

**UMA FERRAMENTA MULTIRREFERENCIAL CONSTRUÍDA NO TRABALHO COM
GRUPOS EM UM CONTEXTO DE MUDANÇAS NA CULTURA INSTITUCIONAL
E NA DINÂMICA DOS SEUS MICROPODERES**

Isabela B. S. J. Ayres^a

Rosanita Baptista^b

Eliane S. Souza^c

Norma Fagundes^c

Vera B. Fartes^c

Resumo

O texto discute o processo de construção coletiva de um projeto de Escola do SUS, os seus limites e possibilidades, em um momento institucional específico. Optou-se pelo enfoque estratégico-situacional do Planejamento em Saúde, pela Psicologia Social pichoniana e pela abordagem multirreferencial de currículo e espaços de aprendizagem, na sua composição metodológica. Os resultados deste processo aparecem no Projeto Político-Pedagógico (PPP), no Primeiro Plano Operativo e na Proposta de Regimento da escola. Para o alcance destes resultados, o referencial teórico-metodológico propiciou um instrumental diferenciado, capaz de sustentar o trabalho e aprendizagens grupais e lidar com mudanças na cultura institucional e na dinâmica dos seus micropoderes, considerando que o processo foi vivenciado como crise de identidade pela maioria dos técnicos. Os limites identificados evidenciaram a necessidade de aprofundar as dimensões político-pedagógica, ética e estética do planejamento em saúde, considerando a “gestão da mudança” como uma tarefa a ser mantida, que articula Planejamento e PPP. Visto como uma experiência de educação permanente, esse processo constituiu-se em um aprendizado singular e válido na formação da equipe da Escola, cuja atuação na implantação de ações de educação permanente no SUS-Bahia pretende ser expressiva.

Palavras-chave: Planejamento. Escola do SUS. Educação Permanente em Saúde.

^a Médica Sanitarista, Mestre em Saúde Coletiva pela UFBA, formação em coordenação de Grupos Operativos, técnica da EESP no período estudado.

Endereço para correspondência: CESAT. Rua Pedro Lessa, nº 123, Canela. CEP 40 110-050, Salvador, BA. Email: isabelasales@uol.com.br

^b Socióloga da EESP

^c Professoras na Universidade Federal da Bahia (UFBA) das Faculdade de Odontologia, Enfermagem e Educação, respectivamente, que integram a Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção sobre (In)formação, Currículo e Trabalho (REDPECT).

A MULTI-REFERENTIAL TOOL CONSTRUCTED IN WORKGROUPS IN A CONTEXT OF CHANGE WITHIN THE INSTITUTIONAL CULTURE AND DYNAMICS OF THEIR MICRO POWERS

Abstract

This study discusses the process of collective construction in a National Health System (SUS) School project, its limits and possibilities, during a specific institutional period. The study's methodology follows the Health Planning strategic-situational approach, the Pichonian Social Psychology Theory, and the Multi-referential View of Curriculums and Learning Spaces. The results of this process appear in the Pedagogic Political Project (PPP), in the first Operational Plan and in the Regiment Proposal of the School. To reach these results, the theoretical-methodological referential offered a differentiated instrument capable of sustaining group work and learning, as well as dealing with changes in the institutional culture and dynamics of its micro powers, considering that the process had an identity-crisis effect on most of its technicians. The limits identified illustrated the need to deepen the pedagogic-political dimensions, and the ethics and esthetics of the health planning, considering change management as a task to be maintained to articulate Planning and PPP. Seen as an experience of permanent education, this process constituted a singular and valid education in the formation of the School team, whose performance in the implementation of permanent education activities for SUS Bahia intends to be expressive.

Key words: Planning. National Health System School. Permanent Education.

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de construir coletivamente um projeto de Escola do Sistema Único de Saúde (SUS), a Escola Estadual de Saúde Pública (EESP), vinculada a Secretaria Estadual de Saúde da Bahia (SESAB), direcionada à Educação Permanente dos profissionais do SUS, iniciou um processo de planejamento sob o enfoque estratégico-situacional em saúde potencializado pela interface com o Planejamento Participativo em Educação, com a Psicologia Social Pichoniana e a abordagem Multirreferencial de Currículo e Espaços de Aprendizagem. Este referencial veio a se constituir em um instrumental diferenciado para a construção participativa do Projeto Político-Pedagógico articulado ao Plano Operativo. Deste modo, potencializou o trabalho grupal, já que se tratava de um contexto marcado por situações de mudança no qual se fez necessário ressignificar o compromisso e a cultura organizacional, bem como a dinâmica dos seus micropoderes, tendo em vista a conformação de um novo projeto coletivo de escola para o SUS-BA.

