e da cultura do país” (BRANDÃO, 1983, p.49). Neste sentido, a formação da classe trabalhadora a partir destes princípios não tem como base uma perspectiva conscientizadora, mas sim de fazer da “consciência de classe um indicador de direções” (BRANDÃO, 1983, p.50).

Portanto, a educação popular é vista como um trabalho coletivo e organizado do povo, em que os educadores estejam dispostos a atuarem a partir do “conhecimento popular”, para assim fortalecer o poder popular e assim construir um saber de classe (BRANDÃO, 1983, p.51).

Com base nessas reflexões podemos dizer que a luta de classe é a luta dos trabalhadores que Freire recorrentemente chama de povo. Sendo assim, podemos dizer que o povo é a classe trabalhadora, que é a maioria esmagadora na sociedade e, dessa forma, é quem faz tudo acontecer a partir do trabalho, de sua luta diária e por isso a luta de classes é um motor que, quando participa de forma democrática e crítica, alcança a mudança ou pelo menos toma consciência do lugar em que ocupa e o porquê de ocupá-lo.

Aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da Pedagogia da esperança – a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem, jamais pelo blabláblá autoritário e sectário dos educadores, de sua linguagem, que emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, perfila as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho de invenção da cidadania (FREIRE, 1992, p. 41).

Na perspectiva da educação popular, a formação em qualquer área que seja, deve ser adquirida com consciência, para que os sujeitos tenham o direito de saber o porquê estão aprendendo aquele conteúdo e qual a importância da sua função no mundo. Não é apenas alcançar uma formação e trabalhar para ter seus recursos financeiros de sobrevivência, mas

saber refletir sobre o papel do seu trabalho na sociedade. Vejamos alguns apontamentos de Freire sobre essas reflexões:

[...] Numa perspectiva progressista, a educação popular não pode, por outro lado, reduzir-se ao puro treinamento técnico de que grupos de trabalhadores realmente precisam. Essa é a maneira necessariamente estreita de formar, que à classe dominante interessa, a que reproduz a classe trabalhadora como tal. Na perspectiva progressista, naturalmente a formação técnica é também uma prioridade, mas a seu lado, há outra prioridade que não pode ser posta à margem. O operário que está aprendendo, por exemplo o ofício de torneiro, de mecânico, de pedreiro, de marceneiro, tem o direito e a necessidade de aprendê-lo tão melhor quanto possível, mas tem, igualmente o direito de saber a razão de ser do próprio procedimento técnico (FREIRE, 1992, p. 132).

Formar a classe trabalhadora a partir dessas reflexões, é colocar em prática a cidadania do povo. O conhecimento gera autonomia e gera poder. Por isso, Freire aponta que “a formação da classe trabalhadora, na perspectiva progressistamente pós-moderna, democrática [...] lhe reconhece o direito de saber como funciona sua sociedade, de conhecer seus direitos, seus deveres, de conhecer a história da classe operária [...]” (FREIRE, 1992, p. 133).

Freire traz reflexões a respeito de uma leitura do mundo, a partir de uma clareza política e da participação dos trabalhadores na mobilização e organização das lutas em defesa de seus direitos. Ele coloca os educadores e educadoras como fundamentais nesse processo e enfatiza sobre o seu papel na educação popular, visto que a educação popular deve abordar lutas e mobilizações permanentes.

6.3 A educação popular como movimento de transformação social

A educação popular para Freire se constitui como um instrumento na luta pela libertação dos oprimidos, comprometido com a transformação da realidade. Dessa forma, é preciso que o ser humano contemple o mundo e analise criticamente a realidade, fazendo o exercício permanente da reflexão-ação-reflexão.

Freire define o homem como um ser inacabado, sendo o sujeito de sua própria educação, que está em constante busca pela perfeição em si e com os outros. “Assinala também Freire que a educação tem como elemento fundamental, como seu sujeito, o homem que busca, por meio dela, a superação de suas imperfeições, de seu saber relativo” (WERTHEIN, J. 1996, p.576).

O homem é um ser capaz de relacionar-se e transcender, podendo assim desviar-se da adaptação e acomodação e transformar-se através de ações e relações reflexivas. A consciência crítica é que vai permitir o homem transformar sua realidade (FREIRE, 1981). O modelo de

educação tradicional, bancária, possui outras características contrárias à vertente da educação crítica.

A educação tradicional reúne características que lhes são próprias, entre as quais se encontram: alienação, desumanização, conformismo, opressão, memorização mecânica de conteúdo, transmissão de conhecimento e práticas de ensino pautadas no autoritarismo, pelas quais se propõe a convencer os sujeitos da sua inutilidade, insuficiência, incapacidade, de modo a conformar-se com a realidade na qual estão inseridos (MONTALVÃO; VALADÃO, 2022, p.3).

Na contramão dessa perspectiva tradicional, a educação popular propõe a formação de sujeitos atuantes e conscientes, “esta formação se dá prioritariamente por meio da construção coletiva do conhecimento, a partir sempre da realidade concreta, dos saberes e experiências do sujeito” (MONTALVÃO; VALADÃO, 2022, p.6).

As camadas populares ao compreenderem as engrenagens a qual estão inseridas, possuem a capacidade de romper com as contradições existentes, através do movimento crítico e reflexivo e de entender suas próprias necessidades. A educação popular diante desse contexto “configura-se uma alavanca na transformação da educação, tornando-a ferramenta de emancipação e libertação das massas populares, sobretudo, na modernidade que muito têm falado, em direção a uma sociedade do conhecimento” (MONTALVÃO; VALADÃO, 2022, p.18).

Não se trata de educar para apenas alfabetizar, mas sim de educar para cidadania, pois os sujeitos tomam “conhecimento de sua história, compreende as lutas de classe e contribui para com a construção de uma sociedade igualitária, que reconhece a heterogeneidade como característica a ser valorizada” (MONTALVÃO; VALADÃO, 2022, p.16).

Paulo Freire, em suas reflexões sobre o papel do trabalhador nas suas diversas dimensões sociais, ressalta que o trabalhador é inserido como sujeito de transformações, podendo escolher pela mudança no sentido de humanização do homem ou permanecer em sua conformação da realidade; desse modo suas escolhas determinam seu papel de mudança na sociedade. Diz ele: “O papel do trabalhador social se desenvolve num domínio mais amplo, no qual a mudança é um dos aspectos. O trabalhador social atua, com outros, na estrutura social” (1977, p.38).

Aquele que opta pela mudança pode refletir e agir com os demais sujeitos que convivem sobre suas dificuldades enfrentadas na sociedade. Dessa forma, não teme a realidade, nem manipula, se comunica e não vê ameaça na mudança. Ao contrário de tudo isso, o sujeito que não escolhe a mudança, nega sua própria transformação social e não tem interesse em fazer a crítica da realidade (FREIRE, 1981). “Assim, mediante a conscientização dos indivíduos com

os quais trabalha e de sua própria conscientização como produto do contato com eles, cumprirá o trabalhador social, o papel de agente de mudança” (WERTHEIN, J. 1996, p.577).

A transformação do mundo passa, portanto, pela conscientização capaz de mobilizar os trabalhadores na luta por melhores condições de vida e fazer com que estes reconheçam seu grande potencial em mudar sua realidade. Para isso, é preciso criticidade, pois “Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (FREIRE, 1967, p.126). A necessidade de uma educação para mudança, para decisão e responsabilidade social e política era e ainda é muito grande. O modelo de educação bancária, ainda existente, não é capaz de emancipar os sujeitos, pois não permite refletir e agir, não traz consciência crítica.

Por isso, é tão importante a participação popular, as experiências de vida, a problematização da realidade e a construção de projetos futuros. Todo esse engajamento social dos sujeitos enquanto construtores de um mundo mais justo, é que faz essas experiências acontecerem, por isso é tão importante lutar por uma sociedade que tenha o direito de ser politizada, de ter oportunidade de conhecer a verdade do mundo desigual em que vivem; e a partir daí unir forças para construir novas formas de vida, denunciar as injustiças e lutar pela transformação da realidade.

Freire diz que somos seres inconclusos, estamos sempre em busca de nos libertar, mas somente reconhecer isso não nos basta. É preciso também através do reconhecimento dessa inconclusão, unir a “luta política pela transformação do mundo”. “A libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade” (FREIRE, 1992).

Diante do exposto, é preciso reafirmar que a educação popular figura uma pedagogia do oprimido e prática de liberdade, na medida em que seus pressupostos são baseados em uma perspectiva crítica, que coloca os sujeitos como o centro e dono de sua própria história que se faz através da ação-reflexão-ação. A educação popular quer homens livres, que sejam capazes de criticar, de não se conformar com suas situações de opressão e exclusão, por isso, a pedagogia freiriana compreende e responde de fato aos pressupostos da educação popular.

O movimento de transformação social que a educação popular busca, a partir dos princípios de Paulo Freire, implica no enfrentamento de temas que atravessam a sociedade, como: o patriarcado, o racismo e a própria dominação de classes. Haja vista, ter uma sociedade burguesa, capitalista e opressora, tão logo transformar esta realidade é acima de tudo derrubar todo esse sistema de dominação, que opera a partir de práticas de dominação sobre vários

grupos e segmentos sociais. Dessa forma, a pedagogia freiriana vem para contribuir com um mundo mais humano, menos desigual e opressor.

7. A EDUCAÇÃO POPULAR NO CAMPO DA SAÚDE

A emergência da educação popular no campo da saúde teve início na década de 1970, em um contexto de falta de acesso à serviços públicos de saúde, das difíceis condições de trabalho em que se encontravam os trabalhadores, sem direitos trabalhistas e previdenciários, além das condições precárias de moradia, renda e alimentação. “As organizações populares que conseguiam algum nível de organicidade apresentavam-se como focos de resistência social, além de representar coletivos de luta e mobilização contra a opressão política e o cerceamento das liberdades civis” (BRASIL, 2013, p.6).

Segundo Paim (2006), nesse mesmo período, ocorreu uma intensificação de Departamentos de Medicina Preventiva e Social e de projetos de Medicina de Família e Comunidade nas universidades brasileiras; além do fortalecimento da Saúde Coletiva e da criação de projetos de extensão nas universidades. Esses projetos, tendo como influência a medicina preventiva e a inclusão de conceitos como participação comunitária e integração, geraram espaços de discussões sobre a saúde e suas relações com o trabalho e o capital, sendo estes determinantes no processo saúde doença (BRASIL, 2013, p.6). A medicina comunitária teve a “possibilidade de criar ou reorientar interesses e objetivos de uma comunidade, propiciando, assim, a constituição de sujeitos e atores, tensionando os limites da estrutura social e de poder vigentes” (STOTZ. E, 2005, p.15).

A educação popular foi se constituindo e se fortalecendo com o apoio de alguns movimentos sociais populares como “Movimento da Zona Leste de São Paulo⁴, Movimento Contra a Carestia que se integram como atores políticos ativos no Movimento da Reforma Sanitária” (BRASIL, 2013).

Tudo indica que o Movimento de Saúde da Zona Leste representa o ponto mais avançado das lutas populares pela saúde dessa época. Um movimento que propõe o local de moradia como base de um processo de organização, mobilização e conscientização popular na conquista da saúde, entendida de modo amplo (STOTZ. E, 2005, p.23).

Destaca-se, no momento pré-reforma sanitária brasileira, a criação do Movimento Popular de Saúde (MOPS), “que junto agregava militantes de várias concepções ideológicas de

⁴ O movimento de saúde que se torna conhecido por suas raízes em bairros pobres da Zona Leste da capital paulista tem início no Jardim Nordeste, situado na região sanitária de Itaquera-São Mateus (Comissão do Movimento, 1984; Fantin, 1988). Por meio de uma atividade ligada à Igreja Católica, os moradores encaminham um abaixo-assinado reivindicando um serviço de saúde aos órgãos competentes. Surge então a ideia de organizar uma farmácia popular que conta com o apoio de estudantes de medicina, muitos dos quais oriundos do movimento estudantil (Fantin, 1988).

esquerda, assim como, lideranças populares que se constituíram na luta por moradia, transporte, custo de vida e outras questões” (BRASIL, 2013, p.6). O MOPS surgiu no início dos anos de 1980 em São Paulo e se expandiu para outros estados brasileiros.

A formação do Movimento Popular em Saúde foi iniciada simultaneamente à discussão no campo da saúde relacionado à medicina comunitária. Esteve intimamente ligada às experiências das comunidades de base da Igreja no Terceiro Mundo, que se expandiram por todo o País durante a década de 70. Em suas origens, o movimento estava localizado principalmente nos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo. Era composto por médicos sanitaristas, estudantes, religiosos, militantes católicos, integrantes de partidos políticos e das populações menos favorecidas agrupadas ao redor das sociedades vicinais e de experiências comunitárias católicas em bairros das periferias urbanas e em favelas (GERSCHMAN, S. 2004, p. 94).

Nesse contexto, criou-se uma aliança entre trabalhadores, intelectuais, profissionais de saúde e lideranças comunitárias “que questionam o modelo vigente de atenção à saúde, buscando organizar os serviços de modo alternativo, fazendo avançar a luta pelo direito à saúde” (BRASIL, 2013, p.6). Trabalhadores de saúde insatisfeitos com as práticas mercantilizadas e padronizadas nos serviços de saúde se engajaram nas iniciativas de educação popular, o que possibilitou o acesso e o conhecimento das lutas e resistências das classes populares. Com isso, “no vazio do descaso do Estado com os problemas populares, vão se configurando iniciativas de busca de soluções técnicas construídas a partir do diálogo entre o saber popular e o saber acadêmico” (RedePop, 2011, p.7).

Vale lembrar que as primeiras iniciativas da educação popular em saúde se dão a partir da existência de “um fosso cultural” entre serviços de saúde e população, marcado pela crise de interpretação por parte dos profissionais de saúde, como considerava Valla (1996). Tal fosso se expressa na dificuldade por parte dos profissionais da saúde de acessar o saber do outro. Valla lembra que “os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta” e que os profissionais de saúde pensam que o saber “da população é insuficiente e, por esta razão, inferior, quando, na realidade, é apenas diferente” (1996, p. 179). Diante disso, a educação popular deve ser uma forma de mediação entre os intelectuais e as classes populares.

Com o processo de democratização da sociedade brasileira nos anos de 1980, houve uma abertura para a participação popular nas instituições e “Muitos técnicos formados nos espaços informais dos movimentos sociais, passaram a ocupar cargos importantes nos órgãos implementadores das políticas de saúde procurando aplicar, nesse novo espaço, a metodologia da Educação Popular” (BRASIL, 2007, p.22). Com isso, é possível um avanço na luta pelo direito à saúde,

afirmada em tentativas de organizar os serviços de modo alternativo que questionam o modelo vigente de atenção à saúde. São contribuições fundamentais ao processo da Reforma Sanitária, que se inicia na VIII Conferência Nacional de Saúde e culmina na Constituinte (STOTZ, E, 2005, p.23).

Sem dúvidas, a confluência da educação popular com a reforma sanitária brasileira intensifica a luta pelo direito à saúde junto às classes populares. Por meio da educação popular é possível identificar a importância de construir a participação social, que sirva não somente para uma nova perspectiva de consciência sanitária, mas também para uma confirmação de maneira mais radical das políticas públicas.

A Educação popular faz parte do “jeito latino-americano” de fazer promoção da saúde e é imprescindível que deixe de ser uma prática pontual no sistema de saúde, para que se torne uma ação “generalizada amplamente nos diversos serviços de saúde, em cada recanto da nação” (BRASIL, 2007, p.27).

Com a construção do SUS, a educação popular foi ganhando força com a organização de diferentes coletivos e redes que, articulados, caminharam rumo à construção da Política Nacional de Educação Popular em Saúde, a PNEPS-SUS, amparada em princípios da pedagogia freiriana, como veremos neste capítulo.

7.1. O processo histórico de construção da Política Nacional de Educação Popular em Saúde - PNEPS-SUS.

Com o passar dos anos, houve um processo construído em rede, pelo qual trabalhadores, educadores, profissionais e pesquisadores da saúde, lideranças comunitárias e movimentos sociais buscaram uma institucionalização maior da educação popular no campo da saúde.

Em 1991 aconteceu o I Encontro Nacional de Educação Popular na cidade de São Paulo. Deste encontro foi criada a Articulação Nacional da Educação Popular em Saúde, que em alguns anos depois se transformou na Rede de Educação Popular em Saúde. Ainda neste primeiro encontro nacional foi criada uma comissão nacional para coordenar e dinamizar essa articulação. De lá para cá aconteceram mais cinco encontros, em 2001 em Brasília, 2007 em São Carlos (SP), 2008 em Caucaia no Ceará, em 2012 no Rio de Janeiro e em 2020 na Parnaíba no Piauí⁵.

⁵ Informação disponível em: <https://vieneps.wixsite.com/meusite>

Em 1998 surgiu a Rede Nacional de Educação Popular em Saúde (Redepop), criada por profissionais e lideranças populares e com apoio institucional da Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz. Essa rede:

Apresentava como objetivos a formação ampliada de trabalhadores da saúde na perspectiva da Educação Popular; a apuração da metodologia adequada à conjuntura; a busca de integração mais intensa entre os diversos profissionais e lideranças populares envolvidos em práticas educativas espalhadas na América Latina e a luta pela reorientação das políticas sociais para torná-las mais participativas (BRASIL, 2013, p.7).

A Redepop acredita na centralidade da educação Popular “como estratégia de construção de uma sociedade mais saudável e participativa, bem como de um sistema de saúde mais democrático e adequado às condições de vida da população” (RedePop, 2011, p.15). A Rede foi se expandindo e afirmando sua trajetória de atuação na perspectiva da educação popular, por meio de encontros em estados, congressos e outros espaços dedicados ao tema (BRASIL, 2007). Enfim, para a Redepop, a educação popular é um instrumento fundamental para uma reestruturação do SUS, para se construir uma atenção à saúde cada vez mais integral e para que os grupos e as pessoas tenham maior controle de sua saúde e suas vidas.

Em 2000 foi criado o Grupo Temático de Educação Popular e Saúde, no âmbito da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco)⁶. O GT foi constituído no Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva em Salvador, em uma oficina que contou com participantes da Redepop e outros profissionais de serviços e instituições formadoras.⁷ Durante o congresso, foram debatidos diversos temas importantes para a saúde, como a necessidade de institucionalização das atividades ligadas à pesquisa e formação na área temática da Educação Popular.

Uma das principais frentes de ação nas quais o GT se dedicou nos últimos anos foi o apoio sistemático a publicações no campo da EPS. Essa frente teve como objetivo a possibilidade de que as experiências de EPS pudessem ser cada vez mais partilhadas e socializadas com um público cada vez maior e mais diversificado (LIMA, et al. 2020, p.3).

⁶A Abrasco, surge em 27 setembro de 1979, foi criada com o objetivo de atuar como mecanismo de apoio e articulação entre os centros de treinamento, ensino e pesquisa em Saúde Coletiva para fortalecimento mútuo das entidades associadas e para ampliação do diálogo com a comunidade técnico-científica e desta com os serviços de saúde, as organizações governamentais e não governamentais e a sociedade civil. Sua forte participação na 8ª Conferência Nacional de Saúde, realizada de 17 a 21 de março de 1986, estabeleceu sua postura intransigente de defesa da proposta ali consagrada do Sistema Único de Saúde – SUS, aprovada na Constituição de 1988. A Associação apoia e desenvolve projetos, seminários, oficinas e realiza os maiores congressos da área na América Latina, congregando mais de 7.500 congressistas em um único evento. Disponível em <<https://www.abrasco.org.br/site/sobreaabrasco/>> Acesso em 30/06/2023.

⁷ Informação disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/gteducacaopopularesaude/>

A partir da articulação do GT com os movimentos de educação popular surgiu a Tenda Paulo Freire no Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva e Mundial de Saúde, que aconteceu em 2006, no Rio de Janeiro. A tenda passou a ser um dispositivo estruturante dos Congressos da Abrasco, incorporado em outros congressos com a participação de diversos movimentos sociais como o Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), do Movimento dos atingidos por barragens (MAB), do Movimento Nacional da População de Rua (PopRua), entre outros.

Em 2003, com o início do primeiro governo do presidente Lula, no âmbito do Ministério da Saúde foi instituída em 2003 a Coordenação Geral de Ações Populares de Educação na Saúde, integrada primeiramente à Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES) e, a partir de 2005, à “Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, onde foi instituída a Coordenação Geral de Apoio à Educação Popular e à Mobilização Social, apresentando uma direcionalidade maior para a promoção da participação social no SUS” (BRASIL, 2013, p.8).

Nesse período, o Ministério da Saúde consolidou um diálogo com os movimentos sociais com a parceria da Redpop, onde juntos, realizaram encontros estaduais, o que possibilitou a identificação de movimentos populares que também lutavam pela saúde. “No final de 2003, realizou-se o Encontro Nacional desses movimentos resultando na criação da Articulação Nacional de Movimentos e Práticas de Educação Popular e Saúde (Aneps)” (BRASIL, 2007, p.15).

A Aneps surge, portanto, em 2003, por iniciativa de movimentos e práticas de educação popular e saúde existentes no Brasil, que se propuseram juntos, a “pensar em políticas públicas para o Sistema Único de Saúde (SUS), contribuir com as Conferências Nacionais de Saúde e participar do desenvolvimento de processos de aprender- ensinar em saúde nos estados brasileiros” (BATISTA, *et al.* 2017, p.1). O surgimento da Aneps,

Expressa as diferentes forças sociais interessadas na transformação das políticas de atenção à saúde, da gestão e da educação em saúde, associadas a intervenções sobre as estruturas e os processos sociais determinantes das doenças do povo brasileiro. Tais transformações passam pela democratização do Estado em todas as esferas de governo, principalmente em termos da participação na formulação e implementação das políticas públicas de saúde (Redepop, 2011, p.26).

Em 2005 foi criada a Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop), que se relaciona com os processos formativos de profissionais, especialmente na política de extensão universitária. A Anepop contribuiu para “o processo de educação permanente para o controle social na saúde e com outras ações relacionadas às políticas de saúde” (BRASIL, 2013, p.8).

Diante dessa trajetória exposta, compreende-se que foram vários movimentos engajados no fortalecimento e ampliação da educação popular no campo da saúde. Para Pedrosa:

A Aneps traz de modo mais explícito a dimensão política da participação social na gestão e nas práticas do SUS. A Anepop foca a integração ensino, serviço e comunidade e a Redepop se preocupa com a avaliação crítica dos processos de formação, com os modos de produzir conhecimentos coerentes com os princípios da EPS e com o diálogo com outros saberes e culturas (2021, p. 5).

O encontro entre esses movimentos permitiu uma confluência na defesa de que a transversalidade da educação popular como prática instituinte do direito à saúde deveria se dar pela constituição pelas políticas públicas. Com isso, avanços foram ocorrendo no âmbito do Ministério da Saúde. Um deles foi em 2005 com a criação de uma agenda de compromissos por meio de três eixos: o pacto em defesa do SUS, o pacto em defesa da vida e o pacto de gestão.

Em 2007, por meio da Portaria nº 3.027, de 26 de novembro foi instituída a Política Nacional de Gestão Estratégica e Participativa que dentre seus eixos e ações expressa: fortalecer os movimentos e as práticas de Educação Popular e Saúde (EPS) no Sistema Único de Saúde (SUS), conforme o Decreto 5.974 da Presidência da República em seus Artigos 26 e 27 (BRASIL, 2013, p.13)

Em 2009, com a Portaria 1.256 de 17 de junho, o Ministério da Saúde institui o “Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde, espaço colegiado com a participação de representantes da gestão do SUS e dos movimentos populares” (BRASIL, 2013, p.14). O objetivo do comitê é participar, acompanhar, formular e avaliar a PNEPS-SUS.

O aumento do consenso em torno da importância da educação popular para o SUS ficou evidente na 14ª Conferência nacional de saúde de 2011, que deliberou em sua segunda diretriz “Implementar a Política Nacional de Educação Popular, criando as comissões estaduais e promover campanhas educativas de prevenção, promoção à saúde e de conscientização sobre o SUS” (BRASIL, 2013, p.13), através de meios de comunicação como “cartilhas e sítios interativos na internet”.

Nesse horizonte, iniciou-se o processo de elaboração da PNEPS-SUS, quando sua formulação foi aprovada pelo Conselho Nacional de Saúde em 2012. Para esta aprovação foram realizados fóruns estaduais, regionais e locais por iniciativa do comitê nacional que inclui diversos movimentos sociais: Aneps, RedePop, AnePop, Abrasco, MST, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), MOPS, Movimento de Reintegração de Pessoas Afligidas por Hanseníase (Morhan), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras e Saúde (Renafro), Centro de Movimentos Populares (CMP), Confederação Nacional dos Agentes Comunitários de Saúde e Rede de Parteiros Tradicionais (PEDROSA, 2021).

A PNEPS-SUS, implementada no ano de 2013, tem como objetivo principal: “Implementar a Educação Popular em Saúde no âmbito do SUS, contribuindo com a participação popular, com a gestão participativa, o controle social, o cuidado, a formação e as práticas educativas em saúde” (BRASIL, 2013, p.20).

Com a PNEPS, reafirmamos os princípios do SUS e o compromisso com a garantia do direito à saúde mediante à implementação de políticas que contribuam para a melhoria da qualidade de vida e diminuição das desigualdades sociais, alicerçadas na ampliação da democracia participativa no setor saúde (BRASIL, 2013, p.3).

Embora existam contradições no processo de formulação da política - contradições relacionadas ao aparelho do Estado, permeado pelo sistema capitalista, neoliberal e conservador - tem-se a consciência sobre a importância em disputar o espaço instituído pela política pública na saúde através da gestão federal. Para Bonetti, essas contradições significam que, “embora tivéssemos construído uma correlação de forças favorável para eleger um governo aberto à democratização e à participação popular, assim como à própria EPS, ainda tínhamos um Estado bastante conservador” (2021. p.2).