A experiência em foco implicou momentos de vivência em grupo, reflexão, estudos e debates. Foi identificada como uma experiência de educação permanente, por configurar um processo de formação que envolveu a construção e o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes de sujeitos capazes de analisar e posicionar-se criticamente em relação ao cotidiano do seu trabalho profissional e ao contexto sócio-cultural, econômico, político-institucional, no qual se inserem e do qual participam como atores que fazem emergir, no processo, a sua autorização noética. Tal autorização, como discutida por Barbier¹, implica em “[...] tornar-se o próprio autor do seu desenvolvimento espiritual no sentido amplo do termo”.

Produzimos, como fruto desta experiência, uma reflexão sobre os limites e as possibilidades da composição teórico-metodológica adotada no processo dessa intervenção, considerando que ela permitiu à equipe da EESP elaborar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o 2º Plano Operativo (PO) e a Proposta de Regimento da Escola, a despeito do contexto de transição e de indefinições político-institucionais.

DA INTERVENÇÃO E SEU CONTEXTO

O processo de construção do projeto pedagógico da EESP, uma Escola do SUS, objeto deste relato, será apresentado como uma intervenção, no sentido atribuído por Contandriopoulos,² cuja singularidade se expressa na sua fundamentação, assentada no enfoque estratégico-situacional do Planejamento em Saúde cujos marcos teóricos encontram-se nas obras de Matus, Huertas, Testa e Teixeira;³⁻⁷ no Planejamento Participativo em Educação de Gandin;⁸ na Psicologia Social de Pichon-Rivière^{9,10} e na abordagem multirreferencial de currículo e espaços de aprendizagem sistematizada por Ardoino, Fróes-Burnham e Fagundes,¹¹⁻¹³ o que possibilitou trabalhar com as dimensões político-pedagógica, ética e estética desse processo.

Com base nesse referencial teórico, buscou-se articular o processo de planejamento interno da Escola, iniciado em julho de 2003, visto como a principal estratégia de mobilização e condução coletiva da sua institucionalização, e a construção do seu PPP (em 2004), na perspectiva de um projeto de pesquisa formação. Para isto, a fundamentação recaiu na proposta de Josso,¹⁴ cuja idéia síntese é a concepção de uma pesquisa, na qual cada etapa é uma experiência a ser elaborada para que, quem nela estiver empenhado, possa participar de uma reflexão teórica sobre as suas vivências e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer.

Assim, a primeira fase da pesquisa-formação aqui relatada correspondeu à introdução ao planejamento participativo no âmbito da EESP e constou de oficinas de trabalho, subgrupos e plenárias, tendo como principal objetivo a reflexão sobre o compromisso da Escola e as atividades estratégicas que ela deveria desenvolver. A segunda fase caracterizou-se pelo

início da discussão do Projeto Político-Pedagógico, propriamente dito, na qual, por meio de oficinas e dinâmicas de grupos, discutiu-se o processo de transição de uma estrutura e concepção do tipo *repartição* para o de uma *escola*. Buscou-se ainda, nessa fase, aprofundar o debate sobre o compromisso da EESP, especificando o seu papel no âmbito institucional mais amplo da SESAB e frente às demandas, prioridades e princípios do SUS. A terceira fase da pesquisa-formação correspondeu à elaboração de uma síntese, para a qual resgataram-se e analisaram-se os documentos produzidos, as observações e falas registradas, dialogando-se com as teorias e autores convocados a contribuir com esta reflexão, pela pertinência dos seus aportes teórico-metodológicos à problemática investigada.

A intervenção caracterizou-se, portanto, por uma composição metodológica, de natureza qualitativa, na qual tomou-se como principal ator a equipe, as suas dinâmicas e necessidades. Foram considerados aspectos interpretativos subjacentes às atividades desenvolvidas, ou melhor, os significados atribuídos pelos sujeitos da investigação às suas ações ou aos acontecimentos que, naquele momento, no contexto do seu trabalho, constituíam as tramas das suas vidas. Isso em momentos de intensas mudanças institucionais, nos quais conflitos, interesses divergentes e expectativas tornaram-se emergentes.