A institucionalização da Educação Popular em Saúde no Ministério da Saúde abrange a EPS em suas diferentes dimensões: epistemológica, ético-política e metodológica (BRASIL, 2007). Isso permite que seu referencial aponte “para um projeto de sociedade e de ser humano que se contrapõe ao que atualmente domina o espaço público nacional” (BONETTI, 2021. p.4).

A PNEPS-SUS tem um papel fundamental de resgatar os princípios iniciados pelo movimento da reforma sanitária, suas ações conduzem movimentos que se voltam para a participação social na construção e gestão de políticas públicas para a saúde, que se direcionam a cumprir as diretrizes e princípios do SUS: universalidade, integralidade, equidade, descentralização, participação e controle social.

Além da participação política e social, houve uma aproximação entre serviços de saúde com as práticas populares de cuidado que são desenvolvidas por parteiras, raizeiros, benzedeiros, comunidades, terreiros e entre outros, que podem contribuir ainda mais com a efetivação dos princípios do SUS.

Nesse sentido, no campo da saúde, a educação popular se constitui como um praxis política-pedagógica que se opõe à opressão e exclusão, que acredita em outro modo de vida comprometido com o conceito ampliado de saúde definido na VIII Conferência Nacional de Saúde. Com isso, deve ter uma direção política para as práticas de saúde, já que a saúde é um direito do cidadão e dever do Estado.

7.2. A relação dos princípios político-pedagógicos da PNEPS-SUS com a pedagogia freiriana

Além da Portaria N° 2.761, de 19 de novembro de 2013, que institui a PNEPS-SUS, em 2013 foi lançada a política ampliada, com um texto que recupera a trajetória da educação popular e sistematiza seus princípios que, grosso modo, são os da pedagogia freiriana.

A educação popular em saúde, através das vivências e práticas opostas à exclusão e opressão existentes, “busca identificar situações limites, entendidas como as que exigem transformação no contexto local por dificultarem a concretização dos sonhos de uma vida digna e ética, para o coletivo das populações” (BRASIL, 2013, p.10). Para Freire (1997),

É a partir do contexto concreto/vivido que se pode chegar ao contexto teórico, o que requer curiosidade, problematização, criatividade, o diálogo, a vivência da práxis e o protagonismo dos sujeitos na busca da transformação social. As situações limites, não são pontos de estagnação da luta social, ao contrário instigam mudanças, a partir do momento em que o trabalho crítico se instaura na ação humana, propondo os atos limites que subvertem a dominação e estabelecem o inédito viável. Esse processo imprime direcionalidade política às práticas de educação popular enquanto parte de um projeto de sociedade no qual a saúde esteja inserida como prioridade no modelo de desenvolvimento, a partir do enfrentamento de seus determinantes sociais, como direito de cidadania e dever do Estado (BRASIL, 2013, p.10).

A perspectiva freiriana fica ainda mais clara quando analisamos os princípios da PNEPS: diálogo, amorosidade, problematização, construção compartilhada do conhecimento, emancipação, compromisso com a construção do projeto democrático e popular. Vejamos cada um deles.

Na PNEPS-SUS o diálogo é “colaboração, troca, interação [que] se faz numa relação horizontal em que a confiança de um no outro é consequência. Implica um respeito mútuo que o autoritarismo não permite que se constitua” (BRASIL, 2013, p.15). Como vimos, o diálogo é um princípio fundamental da Pedagogia do Oprimido. Para Freire, o diálogo crítico e libertador, que impulsiona para a ação, precisa ser realizado junto aos oprimidos, mas não é um diálogo furioso, agressivo que possa provocar o opressor. O que deve ser levado em conta é o conteúdo do diálogo.

A partir do diálogo, a educação popular em saúde presume o conhecimento como produção histórico-social dos sujeitos. Além disso, “O diálogo pressupõe o amor ao mundo e às pessoas, a crença na natureza de ser mais do ser humano, a esperança e o reconhecimento das diferenças sem negá-las, contudo promovendo sua compreensão” (BRASIL, 2013, p.10). O amor pelo mundo é outro pressuposto freiriano e tem a ver com a contemplação/admiração

do mundo, que garante o compromisso com a transformação. Essa transformação, por sua vez, tem a ver com a não aceitação e o conformismo com a realidade posta, como sendo algo natural e divino, ou seja, o fatalista. Portanto, transformar nesse sentido, é tomar consciência da realidade para modificá-la.

É nessa perspectiva que a PNEPS-SUS incorpora a amorosidade como “uma dimensão importante na superação de práticas desumanizantes e na criação de novos sentidos e novas motivações para o trabalho em saúde” (BRASIL, 2013, p.15). Recupera de Freire o amor como um ato de coragem e não de medo, e também compromisso com os oprimidos: “o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico” (FREIRE, 1987, p.45).

O princípio da amorosidade se remete ao vínculo afetivo através do cuidado. Na saúde, a amorosidade envolve a atenção e o cuidado, e pressupõe reconhecer o outro como um ser de direitos, que possui e constrói saberes, cultura e história. Portanto, no cuidado em saúde, a amorosidade é uma prática primordial, pois transmite confiança e a construção do vínculo através de um cuidado humanizado e acolhedor. Desse modo se estruturam ações que vão ao encontro a uma realidade subjetiva dos sujeitos que precisam ser levadas em conta no ato de cuidar.

Também tendo como referência em Freire, a problematização “implica a existência de relações dialógicas e enquanto um dos princípios da PNEPS propõe a construção de práticas em saúde alicerçadas na leitura e análise crítica da realidade” (BRASIL, 2013, p.16). Através da problematização podemos pensar a leitura crítica da realidade e suas diversas contradições. A intenção é que o sujeito tenha a ação de problematizar e assim formule conhecimentos baseado em vivências de experiências significativas “como potências de transformação do contexto vivido, produzindo conhecimento e cultura” (BRASIL, 2013 p.10).

Freire coloca que mais importante do que ler frases prontas, nos processos de aprendizado, é fundamental perceber que necessitamos de outras maneiras de aprender, que é preciso “escrever sua vida e ler a sua realidade”. No entanto, isso só seria possível se os sujeitos tomassem sua história em suas mãos e assim poder contá-la e modificá-la (FREIRE, 1977). Nesse sentido, a problematização é um princípio essencial, pois é também por ela que os processos de tomadas de decisões coletivas entre grupos, movimentos e sociedade vão sendo pensados. Freire diz que,

Problematizar a palavra que veio do povo significa problematizar a temática a ela referida, o que envolve necessariamente a análise da realidade, que se vai desvelando com a superação do conhecimento puramente sensível dos fatos pela razão de ser dos mesmos. Assim, e pouco a pouco, os alfabetizados vão

percebendo que o fato de, como seres humanos, falarem, não significa ainda que “dizem sua palavra” (1977, p. 16).

Nesse sentido, problematizar é um meio dos sujeitos tomar consciência e apropriação de seus lugares de fala, de perceber que são pessoas de direitos e que podem apreender e ter pensamento crítico sobre essa realidade posta, que não precisa ser aceita e conformada como imutável. Confrontar essa realidade com a reflexão e ação é colocar em prática a problematização e sua transformação. E por isso, “na medida em que os alfabetizados vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através da problematização de seu mundo, da análise crítica de sua prática, irão podendo atuar cada vez mais seguramente no mundo” (FREIRE, 1977, p. 17).

Outro princípio é a construção compartilhada do conhecimento que propõe realizar uma comunicação de forma pedagógica “entre pessoas e grupos de saberes, culturas e inserções sociais diferentes, na perspectiva de compreender e transformar de modo coletivo as ações de saúde desde suas dimensões teóricas, políticas e práticas” (BRASIL, 2013, p.16).

Dessa maneira, de acordo com Freire, entende-se o compartilhamento do conhecimento como uma forma do educando assumir-se e reconhecer-se como um sujeito que tem capacidade e quer conhecer, através de uma relação de troca e de entendimento que ninguém sabe tudo e ninguém é absolutamente ignorante. Assim, educador e educandos, “co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento” (FREIRE, 1987, p.31).

Já a emancipação, como princípio, é a possibilidade das pessoas, coletivos e grupos superarem todas as formas de opressão e exploração.

Ter a emancipação como referencial no fazer cotidiano da saúde, pressupõe a construção de processos de trabalho onde os diversos atores possam se constituir sujeitos do processo de saúde e doença, contrapondo-se às atitudes autoritárias e prescritivas e radicalizando o conceito da participação nos espaços de construção das políticas da saúde em busca do inédito viável (BRASIL, 2013, p.17).

A emancipação na pedagogia de Freire enfatiza a importância do sujeito se radicalizar, pois a radicalização é crítica e não aceita essa estrutura posta como aceitável, por isso é libertadora, e com isso, os sujeitos têm a possibilidade de promover um esforço para a transformação da realidade. Por isso, na “educação problematizadora, enquanto um *que fazer* humanista e libertador, o importante está, em que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação” (FREIRE, 1987, p.43).

Por fim, o último princípio, o compromisso com a construção do projeto democrático e popular, “pressupõe a superação da distância entre o país que temos e o que queremos construir, superando as diversas formas de exploração, alienação, opressão, discriminação e violência” (BRASIL, 2013, p.17). Esse princípio se caracteriza pela valorização do ser humano, da soberania e autodeterminação dos povos, considerando o respeito à diversidade cultural, à preservação da biodiversidade e à organização do poder popular (BRASIL, 2013).

A construção do projeto democrático e popular se refere a uma ferramenta política de formar uma sociedade que deve saber como ela funciona, conhecer o processo de construção das leis, dos direitos e deveres, a forma de organização social, a história da luta de classe, dos movimentos políticos, a história de seu país. Freire se posiciona contra a democracia burguesa, comandada pela elite e fundada na ética do mercado, suas ideias nos convoca a refletir sobre as relações da educação com a vida e a defesa da liberdade, por uma democracia aliada à participação nas decisões do governo, na sociedade e na vida.

De forma relacionada, os princípios político-pedagógicos da educação popular se constituem como instrumento de interesse pela participação em defesa da vida e como estratégias para a mobilização social pelo direito à saúde. “A reflexão crítica, o diálogo e a construção compartilhada do conhecimento representam ferramentas que propiciam o encontro entre a cultura popular e a científica” (BRASIL, 2007, p.16).

A educação popular contribui positivamente na formação de profissionais comprometidos com as diversas questões sociais na sociedade, principalmente pelo “engajamento ativo nas lutas por direitos e comprometimentos com posturas acolhedoras e de construção da autonomia das pessoas e dos grupos sociais” (BRASIL, 2007, p.16).

Diante do exposto, entende-se que a PNEPS-SUS compreende a educação popular como uma práxis político-pedagógica que orienta a construção de outras formas de educação e trabalho, de forma emancipatória, garantido a autonomia dos sujeitos e o respeito aos diversos saberes populares e técnico-científicos, com uma formação crítica e superação das desigualdades sociais e das diversas formas de discriminação, opressão e violência.

8. ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA PNEPS-SUS

A construção da PNEPS-SUS vem sendo realizada por todo o movimento que ocorreu até o ano de 2013, como bem já analisamos no capítulo anterior. Desde então, sua implementação vem enfrentando obstáculos e percorrendo diferentes caminhos.

O Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde (CNEPS) manteve-se de 2013 até 2018. Em 2013 teve expressiva importância na construção do Plano Operativo da PNEPS-SUS, para os anos de 2013 a 2015. O plano foi estruturado em quatro eixos, Eixo 1: Participação, Controle Social e Gestão Participativa; Eixo 2: Formação, Comunicação e Produção de Conhecimento; Eixo 3: Cuidado em Saúde; e Eixo 4: Intersetorialidade. Esses eixos são condizentes com a estruturação da PNEPS-SUS.

O eixo I - Participação, controle social e gestão participativa - tem o objetivo de apoiar e fortalecer a política através de espaços de participação popular com base nos princípios da EPS, bem como implementar instâncias de EPS nas secretarias estaduais e municipais, estimular ações e processos de educação popular em defesa do SUS e do direito à saúde.

O eixo II - Formação, Comunicação e Produção de Conhecimento - pretende desenvolver processos formativos, pesquisa e extensão com base na EPS, que contemple os diversos diálogos e linguagens, bem como a promoção da EPS junto aos serviços de saúde, além de contribuir com a produção de conhecimento e da implementação de um plano nacional de comunicação da política.

O eixo III - Cuidado em Saúde - aborda a articulação das práticas populares e tradicionais de cuidado em saúde e seus espaços dentro da rede de atenção à saúde, também da articulação intra e intersetorial nas esferas das gestões.

Por fim, o eixo IV - Intersetorialidade - tem o intuito de promover o diálogo intersetorial das políticas públicas, estimulando o debate nos conselhos e espaços de controle social, bem como a promoção e fortalecimento dos movimentos sociais em saúde que possuem experiências em EPS.

No intuito de atender a necessidade de formação dos trabalhadores da saúde, previsto no eixo II do plano operativo “formação, comunicação e produção de conhecimento”, surge a proposta de realização do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde (EdpopSUS), no âmbito do Programa de Qualificação em Educação Popular em Saúde, que se configurou como uma das estratégias prioritárias do Plano Operativo da Pneps-SUS, direcionado, sobretudo, à formação de agentes comunitários de saúde (ACS) e agentes de vigilância em saúde (AVS) e de lideranças comunitárias e de movimentos sociais. Além do

EdPopSUS, outras estratégias foram implementadas com a força da política. Com base nisso, neste capítulo, analisaremos o curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde - EdpopSUS, bem como outras estratégias que convergem e potencializam a PNEPS-SUS.

8.1 O Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde

O EdpopSUS foi implementado numa primeira fase, de 2013 a 2014, sob coordenação da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (ENSP) em parceria com a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) e a Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde (SGEP/MS).

Na sua 1ª edição, entre os anos de 2013 e 2014, o EdPopSUS 1 teve uma duração de 53 horas, envolvendo 9 Unidades da Federação (Piauí, Pernambuco, Ceará, Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e Distrito Federal), tendo aproximadamente 19 mil trabalhadores da saúde inscritos.

Foram desenvolvidos dois livros sendo um material de apoio e um guia da trajetória formativa, além disso o curso contou com dois ambientes virtuais utilizados, a Comunidade Virtual de Aprendizagem (CVA) e a Comunidade Virtual de Trabalho (CVT). O currículo foi organizado em quatro Unidades de Aprendizagem, a saber: Educação Popular em Saúde e o Protagonismo dos Sujeitos Sociais; Saúde e a Nossa Sociedade; Cultura, Arte e Saúde; Saúde, Equidade e Participação Social (SANTOS; WIMMER, 2013).

A proposta pedagógica do curso teve como objetivo adequar os conteúdos com a realidade regional, cultural e territorial a partir dos locais onde o curso foi ofertado. O curso organizou-se de forma presencial com uma proposta de conexão virtual e atividades de campo, onde os momentos presenciais seriam para vivenciar a experiência da educação popular nos serviços de saúde e os espaços comunitários. Foram desenvolvidas atividades como círculo de cultura, roda de conversa, cenopoesia e oficina (SANTOS; WIMMER, 2013).

Já nos momentos de conexão virtual os conteúdos foram disponibilizados em diversas linguagens e formatos (áudios, vídeos, ilustrações, textos). E no último encontro acontecia a atividade final, através de uma apresentação pela qual cada educando-equipe entregava ao seu mediador, de acordo com a escolha da mídia a ser utilizada pela equipe (SANTOS; WIMMER, 2013).

Apesar das dificuldades decorrentes das estratégias de Educação à Distância, a experiência foi considerada positiva e indicou a importância da continuidade do curso, de ampliação e aprofundamento do conteúdo. Tanto o Departamento de Apoio à Gestão

Participativa/ Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa do Ministério da Saúde (DAGEP/SGEP) como a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/FIOCRUZ) reafirmaram parceria para a continuidade do processo⁸.

Com o êxito da experiência inicial, teve início uma segunda fase, a partir de 2015, que também foi promovida pela SGEP/MS, porém, a coordenação do curso passou para a EPSJV. A carga horária foi expandida para 160 horas e a meta de formação foi menor que a primeira fase. Nesta segunda edição houve um aumento do número de Unidades da Federação envolvidas para 15 (Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Roraima, São Paulo e Sergipe). A meta pactuada foi de matricular 7 mil educandos, certificando pelo menos 70% deles ao final do curso (BORNSTEIN; CAETANO, 2020. p.21).

O público-alvo do curso continuou o mesmo da edição anterior, com 70% das vagas para ACSs e AVSs, contudo, foram incluídas a participação de outros trabalhadores, lideranças comunitárias e representantes de movimentos sociais.

O objetivo geral definido para o curso foi fortalecer a práxis dos trabalhadores da saúde, com o referencial político-metodológico da EPS, potencializando o cuidado, a participação e a mobilização popular nos territórios (BORNSTEIN; CAETANO, 2020, p.18). Nesse sentido, “o currículo do curso foi organizado coletivamente em oficinas que contaram com a presença de lideranças dos coletivos de educação popular em saúde, representantes de escolas técnicas do SUS, de movimentos sociais e participantes da primeira edição do curso” (BORNSTEIN. et.al, 2016. p.14).

Na segunda edição, o curso foi organizado por eixos temáticos: Eixo I: A construção da gestão participativa e a experiência como fio condutor do processo educativo; Eixo II: A educação popular no processo de trabalho em saúde; Eixo III: O direito à saúde e a promoção da equidade; Eixo IV: Território, lugar de história e memória; Eixo V: Participação social e participação popular no processo de democratização do Estado; Eixo VI: O território, o processo de saúde-doença e as práticas de cuidado. Ao final é prevista uma mostra das experiências das turmas.

A trajetória formativa do EdpopSUS, a partir dos eixos temáticos, articula os temas e conteúdos importantes da educação popular no âmbito do SUS. Os encontros eram realizados a partir de atividades participativas, de trocas de experiências dos educandos e educadores, além de reflexões a partir das atividades de campo. Os textos elaborados para o curso tiveram como

⁸ Fonte: <http://www.edpopsus.epsjv.fiocruz.br/sobre-o-curso-edpopsus>

objetivo apresentar conteúdos importantes para enriquecimento das discussões e reflexões dos participantes. O material didático do curso foi composto por dois livros, um guia para a trajetória formativa e um livro de apoio com diversos textos para serem utilizados nos encontros.

Cada turma foi composta por até 35 educandos e dois educadores, um deles com graduação completa e experiência docente na saúde e outro com ensino fundamental completo e com experiência em educação popular na saúde ou movimentos sociais (BORNSTEIN; CAETANO, 2020, p.21)

O EdpopSUS fundamenta-se portanto, em uma metodologia de participação, pela qual os temas são debatidos e consolidados em todo o percurso do curso, pelos educadores e educandos, o que possibilita processos de diálogo e produção dos saberes, problematizados a partir da realidade vivenciada pelos participantes em seus contextos de atuação no SUS. “Sendo assim, o próprio curso deverá ser um espaço para vivenciar a educação popular e uma experiência de gestão compartilhada entre educandos e educadores” (BORNSTEIN. et.al, 2016. p.15).

Dada a importância de sistematizar as experiências, foi elaborado no início do curso um projeto chamado “Saberes da experiência: Sistematização do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde”, que teve como objetivo a compreensão das potencialidades e limites do EdPopSUS na “transformação das práticas de educação e cuidado no campo da saúde e no fortalecimento da participação social e popular” (NESPOLI, et al. 2020, p.10).

O processo de sistematização foi realizado com os educadores, educandos e coordenadores do curso e dessa forma se tornou um fio condutor desta experiência formativa, que favoreceu vários aprendizados a partir das reflexões das experiências dos participantes. “A sistematização promoveu um exercício hermenêutico, por meio da construção de narrativas que atribuíram sentidos e organizaram a consciência sobre a experiência vivida” (NESPOLI, et. al. 2020, p.10).

No primeiro capítulo do livro, é apresentado o processo de construção do EdPopSUS 2, o referencial teórico, currículo, as metas e entre outros conteúdos relacionados à gestão do curso. Já o segundo capítulo traz uma abordagem sobre as práticas educativas a partir dos princípios da educação popular, onde o processo criativo dos educadores com os temas instigou os educandos à afirmação de que são sujeitos da sua própria história. O capítulo trouxe também a trajetória formativa com o uso do material didático e, principalmente, as trocas de experiências e saberes para buscar novos caminhos na educação popular em saúde.

No terceiro capítulo, é abordada a importância da cultura no processo educativo, trazendo o conhecimento das diversas culturas do nosso país como quilombolas, assentamentos e acampamentos do MST, pescadores, aldeias indígenas, caiçaras e entre outros. Os educandos a partir desse processo puderam despertar para a ideia de que as classes populares são promotoras de “uma cultura própria, intrinsecamente ligada às condições de vida e formas de ver o mundo do seu grupo social, sendo constituinte da sua identidade” (NESPOLI, et. al. 2020, p.11).

O capítulo quatro reflete sobre a experiência e dimensão do território vivo, sendo o lugar onde a vida vai acontecendo, a partir dos saberes, das memórias, histórias e lutas, que são importantes pedagogicamente para a educação popular. “O capítulo apresenta a importância do reconhecimento da sabedoria popular, valorizando atitudes como o acolhimento, o afeto, a escuta e o encontro na construção do cuidado e do percurso do curso” (NESPOLI, et. al. 2020, p.12).

No quinto capítulo é feita a reflexão sobre a participação no processo de construção de um projeto democrático e popular, sendo abordada a potência da educação popular no incentivo à participação social em defesa do direito à saúde. Diante do contexto de crise da democracia brasileira, esse debate foi de grande impacto, gerando reflexões sobre a importância dos movimentos sociais, o papel das mídias que constrói e desconstrói a democracia e sobre a gestão participativa (NESPOLI, et. al. 2020).

O sexto capítulo apresenta o despertar para as diversas formas de cuidado, sobretudo a partir da amorosidade, do diálogo e acolhimento. Neste capítulo são abordados os saberes produzidos ao longo dos encontros e a importante tarefa que o curso proporcionou para fortalecer e reconhecer as práticas populares de cuidado que consolide um modelo de saúde na contramão do modelo biomédico vigente.

A experiência do EdPopSUS 2 foi de grande importância na luta em defesa do SUS. Diversos foram os debates e reflexões sobre as situações de vulnerabilidade da população, levando em conta toda uma metodologia entre educador e educando a partir de uma relação horizontal. A partir da experiência, foi possível vivenciar uma prática educativa pela qual os educandos puderam ter espaço para trocar seus saberes e consolidar outros.

“As práticas educativas em educação popular permitiram ao educador-educando reconhecer os saberes do educando e o conhecimento adquirido de forma diferente em suas vivências e em seu cotidiano” (SILVA; TRAVASSOS. 2020. p.52). Os educandos afirmaram que depois de estudar os eixos temáticos do curso, conseguiram olhar o território com outros

olhos e que poderiam interferir para a melhoria da qualidade de vida da população em que eles assistiam, além disso identificaram que já faziam educação popular em saúde.

Visitar os temas sobre cultura, território, histórias e memórias foi essencial para a valorização do território brasileiro e de tantas riquezas que ele possui. Debater sobre as situações de opressão também gerou reflexões importantes. Educadores puderam concluir que “o encontro sobre as situações de iniquidade propiciou a uma boa parte do grupo o desvelar de uma realidade que alguns afirmaram desconhecer” (SILVA; TRAVASSOS. 2020. p.56).

Dessa forma, o curso promoveu a mobilização de lutar pelos direitos, pela profissão, pelo SUS e pelas políticas públicas. É importante dizer que o estudo dos princípios da educação popular em saúde foi essencial para reflexão das práticas dos educandos em seus espaços de trabalho. Outro fato importante observado foi sobre a compreensão das especificidades de cada um e sobre o papel importante de um trabalho coletivo na atenção básica.

Um fato curioso é que boa parte dos educandos tiveram seu primeiro contato com movimentos sociais nos encontros do EdPopSUS 2. A partir disso, tem-se um momento propício para refletir sobre o papel desses movimentos na luta por direitos da sociedade e contra a desigualdade social, racial, de gênero e intolerância religiosa.

Na perspectiva cultural, a educação popular tem como proposta ter a cultura popular como um início da construção de reflexões e conhecimentos que contribuam com a transformação da realidade e enfrentamento das opressões. Sendo assim, a cultura parte da “tradição e da ancestralidade populares para, no processo dialógico e pedagógico, construir um novo tipo de ‘popular’, politizado, reflexivo e crítico, visando à mudança social e da realidade” (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.69).

Na trajetória do EdPopSUS 2 a dimensão cultural percorreu todo o material didático, com o foco principal no Eixo III e IV que falam sobre o direito à saúde e promoção da equidade e do território, lugar de história e memória. Dois eixos fundamentais no processo educativo do curso, pois a partir deles, a construção de saberes respeitosos e de vínculos entre os educandos passam a ter um salto positivo nos encontros e na vida cotidiana dos participantes.

O curso promoveu o exercício da pesquisa pelas expressões culturais existentes nos territórios, fato este que causou surpresas para alguns educandos que afirmaram não ter conhecimento sobre as expressões culturais presentes no próprio território onde vivem. “Esse deserto aparente, depois revelado, corresponde ao que é chamado de invisibilização. Negam-se tanto os valores e criações de determinados grupos que, ao olhar ingênuo, parece não haver nada mesmo” (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.72). Pesquisar sobre o histórico-cultural do território também possibilitou compreender sobre a identidade de um povo, cada qual com

seus costumes e crenças, o que gerou sentimento de pertença e empoderamento entre os educandos.

Os educandos a partir do reconhecimento do registro do vivido, tiveram a oportunidade de “contestar a ‘verdade’ da história única, que silencia sobre as lutas de resistência no passado pela posse da terra, ou para obter direitos e melhorias” (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.73).