Entende-se que o contexto da intervenção pode ser identificado como de transição e indefinições. A EESP foi criada com a extinção da Diretoria de Educação Permanente em Saúde, que também era vinculada a SESAB, da qual incorporou a equipe de trabalho, as atividades e atribuições. Todo esse processo ocorreu sem um momento prévio e organizado de discussão e amadurecimento e sem definição da nova estrutura organizacional e gerencial.

Assim, na criação da EESP, identificou-se uma dinâmica interna, em parte voltada para a construção do novo, em parte sob tensão pela ameaça que o desafio desse novo poderia representar, seja pelas rupturas com antigos modelos, seja pela necessidade de assumir uma postura mais propositiva. Tal postura implicaria na conformação de novos espaços de mobilização e discussão que pudessem contribuir para a construção dessa nova Escola, sua visão e compromisso. Contribuiria também para a definição de uma política voltada à formação e ao desenvolvimento dos trabalhadores do SUS-Bahia, da qual a EESP fizesse parte, convergindo com a política sinalizada pelo Ministério da Saúde.

O encontro do planejamento em saúde com o projeto político-pedagógico (PPP)

O objetivo geral do processo de planejamento, aqui referido, foi iniciar um movimento instituinte para construir coletivamente um projeto de Escola direcionada à Educação Permanente dos profissionais do SUS-Bahia, tomando-se por referência a concepção de Escola de

Governo, cujas ações, tanto de ensino como de pesquisa, têm o foco central no serviço. Segundo Carvalho,¹⁵ as Escolas de Governo guardam especificidades em relação às instituições eminentemente acadêmicas, pois têm uma preocupação maior com o conhecimento tipo *know how* e, no caso da saúde, com a formação de profissionais para gestão e operacionalização do SUS, ou seja, a sua clientela alvo são instituições e profissionais de saúde. Enquanto na academia o controle é feito pelo mérito e avaliação por pares, isto é, pela própria comunidade científica, nas escolas de Governo a regulação é feita pela sociedade (governo e sociedade civil organizada).

Assim, o conceito de Educação Permanente, conforme tem sido discutido pelos técnicos da EESP, foi entendido de forma ampla como um processo de formação que rompe com o modelo da educação *conteudista*, considerando três dimensões principais: a *temporal*, na medida em que pressupõe a educação como um processo que se desenvolve ao longo da vida das pessoas; a *espacial*, ampliando possibilidades de incluir outros espaços de aprendizagem, além da sala de aula, tais como: o trabalho, a família, a vida social e cultural — locais de prática e interação social cotidiana; e a *curricular*, ao considerar a importância de outros saberes, além do técnico-racional, como o conhecimento tácito, que envolve a experiência acumulada, as emoções e valores dos sujeitos, bem como a natureza social e interacional do processo de aprendizagem e de trabalho, enquanto práxis transformadora.

O entendimento-guia foi de que o compromisso desta educação permanente se dá com a autonomia dos sujeitos sociais e com a articulação dos diversos saberes existentes e manifestos nos espaços de relações sociais e intersubjetivas. Portanto a opção adotada durante o processo de implantação da EESP envolveu planejamento interno participativo e democrático, embasado na perspectiva estratégico-situacional, também considerando a sua interface com a abordagem multirreferencial da educação e da pesquisa no favorecimento da construção de um projeto de grupo.

OBJETIVOS DA INTERVENÇÃO

Quatro foram os objetivos específicos da intervenção definidos para 2003, a saber: definir o marco referencial e operacional para a Escola, na sua versão preliminar; elaborar um plano de ação e uma proposta de organograma preliminares; identificar temáticas centrais de estudo; contribuir para maior integração intrainstitucional. Destes objetivos, apenas os três primeiros foram contemplados em diferentes graus de alcance.

Em 2004, retomaram-se os objetivos anteriores, nos seguintes termos: definir o compromisso institucional e as bases para o regimento, diretrizes e reorganização do processo interno de trabalho; definir o marco referencial e operacional da escola, explicitando-os no PPP e na proposta

de regimento; contribuir com o processo de formação e capacitação da equipe técnica, resultando na pesquisa-formação desenvolvida coletivamente no âmbito da Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção sobre Currículo, (In)formação e Trabalho (REDPECT- UFBA).