Nesse sentido, a educação popular mobiliza os atores não só para lutar pelos direitos, mas também de questioná-los. “Educandos e educadores se deram conta de que o SUS como foi concebido não está dado, mas se constitui num campo acirrado de disputas e conflitos” (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.75).

No decorrer da formação, a maioria das turmas teve a oportunidade de visitar quilombos, acampamentos e assentamentos, aldeias indígenas, ciganos e entre outros. Todo esse contato dos educandos com esses grupos abriu novas perspectivas de visão de mundo e possibilitou enxergarem as várias formas de discriminação existentes, que muitos deles praticavam por desconhecerem e que estão presentes também nos serviços de saúde. “De acordo com relatos de vários educadores, o diálogo com as diversas culturas proporcionou um novo olhar e um maior cuidado na atenção a essas populações” (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.75).

Existem vários relatos de profissionais que atendiam a população de outras religiões, sobretudo as de matriz africana, com muitos preconceitos, mas que passaram a ter uma atitude mais inclusiva. O mesmo ocorreu em relação a usuários de drogas e/ou às pessoas que vivem em situação de rua (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.76).

O EdPopSUS foi reconhecido por seu potencial para busca da equidade, a partir de um manifesto⁹ que foi produzido no Encontro Nacional do EdPopSUS 2, que aconteceu em 2018 na cidade de Caucaia-Ce, o documento foi redigido pelo grupo do estado do Amazonas.

O EdPopSUS traz a possibilidade de trabalhadores se reconhecerem como classes populares e descobrirem que são promotores de uma cultura própria que está alinhada às suas

⁹ O presente manifesto nasce da necessidade de se efetivar o EdPopSUS 2 no estado do Amazonas, como caminho para a construção da equidade. No conjunto de contribuições do EdPopSUS 2 (ainda que compartilhadas timidamente), experienciamos a importância das Práticas Populares/Tradicionais de Saúde resistindo ao silêncio, à exclusão: parteiras, benzedeiros(as), consertadores de ossos, sacacas, erveiros(as)... tão necessários ao fortalecimento dos princípios anunciados na construção do SUS. Todo esse acervo visivelmente marginalizado pelo modelo biomédico constitui-se riqueza singular da cultura da nossa região: nas comunidades onde o acesso aos serviços de saúde é limitado ou inexistente, são os saberes populares/tradicionais que preenchem os vazios. (Manifesto de educandas e educandos do EdPopSUS 2 do Amazonas, Encontro Nacional do EdPopSUS 2, 2018) (GOLDSCHMIDT; WONG UN. 2020, p.77).

condições de vida e à fôrma como enxergam o mundo. A partir dessa cultura que se transforma em conhecimento podemos seguir em direção à menos desigualdades.

A educação popular é um trabalho importante no enfrentamento dos determinantes e condicionantes de saúde e contribui para organização e orientação dos serviços realizados a partir das necessidades da população em seus diversos territórios. A educação popular salienta também sobre a grande importância dos saberes populares e aposta em práticas de cuidado que estão na contramão do modelo biomédico predominante, “valorizando atitudes como o acolhimento, o afeto, a escuta e o encontro como importantes para o enfrentamento de situações de adoecimento” (CORBO; LIMA. 2020, p.85).

As diversas discussões que aconteceram nos encontros suscitaram a compreensão de ampliação da participação popular para garantia do direito à saúde, bem como o reconhecimento dos territórios como importante espaço de luta onde os trabalhos se realizam. Além disso, construir o empoderamento e mudança da realidade no território são “destacados como principais desdobramentos do EdPopSUS 2” (CORBO; LIMA. 2020, p.97).

Os trabalhadores da saúde, ao enxergarem com outros olhos suas práticas, seu papel, seu lugar de atuação, modificam suas ações a partir de dois pontos de vista:

a do profissional de saúde que compreende a determinação social do processo saúde-doença impactando as concepções de suas práticas educativas; e a do morador que também é profissional de saúde que atua nesse mesmo espaço e que precisamente por entender a determinação social do processo saúde-doença, se engaja nas lutas para a garantia dos direitos sociais existentes no território (CORBO; LIMA. 2020, p.97).

Outro tema importante a ser considerado no EdPopSUS 2 é a democracia. É importante lembrar que a Pneps-SUS é iniciativa do movimento de educação popular em saúde que teve representantes na Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa (SGEP) criado no governo do Partido dos Trabalhadores (PT) em 2003. No entanto,

Com a mudança do governo em 2016 assistimos a retirada autoritária desse grupo da gestão da Pneps-SUS e um desinvestimento nas ações de educação popular, participação política e de enfrentamento das iniquidades promovidas pela SGEP, que acabou sendo extinta no início de 2019 (NESPOLI, 2020, p.109).

Nesse cenário político, o EdPopSUS 2 aconteceu em meio a reformas e medidas realizadas sem a participação social. “Reformas que se inscrevem num processo amplo de reconfiguração do Estado brasileiro numa perspectiva neoliberal e conservadora” (NESPOLI, 2020, p.109).

Outros temas importantes e oportunos nesse contexto de crise democrática foram os da mídia e das fake news. Temas fundamentais para compreender os mecanismos que fazem

controle e manipulação na sociedade. Diante disso, os educandos e educadores puderam fazer análise de conjunturas, a partir da leitura de seus territórios e do país. Essas análises foram importantes para compreensão de qual papel tem a mídia para construir e desconstruir a democracia brasileira. “Foi nesse momento que as reformas e medidas realizadas de 2016 a 2018 e que retrocederam as políticas de saúde e educação entraram em cena e foram alvos de investigação crítica” (NESPOLI, 2020, p.115).

Ao tomar consciência sobre seus direitos e deveres enquanto cidadãos e trabalhadores, os educandos começam a exercer a participação social nos conselhos locais de saúde, nas associações, sindicatos e entre outros espaços no território. Além disso, houve um maior diálogo com outros profissionais para democratizar o processo de trabalho.

É importante dizer que o curso aconteceu num contexto de fragilidade da democracia e do grande avanço do conservadorismo e neoliberalismo, seguindo nessa contramão e em defesa da pedagogia de Freire e da participação social e política. “Ficou inscrito nos corpos dos sujeitos da experiência que a democracia é uma construção, uma pedagogia, no sentido de ser uma forma de intervenção no mundo: é algo que desafia cotidianamente nosso agir político” (NESPOLI, 2020, p.122).

Na educação popular o cuidado sempre aparece como uma metodologia utilizada em seus projetos, encontros e vivências. Durante o curso foi observado que na maioria das turmas o cuidado ficou mais evidente nas “terapêuticas e tratamentos populares, à autonomia do sujeito para o cuidado de si e ao acesso ao sistema de saúde” (LIMA; GOLDSCHIMDT; WONG UN, 2020, p.134).

Na construção das mostras de experiências (momento dedicado à exposição de trabalhos, trocas de experiências, apresentações culturais, e muito mais, no encerramento do curso) os educandos vivenciaram os aprendizados mais significativos no decorrer do curso, tendo como um momento celebrativo das experiências que o curso proporcionou.

Em praticamente todas as mostras foram realizados cuidados com as práticas integrativas e complementares de cuidado (Pics), principalmente com plantas medicinais, reiki e aromaterapia. É importante ressaltar que “pelo conhecimento e pela vivência das práticas integrativas e populares de cuidado houve uma ampliação do horizonte de cuidados que foram incorporados no cotidiano, no trabalho e nos serviços de saúde” (LIMA; GOLDSCHIMDT; WONG UN, 2020, p.140). Além disso, o resgate das práticas tradicionais representou avanços.

Na experiência do EdPopSUS 2, o cuidado passou a ser compreendido de uma forma mais ampla do que o entendimento tradicional de ‘cuidado em saúde’ ou ‘atenção em saúde’. Pois o próprio conceito de saúde se ampliou, incluindo os determinantes sociais, os elementos culturais locais, tradicionais e populares,

destacando a importância do diálogo e do afeto, com criação de vínculos entre trabalhadores e destes com a população (LIMA; GOLDSCHIMDT; WONG UN, 2020, p.141).

Diante disso, entende-se que o tema do cuidado experimentado pelos educandos foi ampliado a partir do conhecimentos de outras práticas como as Pícs e as populares, que buscam outras formas de cuidar em saúde que vão além da medicação.

A importância do EdpopSUS como proposta de formação para a transformação do trabalho nas suas diferentes dimensões, quais sejam: a gestora, educativa e de cuidado. Uma formação de trabalhadores pautada na valorização dos saberes, no respeito e diálogo entre educadores e educandos. Por esse motivo a educação popular tem tido essa grande importância, já que promove a valorização dos saberes tradicionais, dialoga com a população, incentivando a participação democrática e popular. Dito isto, cabe frisar o grande feito que é o EdpopSUS como estratégia de implementação da PNEPS.

De 2016 a 2018 foram formadas 304 turmas, espalhadas em quinze estados do país, em diversos territórios com cobertura da atenção básica. Destaco o estado do Rio de Janeiro que teve 46 turmas no total, com 1.421 educandos matriculados, nesse período.

De lá para cá, a EPSJV manteve a oferta do EdpopSUS por meio de convênio com alguns estados, isso em função do encerramento do projeto, que para mantê-lo foi necessário grandes esforços. O curso atravessou momentos políticos diversos, dentre eles o golpe de 2016 culminando no impeachment da presidenta Dilma Rousseff, além da aprovação da nova PNAB que propõe mudanças negativas nas atribuições dos agentes de saúde e a diminuição da equipe da Estratégia Saúde da Família, e da votação da Emenda Constitucional 95/2016, que congelou os gastos com saúde e educação.

Diante desse cenário, o EdpopSUS não foi renovado, apenas foi mantido através do convênio com os estados e municípios que persistiram para que fosse realizado.¹⁰

8.2 Outras estratégias que convergem e potencializam a PNEPS-SUS

Ainda nos primeiros anos após a publicação da PNEPS-SUS, uma importante proposta foi o Curso de Formação Histórica e Política para Estudantes das Áreas da Saúde, criado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em parceria com outras instituições de

¹⁰ Termo de referência para os grupos de trabalho do I Encontro Nacional do EdpopSUS. Ceará. 2018

ensino superior do Estado do Rio de Janeiro e com a Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP). (BOTELHO, et. al. 2021).

O curso foi preparado a partir de oficinas com a presença de docentes, discentes e representantes de movimentos populares que juntos construíram o projeto político pedagógico, as diretrizes do material utilizado e o ambiente virtual. O curso teve sua primeira edição em 2014 com total de 1.274 vagas distribuídas em 23 instituições de ensino do país. O público alvo prioritário eram estudantes da área da saúde, mas tiveram vagas adicionais para “participantes de projeto de extensão universitária, alunos de pós-graduação, profissionais da saúde, alunos dos cursos técnicos e participantes dos movimentos sociais e de trabalhadores” (BOTELHO et. al. 2021, p.7).

Quanto ao objetivo do curso foi de “iniciar o estudo da sociedade em que vivemos, com vistas à sensibilização e compreensão, pelo estudante e profissional, do contexto das políticas e da defesa dos direitos sociais e do SUS” (BOTELHO et al. 2021, p.8). A formação se estruturou em três módulos principais, intercalados com momentos presenciais, aulas e fóruns de discussão no ambiente virtual.

O curso foi organizado a partir de três temas geradores, sendo eles: educação, trabalho e saúde. Apesar de muitas evasões devido ao ensino à distância e outros fatores, os resultados da formação foram positivos. A experiência favoreceu diálogos e aprofundou reflexões sobre a importância dos espaços de formação política para graduandos na área da saúde (BOTELHO, et. al. 2021).

Outra importante e permanente estratégia, conhecida no âmbito da educação popular e que a PNEPS-SUS apoia, é o projeto de pesquisa e extensão Vivências de Extensão em Educação Popular em Saúde (Vepop-SUS), que ocorreu entre os anos de 2013 a 2018, organizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

O Vepop-SUS é “uma iniciativa de apoio e fomento às experiências de Extensão Universitária na linha da Educação Popular em Saúde, de maneira integrada com os espaços e sujeitos do Sistema Único de Saúde” (CRUZ. et al. 2018, p.8), além dos movimentos e grupos populares engajados no campo da saúde no Brasil. Foi apoiado pela PNEPS-SUS, “através do Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde (SGTES) e colaboração da Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa (SGEP)” (CRUZ. et al. 2018, p.8).

As iniciativas do Vepop-SUS articularam projetos de extensão pelo país, com o objetivo de promover reflexões críticas sobre a realidade nos territórios e incentivando novas possibilidades de construir as práticas de saúde. Dentre suas atuações, destacam-se:

Mapeamento de experiências de extensão em EPS no SUS em todas as regiões do país; apoio à promoção de encontros e eventos na área de formação e extensão em Saúde com ênfase na EP; realização semestral do Estágio Nacional de Vivências de Extensão Popular em Comunidades (Enec), visando à sensibilização e à mobilização de novos sujeitos para o movimento da Extensão Popular no país; impressão e distribuição em todo o país de publicações de Extensão em EP e EPS, inclusive um Caderno de Extensão Popular em Saúde (BOTELHO, et. al. 2021, p.6).