Os principais recursos para o desenvolvimento da intervenção foram a construção de espaços coletivos de discussão, bem como a formação de novos grupos de trabalho para ampliar o debate e dirimir mal-entendidos, abrindo possibilidades de explicitação das tarefas implícitas para, assim, começar a trabalhar com as contradições identificadas ao longo do processo, buscando facilitar a comunicação e decisão grupais.

Conforme explicitado no **Quadro 1**, as atividades iniciadas em 2003 foram incrementadas no ano seguinte, em especial no que se refere às Oficinas de Trabalho, reuniões dos diversos grupos de trabalho (GT), bem como reuniões de acompanhamento e avaliação. Todo este movimento redundou na produção de vários documentos internos da EESP, fontes relevantes na pesquisa.

Atividades/ Período	Julho a dezembro de 2003	Janeiro a setembro de 2004
Plenárias	09	08
Oficinas de Trabalho	01	09
Reuniões dos novos GT	04	vários
Acompanhamento e avaliação	03	16
Estudos	02	05 (Sessões técnicas)
Elaboração de documentos	Relatório Oficina de Planejamento Matriz Diagnóstico das atividades da EESP Plano Operativo -2004	Construção da EESP: avanços e desafios, janeiro, 2004 (Apresentação em <i>powerpoint</i>). Projeto de consultoria, fevereiro, 2004. Síntese da 1ª Oficina de trabalho para construção do PPP, fevereiro, 2004 . Relatório da 1ª Oficina para Programação Integrada das ações de formação profissional-SESAB, março, 2004. Documento propositivo, março, 2004. Síntese das Oficinas de Educação Emancipatória, maio, 2004. Relatório de acompanhamento da Consultoria e Anexo, maio, 2004.
Reuniões Gerais e de articulação intrainstitucional	02	10

Fonte: Relatórios de Gestão, EESP, 2003 e 2004

Quadro 1. Atividades de Planejamento e construção do PPP na EESP, no período de julho de 2003 a setembro de 2004

Em 2004, o processo de planejamento articulou-se com a construção do PPP, com base nas necessidades já identificadas em 2003, o que possibilitou revisitar, sob novas bases, muitas das discussões e tarefas iniciadas, ajudando a mapear e a superar algumas tensões e contradições anteriormente configuradas. Este movimento pôs em evidência o que Pichon-Rivière¹⁶ diz sobre a necessidade de investimentos contínuos que gerem acúmulo de pequenas mudanças quantitativas na dinâmica grupal, o que pode redundar em novas sínteses, maior apropriação da tarefa e novas alternativas de ação e entendimento.

A responsabilidade de construir o novo, o instituinte, e fazer rupturas com o velho, o instituído, foi uma tensão que permeou todo o processo. A construção do projeto da Escola gerou ansiedades e esperanças, motivou alguns técnicos e desmotivou outros. Alguns propunham essa construção como estratégia inflexível: “Devemos parar tudo na escola”. No cotidiano, entretanto, não se conseguia desencadear o rompimento com compromissos anteriormente assumidos para fazer frente às novas atividades. Outros expressavam claramente a ansiedade por uma definição *mágica*, empregando expressões como: “O processo está muito lento e repetitivo, não vejo a hora que as coisas andem logo”. As tarefas instituintes do planejamento, que demandavam reuniões constantes, eram entendidas por alguns como um “não trabalho”, ou como exigência que vem dos técnicos de fora (recém-chegados), daí que, para alguns atores, a ruptura com o instituído emergia como uma desqualificação do seu trabalho e práticas anteriores.

Havia uma grande dificuldade de reunir a equipe, tendo sido identificada a desmotivação de alguns, bem como sobrecarga de trabalho de outros. As plenárias passaram a ser tratadas como um espaço burocrático em que os técnicos podiam ser representados por suplentes. Assim, a tensão entre o novo e o antigo se refletia nas dificuldades em conciliar demandas externas que chegavam, muitas vezes, inadequadas com as novas tarefas da Escola pactuadas no processo. Identificava-se também uma dificuldade de definição e explicitação de prioridades informadas por um raciocínio estratégico, pois apenas os problemas imediatos eram objeto de discussão, sem que se incluísse, nesse foco, os problemas potenciais e finalísticos da EESP.

PLANEJAMENTO, IMPLICAÇÃO E MOBILIZAÇÃO

Os novos espaços de construção coletiva, fundados no exercício democrático que inclui o diálogo e a crítica, começaram a estabelecer tensões com a dinâmica das relações de poder e da cultura institucional marcada pelo centralismo, trefismo e predomínio da racionalidade burocrática sobre a racionalidade técnico-política, permitindo que se identificasse em certo momento a veiculação, na EESP, do dizer popular “manda quem pode e obedece quem tem juízo”.

No entanto as atividades de planejamento propostas inspiravam-se em outro dizer: “planeja quem governa”¹⁷. Assim, o planejamento não diz respeito ao desenho abstrato e bem intencionado de ações, nem à distribuição dos recursos (meios) para melhor executá-las (programação) ou pelo mero preenchimento de planilhas. Trata-se de algo muito mais complexo, para além da dimensão tecnológica, uma vez que se refere aos desafios políticos do governo entre os humanos (governo com G minúsculo). Tal governo implica em considerar o interjogo com os diversos atores sociais, reconhecendo que estes atores decidem e agem num cotidiano marcado pela incerteza, pelo poder partilhado, pela complexidade dos problemas a serem enfrentados. Daí a importância e necessidade do cálculo situacional, sistemático e interativo que precede e preside a ação.¹⁷

Ainda que todo este cálculo exija diversas habilidades intelectuais, não se pode deixar de enfatizar a complexidade das dimensões interativas e intersubjetivas envolvidas. Sendo assim, pode-se dizer que, no âmbito singular, o planejamento é uma *tarefa grupal*, na perspectiva pichoniana.

Nesse sentido, o aporte de outros referenciais teórico-metodológicos que possibilitassem abordar as dimensões político-pedagógica, ética e estética do planejamento, numa perspectiva interativa, foi fundamental, tendo em vista a necessidade de conduzir, entender e facilitar o trabalho grupal no espaço singular da EESP. Conforme o próprio Matus¹⁷ sugere, só sustenta o planejamento quem está implicado e mobilizado em transformar uma dada situação-problema. O *ator social*, para usar um termo matusiano, ou o *grupo*, no sentido pichoniano, que tem um projeto não adia a análise dos potenciais problemas; lida criativamente com as restrições e incertezas, sentido-se desafiado por eles, busca investigar a realidade, sob diferentes perspectivas, para agir e se posicionar de forma mais eficaz. É assim que Matus¹⁷ se coloca:

Estamos caminhando para onde queremos? Fazemos o suficiente para alcançá-lo? [...] Somos arrastados ou conduzimos? [...] Estas interrogações se dirigem ao planejamento e em especial ao conceito de plano. Porque o planejamento não é outra coisa que tentar submeter à nossa vontade o curso encadeado dos acontecimentos cotidianos [...] Assim, o processo de liberdade do homem é o processo de conversão de variantes em opções tornando a realidade mais governável para os desígnios de sua razão. Certamente, apresenta-se aqui um problema de ética e legitimidade no processo de governo, que não pode ser resolvido pela renúncia a conduzir, mas sim pela democracia na construção do futuro.

O projeto não está dado, ele precisa ser permanentemente construído. Participar ativamente das atividades em grupo significou, para alguns técnicos, uma ameaça, já que implicaria em assumir posições. Pôde-se ouvir então: “Graças a Deus, eu nem estava lá”, nos momentos de

exteriorização de conflito, quando alguns integrantes expressavam a sua descrença na possibilidade de construir algo novo.

O exercício do planejamento participativo pode ser visto também como um convite a pensar e avaliar as incoerências e inconsistências, erros e acertos, o que demanda um esforço coletivo de aprender com o passado recente, conforme explicita Matus.¹⁷ No entanto, trabalhar com esta dimensão político-pedagógica implica em considerar contextos e situações grupais concretas. É preciso ponderar, em contextos institucionais, em especial na Saúde, o peso das palavras “erro” versus “acerto”. Mesmo no contexto específico analisado — uma escola —, foi preciso problematizar o fato de ser este um lugar no qual se tem um olhar especial para o errar. Até porque, como nos ensina Macedo,¹⁸ fundamentado em Edgar Morin, a *itinerância* e a *errância* são dispositivos incontestavelmente construtores da autonomia dos sujeitos.