Nesse sentido, o Vepop-SUS a partir das diversas iniciativas realizadas teve papel importante no sentido de potencializar a PNEPS-SUS, que vem cumprindo sua função de propagar o movimento de extensão em educação popular com suas riquezas e diversidades.

Esses projetos, a partir do golpe político de 2016, perderam financiamento, como o EdPopSUS, em um contexto de esvaziamento da participação popular e social e intensificação das forças voltadas para a privatização da saúde e mercantilização da vida. Ainda assim, alguns deles se mantiveram e outros foram criados, independente do Ministério da Saúde, em função da capacidade de articulação dos coletivos, redes e movimentos de educação popular que seguiram alinhavando os fios soltos da história.

Em um período difícil da democracia brasileira, caracterizado por um governo conservador e ultraneoliberal, a realização do VI Encontro Nacional de Educação Popular em Saúde em 2020 foi um marco importante. Realizado em Parnaíba-PI, antes da pandemia da Covid-19, o VI ENEPS conjugou com o I Encontro Latino Americano de Educação Popular em Saúde, tendo como tema central: Caminhos para a democracia, a autonomia e o bem viver. O objetivo desse encontro foi promover saberes, conhecimentos e experiências em EPS do Brasil e ampliar “seu compromisso com a democracia, com o bem viver e com a autonomia das pessoas”¹¹. O VI ENEPS reuniu 300 participantes e diversas experiências de educação popular foram compartilhadas.

O Encontro Nacional de Educação Popular em Saúde (ENEPS) é um importante espaço de diálogo, construção compartilhada e problematização da PNEPS-SUS, no sentido de construir cada vez mais novos saberes, aprimoramentos e possibilidades a respeito da EPS na luta pelo direito à saúde e mudança do modelo de atenção e práticas de cuidado. O ENEPS é promovido pelos movimentos e coletivos de educação popular (RedePop, Aneps, GT EPS/Abrasco, Mops, dentre outros) que visam uma análise de conjuntura a respeito dos avanços

¹¹ Fonte: Termo de referência do VI Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde e I Encontro Latino Americano de Educação Popular e Saúde: Caminhos para a democracia, a autonomia e o bem viver. Parnaíba/PI. Fev/2020.

e desafios da PNEPS-SUS, fortalecendo iniciativas por meio das trocas, reflexões e decisões coletivas.¹²

Outro espaço agregador que os coletivos de educação popular vem organizando e ganhando força são as tendas de educação popular em saúde, que tem contribuído na realização de eventos como seminários, congressos científicos e conferências, a partir do referencial da educação popular e através da socialização da construção do saber em saúde. As tendas são contempladas na PNEPS-SUS:

As Tendas Paulo Freire como costumeiramente tem sido nominadas, ao resgatar a participação popular e a concepção dialógica tem se configurado como espaços inovadores no contexto dos eventos da área da saúde. Permeadas pela ideia dos círculos de cultura desenvolvidos na pedagogia freireana, tem promovido o entrelaçamento entre a teoria e a prática, trazendo para cena atores historicamente invisibilizados neste contexto de produção do conhecimento e articulação política, como militantes, educadores e práticos populares de cuidado (BRASIL, 2013, p.9).

As tendas possuem metodologias de participação e problematizações, dentre essas metodologias destacam-se as rodas de conversas, realizadas de forma horizontal com a função de promover debates e construir saberes a partir da cultura popular. “Desta forma, os espaços das tendas surgem como um contraponto à estrutura formal e baseada em áreas disciplinares que tende a predominar nos eventos científicos do setor saúde” (BRASIL, 2013, p.9).

A Tenda Paulo Freire tem se constituído nos congressos da Abrasco, no decorrer dos anos, como um espaço de integração com toda diversidade e presença de atores populares nos eventos. No ano de 2018, a Tenda Paulo Freire aconteceu na cidade do Rio de Janeiro, durante o 12º Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva, na Fiocruz, dos dias 26 a 29 de Julho, tendo como tema: Fortalecer o SUS, os direitos e a democracia. Teve como objetivo a reafirmação da importância da educação popular para a saúde no Brasil, principalmente diante da conjuntura de retrocessos políticos. Na tenda, aconteceram atividades como rodas de conversa, atividades culturais realizadas por grupos convidados e práticas populares de cuidado¹³.

Já o 13º Congresso foi realizado em Salvador, nos dias 19 a 24 de Novembro de 2022. Nele, foi organizado o espaço Marés: Educação Popular em Saúde, Direitos Humanos e Economia Solidária, onde aconteceram duas tendas: a Maria Filipa e a Dom Helder Câmara. A

¹² Fonte: Termo de referência do VI Encontro Nacional de Educação Popular e Saúde e I Encontro Latino Americano de Educação Popular e Saúde: Caminhos para a democracia, a autonomia e o bem viver. Parnaíba/PI. Fev/2020.

¹³ Disponível em < <https://www.abrasco.org.br/site/eventos/congresso-brasileiro-de-saude-coletiva/tenda-paulo-freire-no-abrascao-2018/351>
> Acesso em 19/07/2023.

tenda fez uma homenagem à Maria Felipa de Oliveira, que foi uma heroína revolucionária e popular com importante papel na Guerra da Independência, de 1822 e 1824. A Tenda Maria Felipa foi, portanto, um lugar de encontro dentro do congresso para os educadores populares, movimentos e outros atores envolvidos com a defesa da democracia¹⁴.

A Tenda Paulo Freire também marcou presença no 15º Congresso da Rede Unida, que aconteceu entre os dias 16 a 19 de Junho de 2022, em Vitória-ES. Isso mostra o quanto a tenda cresceu como um espaço estratégico de debates em torno da educação popular e que vem sendo incorporada em outros congressos, como o 8º Congresso de Ciências Sociais e Humanas em Saúde, por exemplo, que aconteceu em João Pessoa- PB, no período de 26 a 30 de Setembro de 2019. Neste congresso reafirmou-se através de uma carta a “importância da educação popular para a saúde e o Brasil, sobretudo na conjuntura de ameaça ao SUS, retrocessos políticos e ataques ao pensamento de caráter crítico e emancipatório”¹⁵.

O fato é que muitas são as iniciativas de educação popular em saúde que seguem comprometidas com a PNEPS-SUS. Podemos mencionar algumas que foram implementadas recentemente.

O curso de Educação popular e plantas medicinais na atenção básica à saúde, organizado pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim venâncio, que tem o objetivo de fortalecer o protagonismo de trabalhadores da atenção básica e lideranças comunitárias na preservação do conhecimento popular e na busca por novos caminhos e formas de cuidado em seus territórios (NESPOLI, et al, 2021).

O Curso de Especialização em Educação Popular em Saúde na promoção de Territórios Saudáveis e Sustentáveis, organizado na modalidade semipresencial pela Fiocruz Brasília, através da Escola Fiocruz de Governo de Brasília (EFG), que tem o objetivo de contribuir com a formação de trabalhadores para atuarem na qualificação e defesa do SUS, tendo a educação popular como campo teórico metodológico, seus princípios, saberes e práticas como elementos estruturantes da formação¹⁶.

Outra experiência positiva foi a do Programa de Extensão Universitária “Práticas Integrais de Promoção da Saúde e Nutrição na Atenção Básica” (Pinab), da UFPB, que

¹⁴ Disponível em <<https://www.abrasco.org.br/site/eventos/congresso-brasileiro-de-saude-coletiva/espaco-mares/69684/>> Acesso em 19/07/2023.

¹⁵ Disponível em <<https://www.abrasco.org.br/site/eventos/congresso-brasileiro-de-ciencias-sociais-e-humanas-em-saude/carta-da-tenda-paulo-freire-no-8o-congresso-brasileiro-de-ciencias-sociais-e-humanas-em-saude/43119/>> acesso em 21/07/2023.

¹⁶ Disponível em <https://www.siga.fiocruz.br/arquivos/ls/documentos/editais/656_CH02EPS.pdf> acesso em 21/07/2023.

realizaram de março a dezembro de 2020, atividades no contexto da Atenção Primária à Saúde (APS) para a contribuição no enfrentamento à pandemia da Covid-19. O Pinab manteve suas ações com o uso de ferramentas digitais para assegurar o cuidado continuado, compartilhar saberes e promover espaços de formação (SOUZA, et.al. 2022).

Assim como a experiência de São Carlos-SP, onde foi implementada a Política Municipal de Práticas Integrativas e Complementares e Educação Popular em Saúde de São Carlos – SP (PMPICEPS)¹⁷, fato este que contribui ainda mais com o avanço da PNEPS-SUS no país, já que tem motivado os municípios a buscar novas propostas de promover saúde a partir da educação popular.

No Ceará, outra experiência de muita riqueza foi o curso de Especialização/Aperfeiçoamento em “Educação popular e promoção de territórios saudáveis na convivência com o semiárido”¹⁸. O Curso foi realizado pela Fiocruz Ceará, sendo fruto do diálogo entre a ANEPS e a Rede Saúde, Saneamento, Água e Direitos Humanos (RESSADH), ocorrido entre os anos de 2019 a 2021. De caráter humanístico, o cuidado, a amorosidade, a ritualidade, a cenopoesia e a mística permearam todo o processo pedagógico do curso, que foi ancorado nos princípios da educação popular. O curso promoveu a conscientização política dos/as educandos/as por meio de uma prática pedagógica dialógica, horizontal e problematizadora comprometida com a emancipação e a transformação social¹⁹.

Já a Fiocruz de Brasília-DF teve o objetivo de promover o fortalecimento do protagonismo popular no enfrentamento à Covid-19 como uma iniciativa para implementar a Vigilância Popular nos territórios do DF, através do Curso de Formação de Agentes Populares de Saúde. O curso teve como objetivo aprofundar a leitura da diversidade de realidades enfrentadas e em diálogo buscar compreender melhor os reflexos e formas de defesa da vida frente à pandemia. Através dessa experiência, os educandos puderam conhecer mais sobre o SUS, sobre o vírus e suas formas de transmissão, sintomas e prevenção. Além disso, discutir sobre as fragilidades e potencialidades dos territórios, saberes e estratégias, a defesa dos direitos sociais e das políticas públicas²⁰.

¹⁷ Ver mais em: PEREIRA, Thalyse Santana. Se a saúde fosse nossa: Processos educativos na construção da Política Municipal de Práticas Integrativas e Complementares e Educação Popular em Saúde de São Carlos- SP. São Carlos-SP. 2017.

¹⁸ Disponível em <<https://ceara.fiocruz.br/portal/index.php/educacao-popular-e-promocao-de-territorios-saudaveis-na-convivencia-com-o-semiarido-faz-parte-das-atividades-dos-15-anos-da-fiocruz-ceara/>> acesso em 21/07/2023.

¹⁹ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=0aYwdZef03I>> acesso em 21/07/2023.

²⁰ Fonte: Caderno de orientações do agente popular de saúde: Vigilância popular em saúde potencializando os territórios no enfrentamento da Covid-19. Radar de Territórios Covid-19 DF – Plataforma de Inteligência

Em Pernambuco, também no período da pandemia, nasceu a Campanha Mãos Solidárias, que integra a Campanha Nacional Periferia Viva. Essa iniciativa planejou e executou a formação dos Agentes Populares de Saúde do Campo, unindo educação popular e saúde, levando informações para as comunidades rurais e urbanas. Para isso, a campanha contou com o apoio de movimentos populares, como o MST. A iniciativa, que surgiu a partir de uma proposta do MST, se ampliou na parceria com a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e já formou mais de 2 mil agentes populares de saúde só no Nordeste²¹.

Além de Pernambuco, o projeto Agentes Populares de Saúde também formou turmas na Bahia. O curso foi organizado em sete módulos, com o apoio e orientação dos movimentos sociais do campo. O projeto é vinculado ao Programa de Enfrentamento à Covid 19, desenvolvido na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), na modalidade formação de formadores. O projeto integra todos os Centros de Ensino da UFRB e tem parceria com diversos movimentos sociais como MST, Levante da Juventude e Movimento Quilombola²².

Por fim, vale destacar que, em dezembro de 2020, foi lançado o Programa Saúde com Agente, pelo Ministério da Saúde, para a formação técnica do ACS, através de um curso híbrido com educação à distância e presencial, em nível nacional. O Objetivo do curso é de formar Agentes Comunitários de Saúde habilitando-os para desenvolver ações de saúde individuais, familiares e coletivas que envolvem promoção, prevenção, proteção, redução de danos, vigilância em saúde e aperfeiçoamento dos processos de trabalho, atuando no controle de fatores de risco presentes no território local, sejam eles associados às doenças e agravos, bem como aos fatores biológicos, econômicos, culturais, sociais, demográficos e ambientais, que impactam na saúde da população²³.

Cooperativa com Atenção Primária à Saúde (PICAPS) - Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) Brasília. Brasília-DF, 2021.

²¹ Disponível em <<https://www.brasildefato.com.br/2022/04/18/pe-agentes-populares-de-saude-do-campo-levam-educacao-popular-para-a-zona-rural>> Acesso em 21/07/2023.