A contradição entre o singular e o universal, entre o eu e o grupo, teve que ser abordada continuamente. O desafio maior foi, assim, o de articular o projeto de vida de cada integrante com o projeto coletivo em construção na Escola, abrindo a possibilidade de escolhas. Porém, muitas vezes, diversos atores significavam esta possibilidade como controle ou algo avaliativo, no sentido persecutório, o que gerava mais ansiedade no grupo. Isto implicou em enfrentar conflitos diversos, por exemplo, do indivíduo frente ao grupo e deste frente ao cenário externo, marcado pela desvalorização do trabalho do servidor público e constatada na expressão “Não sou pago pra pensar!”, ouvida em momento de explícita resistência ao processo coletivo, então, em curso.

Esta contradição eu-grupo, portanto, apontou a necessidade de se aprofundar o entendimento sobre o que é grupo e como abordá-lo. E, nessa direção, recorreu-se mais uma vez a Pichon-Rivière⁹ para entender o acontecer grupal e planejar *intervenções operativas*,¹⁹ considerando os princípios internos, organizadores ou articuladores do grupo proposto pelo autor.

O APORTE DA PSICOLOGIA SOCIAL PICHONIANA

Grupo, para Pichon-Rivière⁹, representa uma unidade de interação que conforma a rede vincular da qual emerge o sujeito. Tal unidade possui uma organização e coerência que lhe são internos. Nesta perspectiva, *grupo* não se resume a um conjunto de pessoas que compartilham espaço, tempo e realizam algo em comum. No *grupo*, a interação gera vínculos e por isso demanda tempo, disponibilidade (fator motivacional modulado pela contradição necessidade-satisfação) e um trabalho voltado para o comunicar-se, o aprender com o outro, para reconhecê-lo como significativo e internalizá-lo.

Assim, na abordagem pichoniana,^{9,10,16,19} *grupo* não é apenas o cenário, mas também o espaço de construção da subjetividade, de aprendizagem e criação, porque toda situação efetiva

de interação, todo o tipo de manipulação e apropriação do real, toda tentativa de resposta coerente e significativa às demandas da realidade (que ele denomina de adaptação ativa) são também situações de aprendizagem. Neste sentido, pode-se dizer que o *pro-jectum* é fruto da tarefa grupal e sinaliza a existência de um *grupo*.

Tais reflexões levaram a trabalhar no processo de planejamento as dinâmicas grupais facilitadoras ou dificultadoras para formulação do projeto grupal. Neste sentido, a potencialidade democrática e participativa do planejamento não poderá prescindir, como já advertia Sá,²⁰¹¹ de bases metodológicas tanto capazes de incorporar a lógica dialética, considerando diferentes saberes, quanto de alterar relações de poder potencialmente conflitivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: LIMITES E POTENCIALIDADES DA INTERVENÇÃO

As indefinições político-institucionais aliadas a um contexto institucional adverso, dada a falta de articulação intra-institucional, de comunicação e de acesso a informações estratégicas, representaram desafios que a intervenção não pôde enfrentar, sendo, assim, insuficiente para ajudar a equipe a superar obstáculos e a fazer as mudanças cotidianas necessárias à implantação efetiva da EESP naquele momento histórico. As contradições não superadas, de ordem político-institucional, devem ser objeto de futuros desdobramentos neste processo de *gestão da mudança*, considerando os três eixos fundamentais para o funcionamento da Escola, conforme explicitado no seu PPP, a saber: *currículo*, *gestão* e *avaliação*.

Os limites identificados acima põem em evidência a importância de considerar as dimensões político-pedagógica, ética e estética do planejamento para além do espaço singular da Escola. Além disto, nesse espaço, a falta de experiência acumulada na perspectiva da gestão e planejamento de enfoque estratégico; bem como as diversas percepções sobre o significado do planejamento articulado ao PPP, potencializaram resistências em parte superadas pela criação de espaços coletivos de diálogos, de explicitação e análise das contradições. Tal superação foi possível mediante consultoria específica, iniciada em 2004, conduzida como consultoria de processo, na perspectiva de um projeto de pesquisa-formação, conforme já explicitado anteriormente.

A interlocução possibilitada pela intervenção estudada, com enfoques que enfatizaram os processos grupais, a mobilização de vontades, a explicitação de contradições como um exercício necessário para a promoção de espaços de interação efetiva e de construção de vínculos e aprendizagem revelou-se fundamental e pertinente para que a EESP pudesse começar a assumir a tarefa de construção da sua nova identidade, do seu novo fazer e do compromisso de *contribuir para o desenvolvimento da educação permanente no âmbito do SUS*

no Estado da Bahia, gerando importantes produtos de referência: o Plano Operativo e o documento do PPP com a proposta de regimento da EESP.

Considera-se, por fim, que a intervenção, ainda que insuficiente, possibilitou, no espaço singular da EESP, uma vivência que implicou em momentos de estudos e debates, dinâmicas de grupo e reflexões críticas sobre práticas profissionais já institucionalizadas e incorporadas rotineiramente. Constituiu-se em um processo de aprendizagem que anuncia novas perspectivas e desejos de transformação, confirmando-se como uma experiência de Educação Permanente ou de Formação Continuada ²¹, conforme discutida na Saúde ²² ou na Educação.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Aos Professores Teresinha Fróes Burnham e Roberto Sidnei Macedo, ambos da FACED-UFBA e integrantes da equipe de consultores que trabalharam conosco e com os técnicos da EESP na construção da primeira versão do PPP, cuja contribuição representou uma constante inspiração, estímulo e referencial para o êxito da experiência aqui relatada.

Aos técnicos da Escola Estadual de Saúde Pública que participaram do momento histórico de implantação da Escola e enfrentaram os desafios da construção coletiva em meio a muitas adversidades, contribuindo para criar as asas e raízes da EESP.

A Roseneide Mubarak, pelas contribuições na discussão sobre Educação Permanente.

REFERÊNCIAS

1. Barbier R. A pesquisa-ação. Brasília: Liber Livro; 2004.
2. Contandriopoulos AP. A avaliação na área da saúde: conceitos e métodos. In: Hartz ZM. A avaliação em saúde. Dos modelos conceituais à prática na análise da implantação de Programas. Rio de Janeiro: FIOCRUZ; 1997. p.29-48.
3. Matus C. Adiós, señor presidente. Planificación, antiplanificación e gobierno. Caracas, Venezuela: Pomaire Ensayos; 1987.
4. Huertas F. O método do PES: entrevista com Matus. São Paulo: FUNDAP; 1996.
5. Testa M. Pensar em Saúde. Porto Alegre: Artes Médicas; 1992.
6. Testa M. Pensamento Estratégico e lógica de programação. O caso saúde. São Paulo/ Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO; 1995.

7. Teixeira CF. Planejamento e programação situacional em distritos sanitários: metodologia e organização. In: Mendes EV, organizador. Distrito Sanitário: O processo social de mudanças das práticas sanitárias do Sistema Único de Saúde. São Paulo: HUCITEC/ABRASCO; 1994. p.237-265.
8. Gandin D. Escola e Transformação Social. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes; 1998.
9. Pichon-Rivière E. O processo grupal. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes; 1998.
10. Quiroga A. Enfoques y perspectivas em psicologia social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. 4ª ed. Buenos Aires: Ediciones Cinco; 1994.
11. Adoino J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Barbosa JG, organizador. Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Carlos, SP: EdUFSCar; 1998. p.24-42.
12. Froes-Burnham T. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: Barbosa JG, organizador. Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Carlos, SP: Edufscar; 1998. p.35-55.
13. Fagundes NC. Em busca de uma universidade outra: a inclusão de “novos” espaços de aprendizagem na formação de profissionais de saúde [Tese]. Salvador(Ba): Universidade Federal da Bahia; 2003.
14. Josso MC. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez; 2004.
15. Carvalho MIN. Escola de Governo em Saúde: estratégias para a sua consolidação [Dissertação] Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ; 2004.
16. Pichon-Rivière E. Teoria do vínculo. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes; 1998.
17. Matus C. Política, planejamento & governo. 3ª ed. Brasília: IPEA; 1997.
18. Macedo RS. Chrysallís, currículo e complexidade: a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo. Salvador: EDUFBA; 2002.
19. Quiroga A. La dialéctica fundamento y método del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires: Ediciones Cinco; 1990.
20. Sá MC. A complexidade da realidade, os problemas de saúde e o planejamento possível: a necessidade de uma abordagem interativa. In: Pitta AMR, organizadora. Saúde & comunicação. Visibilidades e silêncios. São Paulo: ABRASCO-HUCITEC; 1995. p.193-216.

21. Porto YS. Formação continuada: a prática recorrente. In: Marin AJ, organizadora. Educação continuada. Campinas: Papyrus; 2000. p. 11-38.
22. Brasil. Ministério da Saúde. Portaria MS n.198 de 13 de fevereiro de 2004. Institui a política nacional de educação permanente em Saúde. Brasília; 2004.

Recebido em 30.01.2007 e aprovado em 14.04.2007.