²² Disponível em: <<https://ufrb.edu.br/portal/component/chronofoms5/?chronofom=ver-evento&id=1534>> acesso em 22/07/2023

²³ Fonte: Projeto político pedagógico do curso técnico em agente comunitário de saúde. Universidade do Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <<https://saudecomagente.ufrgs.br/saude/wp-content/uploads/2022/02/Projeto-Pedagogico-Curso-Tecnico-Agente-Comunitario-Saude.pdf>> acesso em 22/07/2023.

Um dos eixos do curso é a educação popular, que toma como ponto de partida os saberes prévios dos educandos. À medida que as pessoas vão seguindo seus caminhos de vida, os saberes vão sendo construídos, e são fundamentais para que consigam superar, em diversas ocasiões, situações de muita adversidade. A educação popular faz uma aposta pedagógica na ampliação progressiva da análise crítica da realidade por parte dos coletivos à proporção que eles sejam, por meio do exercício da participação popular, produtores de sua própria história (Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde. Universidade do Rio Grande do Sul, 2021).

Contudo, ainda que tenha a educação popular como conteúdo, é preciso lembrar que o Programa Saúde com Agente sofreu várias críticas, uma vez que sua formulação não envolveu debate e a participação das Escolas Técnicas, Escolas de Saúde Pública ou Centros Formadores do SUS, ficando uma única instituição responsável pela implementação do curso, em modalidade de Educação à Distância (EaD).

Foram desconsideradas experiências anteriores de formação desses trabalhadores técnicos que tem a modalidade presencial como fator positivo na aprendizagem. A EaD dificulta as relações interpessoais, o fortalecimento do trabalho em equipe e o acompanhamento do trabalho nos territórios de atuação dos agentes de saúde (Nota técnica da rede de escolas técnicas do SUS sobre o programa Saúde com Agente). Dificulta a própria educação popular como abordagem pedagógica.

O fato é que muitos desafios ocorreram na continuidade da PNEPS-SUS. A partir de 2016, o EdpopSUS não teve mais financiamento e o curso foi mantido até 2018, período do projeto, depois disso não foi renovado. Tivemos uma descontinuidade no âmbito do Ministério da Saúde a partir de 2019, quando o conselho gestor foi desfeito e a política ficou engavetada.

A partir do levantamento feito neste trabalho, é possível perceber que experiências diversas aconteceram, mas não foram experiências vinculadas ou impulsionadas pelo Ministério da Saúde. Com isso, a força da educação popular dentro do SUS foi mantida por iniciativa de outras instituições federais, como a Fiocruz e universidades federais, bem como em outras experiências promovidas por estados e municípios, de forma descentralizada.

É importante dizer que tiveram avanços sim, mas que foram possíveis por conta dos diversos atores e movimentos que se mantiveram vivos, principalmente no período da pandemia, quando esses grupos e coletivos ficam mais evidentes a partir de sua força e reorganização do campo da educação popular a partir dos territórios. Dessa forma é possível afirmar que a educação popular está enraizada nesses territórios, nos movimentos e nas redes

que organizam-se em torno da luta pelo direito à saúde e à mudança do modelo de atenção à saúde.

Todas essas iniciativas citadas neste capítulo são exemplos de como a EPS a partir da PNEPS-SUS vem sendo construída e avançando ao longo dos anos. Contudo, apesar de todos esses coletivos que se fortaleceram de forma autônoma e continuaram a contribuir na construção das ações de educação popular no SUS, é importante considerar que vivenciamos contextos de instabilidades, incertezas e ameaças às políticas públicas nos últimos anos, com iniciativas de privatização e terceirização que dificultam toda uma mudança do modelo de atenção e a garantia do direito à saúde.

O último governo, de extrema direita e ultra conservador, de 2019 a 2022 criou um conjunto de medidas que retrocedem às políticas de saúde no Brasil, como já mencionado na introdução desta dissertação. Diante disso, os desafios para a educação popular ainda são maiores que os avanços alcançados até o momento.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a compreender o processo histórico de construção da PNEPS-SUS no contexto da luta pelo direito à saúde, diante da importância da educação popular como uma práxis político-pedagógica que se compromete com o fortalecimento do SUS e da mudança no modelo de atenção à saúde. No decorrer desta pesquisa buscou-se analisar alguns tópicos principais que trazem embasamento teórico no âmbito da educação popular e de seu contexto histórico e político.

A partir das análises e leituras realizadas, pode-se dizer que a educação popular na perspectiva freiriana é uma forma de vida, sendo um modelo de educação que se contrapõe às práticas opressoras e autoritárias. É um movimento contra-hegemônico que tem a liberdade como fator principal e a problematização como método oposto da educação bancária, a qual Freire critica.

As potencialidades da educação popular na perspectiva contra-hegemônica são identificadas em sua práxis, a partir de suas propostas emancipatórias, como observado neste estudo, visto que as práticas dialógicas, formativas e de mobilizações sociais se mostram como principais formas de enfrentamento da ordem social dominante. Todo esse movimento de resistência dos grupos e coletivos envolvidos em prol de uma sociedade mais justa, possuem um papel fundamental, pois a partir de suas ações e reflexões, os problemas sociais podem ser minimizados.

Com base nessas reflexões, o caráter contra-hegemônico da educação popular na perspectiva freiriana é de problematização, de uma prática libertadora e crítica, já a educação bancária é o modo autoritário de depositar os conteúdos de forma estática, sem que o sujeito possa criticar - é o próprio movimento de construção de uma ideologia viável à conformação da realidade. Na contramão, a educação popular firma-se em outra base ideológica, libertadora e eticamente comprometida com a luta da classe trabalhadora.

Alguns conceitos importantes encontrados nesta pesquisa mostraram o quanto os sujeitos podem avançar enquanto sociedade. Quando Freire fala da radicalização ser diferente da sectarização, entende-se que ser radical é a ação de se posicionar de forma crítica, mas sem exercer autoridade sobre o outro, pois a radicalização é positiva, comunicativa e, nesse sentido, o diálogo é ferramenta essencial no processo de educação para liberdade. Já o sectário se opõe a essa definição, pois é uma maneira ditadora, opressora e autoritária de educar, além disso, não faz uso da crítica e se torna anti-dialógica.

Ao compreender sobre as noções da educação popular em Freire, podemos dizer que se constitui como instrumento na luta pela libertação dos oprimidos e das classes populares, comprometido com a transformação da realidade.

É importante mencionar que principalmente no último governo de 2019 a 2022, Paulo Freire foi altamente criticado por ser considerado o patrono da educação no Brasil. Ao nos depararmos, por exemplo, com o “Todos pela educação”, que é uma organização formada por empresários de diversos segmentos econômicos e tem o objetivo de intervir nas políticas educacionais brasileiras, percebemos que essa organização defende os interesses da burguesia que continua a disputar espaços e investindo na privatização de setores estratégicos para o desenvolvimento social. O interesse dessa classe é de acumulação de capital e esta organização da sociedade civil é representada por órgãos com esse interesse.

Essas informações sobre o “todos pela educação” são importantes no sentido de reafirmar que tipo de educação está sendo construída no país e como andam o desenvolvimento das políticas sociais como um todo, em meio à conjuntura do neoliberalismo. É importante entender os caminhos que estão sendo levados para a educação pública, que é um modelo de educação bancária, e vem avançando a cada dia e vai contra o pensar criticamente dos estudantes. Outro retrocesso nesse sentido é a reforma do ensino médio.

Por isso tantas críticas à pedagogia de Paulo Freire, o pioneiro no trabalho teórico da educação popular no Brasil. A Pedagogia do Oprimido, uma das principais obras do educador, repercute até os dias de hoje, dada a importância do compromisso com uma perspectiva de educação voltada para a afirmação da dignidade de homens e mulheres - bem diferente dessa perspectiva de educação burguesa, em que tudo é mercadoria, inclusive as pessoas. Em função disso entendemos os diversos ataques a Paulo Freire, principalmente nesse cenário vivido recentemente no país.

Tal como o “todos pela educação”, existe outro movimento na educação fazendo ataques e disseminando mentiras sobre este educador. O movimento conhecido como “escola sem partido”²⁴ propaga o não uso do pensamento crítico nas escolas, insistindo em dizer que a educação tem viés ideológico de esquerda. Contudo, esse movimento busca “garantir a

²⁴ Esse projeto era capitaneado pela bancada evangélica, com figuras como Pastor Eurico (PEN-PE), João Campos (PRB-GO), Delegado Francischini (PSL-PR) e Eduardo Bolsonaro (PSL-SP). Flavinho, o relator, é missionário católico na comunidade Canção Nova. Disponível em < <https://educacaointegral.org.br/reportagens/por-que-o-escola-sem-partido-vai-contra-o-papel-da-escola/>> acesso em 01 de março de 2022.

hegemonia da perspectiva conservadora, ao invés de fazê-la dialogar com visões diferentes para se construir uma educação mais democrática, neutra e verdadeiramente livre”²⁵.

Concordando com Valdir Heitor Barzotto, professor na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), é preciso afirmar que "a dimensão política não pode ser retirada dos eventos humanos, portanto nem da educação. A tendência do movimento Escola sem Partido, de fato, é silenciar toda e qualquer visão mais à esquerda ou de promoção da igualdade e respeito à diversidade”²⁶. Portanto, os ataques a Paulo Freire são contra o pensamento crítico e reflexivo transformador, a intenção é substituir essas reflexões críticas por práticas opressoras, conservadoras, antidemocráticas e que silenciam grupos sociais, suas culturas e saberes, reproduzindo o racismo estrutural da sociedade brasileira.

Sobre o processo de construção e de implementação da PNEPS-SUS, podemos observar que houve um avanço histórico, no entanto, a partir de 2016 houve um desfinanciamento e um engavetamento da política. Ao refletir sobre o momento vivenciado atualmente na história de nosso país, é impossível não recordar de diversos retrocessos advindos nos últimos anos. Nesse contexto recente, a PNEPS-SUS encontrou-se esquecida pela gestão do então Ministério da Saúde, a EPS chegou a ser proibida de aparecer em publicações institucionais (BONETTI, 2021).

Muitos foram os atores envolvidos nesse processo de construção da política. No período em que aconteceram tantos retrocessos, desfinanciamentos, propostas de privatização e terceirização, a educação popular continuou como movimento de resistência a partir desses atores que sempre estiveram envolvidos de forma mobilizada.

Nesse sentido, reaver e repensar a institucionalidade da política é de suma importância para contribuir com a superação desse período caótico que vivenciamos, pois é preciso continuar a esperar e fortalecer nossas práticas e ações.

No que diz respeito aos avanços, a PNEPS ganhou uma maior visibilidade por parte da população através da institucionalidade, pois proporcionou uma aceitação maior nos processos de articulação e organização das gestões. Isso só foi possível por meio das mobilizações dos movimentos que sempre se articularam em defesa de pautas que incluíssem a EPS no setor saúde.

²⁵ Informação disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/por-que-o-escola-sem-partido-vai-contra-o-papel-da-escola/>> acesso em 01 de março de 2022.

²⁶ Informação disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/por-que-o-escola-sem-partido-vai-contra-o-papel-da-escola/>> acesso em 01 de março de 2022.

Em se tratando dos princípios da PNEPS-SUS, pode-se dizer que sua relação com a teoria freiriana é fundamental, no sentido de ser ferramenta de interesse da participação na luta em defesa da vida e de mobilização pelo direito à saúde. A educação popular pode contribuir positivamente na formação de profissionais comprometidos com as demandas sociais da sociedade.

A PNEPS-SUS compreende que a educação popular é uma prática político-pedagógica com um viés emancipatório que se direciona para a autonomia das pessoas, respeitando seus saberes populares e científicos, sendo uma formação que luta pela superação das desigualdades, opressões e discriminação, e ainda, critica o modelo biomédico, que mercantiliza a vida. Nesse sentido, é um caminho de luta pelo direito à saúde.

Para finalizar, é importante lembrar que o direito à saúde é abordado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, que define que todo ser humano possui direito a um padrão de vida que os assegure saúde, alimentação, habitação, acesso à roupas, entre outros serviços essenciais. Dessa forma, o direito à saúde é inseparável do direito à vida.

No Brasil, como sabemos, a criação do SUS se deu a partir da luta do movimento da Reforma Sanitária, que através da Constituição de 1988, em seu artigo 196 determina que a saúde seja um direito de todos e dever do Estado, que deve ser assegurado por meio de políticas sociais e econômicas que reduzem o risco de doenças e agravos, permitindo o acesso universal e igualitário para todos os cidadãos.

A construção do SUS deve, portanto, não perder de vista o compromisso com o conceito ampliado de saúde definido na VIII Conferência Nacional de Saúde, que diz: “Em seu sentido mais abrangente, a saúde é resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviços de saúde” (BRASIL, 1986).

Com base nisso, o modelo de atenção à saúde que se pretende alcançar é um modelo que não reproduza a hegemonia do capital, que não transforme a saúde em mercadoria e que não olhe para o sujeito como um objeto de ação, pois o que a educação popular visa é a humanização, o que envolve cuidar do corpo de um ser que precisa se manter vivo. Dessa forma, no cuidado precisa ser levado em consideração a história do sujeito, sua cultura, sua convivência no território e seus modos de vida, para que assim a saúde seja integral e promovida de forma mais humana e não mercantilizada.

A educação popular, diante de todo esse caminho analisado neste trabalho, tem um papel importante de ação em favor do direito à saúde e a mudança do modelo de atenção do SUS. Como práxis político-pedagógica, a EPS contribui na mobilização dos sujeitos que são os

principais atores envolvidos na construção de uma saúde mais integral e produzida a partir dos territórios.

Ao longo dos últimos anos, vivenciamos um período contraditório de avanços e retrocessos. Os avanços se devem aos movimentos de resistência e os retrocessos se deram a partir das disputas no aparelho do Estado, que se torna contraditório, pois as instituições públicas de apoio à educação popular também são do Estado e por isso tais contradições aparecem. Com isso, as lutas continuaram apesar desse período caótico do último governo, por conta desses movimentos que se mantiveram na contramão e resistindo. Essas disputas são, portanto ideológicas, da mesma forma que a educação problematizadora, que tem um viés progressista, tem um lado, a bancária também possui o seu lado, que é o da direita.

Na conjuntura atual brasileira, o potencial político-pedagógico da educação popular, no que diz respeito à luta pelo direito à saúde e à mudança do modelo de atenção, é de continuar acreditando, resistindo e unindo forças de todos os movimentos e coletivos empenhados em assumir o compromisso com uma saúde pública universal. Atualmente, o Brasil está sendo governado pela esquerda, e a retomada ao poder pode significar novos rumos para a PNEPS-SUS, no sentido de promover avanços e novas possibilidades de continuar o trabalho da EPS no SUS de forma a fortalecer a participação social e a valorização das culturas populares.

Com isso, o horizonte se amplia para que a EPS continue sendo fortalecida, com base no seu caráter emancipatório e transformador, proporcionando sua contribuição ao SUS.

REFERÊNCIAS:

BATISTA, Simone Maria Leite et al. **O processo de construção da ANEPS no Brasil e sua relação com as PICS**. Anais CONGREPICS. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/31895>>. Acesso em: 07/04/2021 17:28.

BODART, Cristiano das Neves. O conceito de consciência de classe. *Blog Café com Sociologia*. 2018. Disponível em:<<https://cafecomsociologia.com/consciencia-de-classe/>>. Acesso em: Agosto de 2022.

BONETTI, Osvaldo Peralta. Por uma institucionalidade transformadora e contra-hegemônica: reflexões sobre o inédito viável da Política de Educação Popular em Saúde no Sistema Único de Saúde (PNEPS-SUS). **Rev. Interface (Botucatu)**. 2021;

BORNSTEIN, Vera Joana; CAETANO, Ana Paula. A trajetória do EdPopSUS 2: divulgando a educação popular e fortalecendo a Pneps-SUS. *In: NESPOLI, Grasielle et al. Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde* - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

BORNSTEIN, Vera Joana. et al. **Guia do Curso de Aperfeiçoamento em Educação Popular em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2016.

BOTELHO, Bruno Oliveira; CRUZ, Pedro José S. C; BORNSTEIN, Vera Joana; DAVID, Helena Maria. S; LIMA, Luanda Oliveira. Experiências de formação no contexto da Política Nacional de Educação Popular em Saúde no Sistema Único de Saúde. **Interface (Botucatu)**. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular?** São Paulo. Ed. Brasiliense, 1983.

BRASIL. **Relatório final da 8ª Conferência Nacional de Saúde**. Brasília, 1986.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Popular em Saúde – PNEPS**. Comitê Nacional de Educação Popular em Saúde – CNEPS. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de educação popular e saúde** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. - Brasília: Ministério da Saúde, 2007. 160 p. : il. color. - (Série B. Textos Básicos de Saúde).

CARVALHO, S, M e PIO, P, M. A categoria da práxis em Pedagogia do Oprimido: sentidos e implicações para a educação libertadora. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 428-445, maio/ago. 2017

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro; RODRIGUES, Ana Paula Maia Espíndola; PEREIRA, Eline Alice Alves de Lima. Vivências de extensão em educação popular no Brasil, v.3: extensão

e educação popular na reorientação de práticas, políticas e serviços em saúde. João Pessoa: **Editora do CCTA**, 2018.

DANTAS, A e PRONKO, M. Estado e dominação burguesa: revisitando alguns conceitos. In: STAUFFER, Anakeila de Barros. et al. **Hegemonia burguesa na educação pública (p. 73-96)**. Rio de Janeiro, EPSJV, 2018.

DEITOS, Juliano Marcelino e SOBZINSKI, Janaína Silvana. **O materialismo histórico e dialético: contribuições para a análise de políticas educacionais**. Impulso, Piracicaba • 25(63), 101-118, maio-ago. 2015.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. São Paulo. Saraiva, 2003.

FANTIN, Maristela. 1988. **A prática educativa no movimento de saúde da Zona Leste da Cidade de São Paulo: experiência de dois conselhos populares de saúde**. Dissertação de Mestrado, São Paulo: Curso de Pós-Graduação em Filosofia da Educação, PUC-SP.

FIORI, J. L. “Dialética y Libertad. In: Freire, P.; Fiori, E. M; Fiori, J. L. **Educacion Liberadora**. Bilbao: Editora Zero S.A., 1973.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Da necessidade/atualidade da pedagogia crítica: contributos de Paulo Freire. Revista: **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 2, p. 154-170, Maio./Ago. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1967.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 2 ed. Paz e terra. Rio de Janeiro. 1977.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34, ed. Paz e terra. São Paulo. 1981.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 5 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1992.

FREIRE, Paulo. **Política e educação : ensaios / Paulo Freire**. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época ; v.23)

GERSCHMAN, S. O Movimento Popular em Saúde. In: A democracia inconclusa: um estudo da reforma sanitária brasileira [online]. 2nd ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004, pp. 89-134. ISBN: 978-85-7541-537-5. <https://doi.org/10.7476/9788575415375.0006>.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas. 2008.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOLDSCHMIDT, Irene Leonore; WONG UM, Júlio Alberto. Cultura popular: construindo os próprios caminhos. *In*: NESPOLI, Grasiela et al. **Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde** - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **A educação popular latino-americana: história e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos** / Jara Oscar H. — São Paulo : Ação Educativa; CEAAL; ENFOC, 2020.

IASI, Mauro Luis. **Ensaio sobre consciência e emancipação.** Editora: Expressão popular. 2007.

LIMA, Luanda de Oliveira. Perspectivas da Educação Popular em Saúde e de seu Grupo Temático na Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO). **Rev. Ciência e saúde coletiva.** 2020.

LIMA, Luanda de Oliveira; CORBO, Anamaria D’Andrea. Território vivo: espaço de construção de saberes, memórias e lutas. *In*: NESPOLI, Grasiela et al. **Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde** - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

LIMA, Luanda de Oliveira; GOLDSCHMIDT, Irene Leonore; WONG UM, Júlio Alberto. Saberes do cuidar: onde o humano aflora. *In*: NESPOLI, Grasiela et al. **Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde** - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

MAFRA, Jason Ferreira e CAMACHO Carlos Mário Paes. PAULO FREIRE E O MATERIALISMO HISTÓRICO: UM ESTUDO DE “EXTENSÃO OU COMUNICAÇÃO?”. **Revista pedagógica.** V.19, N.41, MAIO./AGO. 2017.

MIGUEL, G. Arroyo. DOSSIÊ - PAULO FREIRE: O LEGADO GLOBAL. **Educação em Revista**|Belo Horizonte|Dossiê - Paulo Freire: O Legado Global|v.35|e214631|2019.

MINAYO, M.C.S. (ORG). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MONTALVÃO, Milena Moreira; VALADÃO, Erasmo Baltazar. A Educação Popular como alavanca da transformação social. **RELPE - Revista Leituras em Pedagogia e Educação Arrais.** (TO), v. 6, n. 1, p. 35-54, e-ISSN: 2447-6293, 2022.

MOROSINI, Márcia Valéria; FONSECA, Angélica Ferreira. Revisão da Política Nacional de Atenção Básica numa hora dessas? **Cad. Saúde Pública** 2017; 33(1):e00206316.

MOROSINI, Márcia Valéria; FONSECA, Angélica Ferreira. Configurações do trabalho dos agentes comunitários na atenção primária à saúde: entre normas e práticas. *In*: MENDONÇA,

Maria Helena Magalhães de. et al. **Atenção primária à saúde: conceitos, práticas e pesquisa.** Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2018. p. 369-405.

MOROSINI, Márcia Valéria; FONSECA, Angélica Ferreira; BAPTISTA, Tatiana Vargas de Farias. Previne Brasil, Agência de Desenvolvimento da Atenção Primária e Carteira de Serviços: radicalização da política de privatização da atenção básica? **Cad. Saúde Pública**, v. 36, n. 9, p. 1-20, 2020.

NESPOLI, Grasielle; GOMES, Andrea Márcia de Oliveira; BORGES, Camila Furlanetti; CHAGAS, Daiana Crús; DIAS, João Vinícius dos Santos; MATTOS, Leila; BEHRENS, Maria; LEDA, Paulo Henrique de Oliveira. **Educação popular e plantas medicinais na atenção básica à saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV, 2021.

NESPOLI, Grasielle; GOLDSCHMIDT, Irene Leonore; LIMA, Luanda de Oliveira; TRAVASSOS, Ronaldo; BORNSTEIN, Vera Joana. **Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde** - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

NESPOLI, Grasielle; Participação social e popular: desafios para a democracia. *In*: NESPOLI, Grasielle et al. **Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde** - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

Nota técnica da rede de escolas técnicas do SUS (RETSUS) sobre o “programa saúde com agente” Nota Técnica – Atualizada em: 21 / 05 / 2021. Disponível em: <[https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/Atualiza%C3%A7%C3%A3o%20Nota%20T%C3%A9cnica%20Programa%20Sa%C3%BAde%20com%20Agente%20\(1\).pdf](https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/Atualiza%C3%A7%C3%A3o%20Nota%20T%C3%A9cnica%20Programa%20Sa%C3%BAde%20com%20Agente%20(1).pdf)> acesso em 26/07/2023.

NÜRNBERG, Jóyce. A pedagogia freiriana: uma reflexão materialista sobre a realidade vivida como ponto de partida das ações pedagógicas. *In*: SCHÖNARDIE, P. A. et al. **Educação Popular: epistemologias, diálogos e saberes** (Volume II 1. ed. Foz do Iguaçu: CLAE e-Books, 2022. 132 p.

PAIM, J. **Desafios para a Saúde Coletiva no Século XXI.** Salvador-Ba: EDUFBA, 2006.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedes, Campinas**, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago. 2015.

PEDROSA, José Ivo dos Santos. A política Nacional de Educação Popular em Saúde em debate: (re) conhecendo saberes e lutas para a produção da Saúde Coletiva. **Interface, (Botucatu)**. 2021.

Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde. Universidade do Rio Grande do Sul, 2021.

PRONKO, M, Educação pública em tempos de pandemia. *In*: SILVA. L. B. e DANTAS, A. (orgs.). **Crise e pandemia: quando a exceção é regra geral.** Fiocruz. 2021.

REDE POP. Educação popular e saúde no Brasil e os coletivos de educação popular e saúde: contextos históricos. 2011.

SANTOS, Simone Agadir; WIMMER, Gert. **Curso Educação Popular em Saúde**. Rio de Janeiro, RJ : ENSP. 2013

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SOUZA, I,G; CARVALHO, L,M,S; SILVA, F,M; VASCONCELOS, A,C,P; CRUZ P,J,S. Experiências de extensão em educação popular em saúde no enfrentamento à pandemia da Covid-19 na Atenção Primária à Saúde. **Interface (Botucatu)**. 2022; 26: e210146. <https://doi.org/10.1590/interface.210146>.

STOTZ, Eduardo Navarro. A educação popular nos movimentos sociais da saúde: uma análise de experiências nas décadas de 1970 e 1980. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 3 n. 1, p. 9-30, 2005.

TAVARES, Maria Tereza Goudart. O intelectual, o professor, o militante: um encontro com o pensamento de Victor Valla. *In*: TAVARES, Maria Tereza Goudart. et al. A contribuição de Victor Valla ao pensamento da educação popular. **Revista Brasileira de Educação**. V.14 n 42. 2009.

TRAVASSOS, Ronaldo; SILVA, Cassiana Rodrigues Alves. Práticas educativas em educação popular em saúde. *In*: NESPOLI, Grasielle et al. **Saberes da experiência: sistematização do curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde** - Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

VALLA, Victor Vincent. A CRISE DE INTERPRETAÇÃO É NOSSA: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Revista Educação e realidade**. 1996.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. Educação Popular: de uma Prática Alternativa a uma Estratégia de Gestão Participativa das Políticas de Saúde. **Rev. Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 2004**.

WERTHEIN, Jorge. EDUCAÇÃO E MUDANÇA. *In*, GADOTTI, Moacir. et al. **Paulo Freire: Uma biobibliografia**. CORTEZ EDITORA .São Paulo — SP. 1996.