

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

O CONCEITO DE 'PRECEPTORIA' NA ÁREA DA EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA CRÍTICA DE REVISTAS MARXISTAS

Lucas Uback, Leonardo Carnut, Sandro Natalício Prudêncio

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12034>

Submetido em: 2025-05-19

Postado em: 2025-05-21 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

O CONCEITO DE 'PRECEPTORIA' NA ÁREA DA EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA CRÍTICA DE REVISTAS MARXISTAS

LUCAS UBACK¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1732-5728>
<uback03@gmail.com>

LEONARDO CARNUT²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6415-6977>
<leonardo.carnut@unifesp.br>

SANDRO NATALÍCIO PRUDÊNCIO³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7287-4861>
<snprudencio@unifesp.br>

¹ Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, SP, Brasil.

² Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, Brasil.

³ Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, SP, Brasil.

RESUMO: Esta é uma revisão sistemática da literatura sob o conceito 'preceptoria' tomando como fonte 43 revistas que publicam conteúdo científico de tradição marxista na área da educação. Buscaram-se os termos 'preceptoria', 'tutor', 'docente assistencial', 'supervisor' e 'professor clínico' e suas respectivas traduções em inglês e espanhol. Foram incluídos 25 artigos para serem examinados segundo a análise crítica de conteúdo de abordagem marxista. Neste artigo, analisam-se os seguintes elementos: caracterização da atividade de preceptoria e suas referências epistemológicas. Conclui-se que a atividade de preceptoria é compreendida a partir dos mesmos pressupostos histórico-filosóficos que fundamentam as chamadas pedagogias do "aprender a aprender", com destaque para os princípios construtivistas e para o ensino baseado no desenvolvimento de competências, não havendo contraponto específico à luz do materialismo histórico-dialético. Essas ideias pedagógicas corroboram para a formação de profissionais de saúde desumanizados e altamente adaptados às necessidades de (re)produção do capital, assinalando a necessidade de pensar novos rumos para a formação de preceptores no Brasil.

Palavras-chave: preceptoria, atenção primária à saúde, pedagogia histórico-crítica, Sistema Único de Saúde, educação em saúde.

THE CONCEPT OF 'PRECEPTORY' IN THE AREA OF EDUCATION: A CRITICAL SYSTEMATIC REVIEW OF MARXIST JOURNALS

ABSTRACT: This is a systematic review of the literature on the concept of 'preceptorship', using 43 journals that publish scientific content in the Marxist tradition in the area of education as sources. The terms 'preceptorship', 'tutor', 'assistant teacher', 'supervisor' and 'clinical teacher' and their respective translations in English and Spanish were searched for. Twenty-five articles were included to be examined according to the critical content analysis of a Marxist approach. In this article, the following elements are analyzed: characterization of the preceptorship activity and its epistemological references. It is concluded that the preceptorship activity is understood based on the same historical-philosophical assumptions that underlie the so-called "learning to learn" pedagogies, with emphasis on constructivist principles and teaching based on the development of skills, with no specific counterpoint in the light of historical-

dialectical materialism. These pedagogical ideas support the training of dehumanized health professionals who are highly adapted to the needs of (re)production of capital, highlighting the need to think of new directions for the training of preceptors in Brazil.

Keywords: preceptorship, primary health care, historical-critical pedagogy, Unified Health System, health education

EL CONCEPTO DE 'PRECEPTORÍA' EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN: UNA REVISIÓN CRÍTICA SISTEMÁTICA DE REVISTAS MARXISTAS

RESUMEN: Se trata de una revisión sistemática de la literatura sobre el concepto de 'preceptoría', tomando como fuente 43 revistas que publican contenidos científicos de tradición marxista en el área de la educación. Se buscaron los términos 'preceptorship', 'tutor', 'assistant teacher', 'supervisor' y 'clinical teacher' y sus respectivas traducciones al inglés y español. Se incluyeron 25 artículos para ser examinados según el análisis crítico de contenido desde un enfoque marxista. En este artículo se analizan los siguientes elementos: caracterización de la actividad de preceptoría y sus referentes epistemológicos. Se concluye que la actividad de preceptoría se entiende desde los mismos presupuestos histórico-filosóficos que sustentan las pedagogías denominadas "aprender a aprender", con énfasis en los principios constructivistas y la enseñanza basada en el desarrollo de competencias, sin contrapunto específico a la luz del materialismo histórico-dialéctico. Estas ideas pedagógicas apoyan la formación de profesionales de salud deshumanizados y altamente adaptados a las necesidades de (re)producción de capital, destacando la necesidad de pensar en nuevos rumbos para la formación de preceptores en Brasil.

Palabras clave: preceptoría, atención primaria de salud, pedagogía histórico-crítica, Sistema Único de Salud, educación sanitaria.

INTRODUÇÃO

O movimento de integração entre o ensino e o serviço por intermédio do 'trabalho' para a formação de trabalhadores da área da saúde tem sido incentivado desde a década de 1950 por instituições multilaterais, como a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e Organização Mundial da Saúde (OMS) e instituições privadas (CONTERNO; LOPES, 2016). As recomendações realizadas por esse grupo se justificavam pelos argumentos levantados no campo da Medicina Preventiva e Social em formar profissionais de saúde aptos ao trabalho multidisciplinar, com foco na promoção da saúde, levando em consideração aspectos biológicos, sociais e psicológicos do processo saúde-doença, viabilizada por um projeto pedagógico alinhado com o uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

No Brasil, esse movimento influencia a criação de várias iniciativas institucionalizadas como o Centro Latino-Americano de Tecnologia Educacional em Saúde (1972), visando o desenvolvimento de métodos e meios educativos "novos"; o Programa de Preparação Estratégica de Pessoal de Saúde (1976), o Projeto Larga Escala (1981) e o Curso de Atualização em Desenvolvimento de Recursos Humanos (1987), comprometidos com a formação de trabalhadores de saúde no exercício do trabalho (SCHOTT, 2016). Nesse contexto, destaca-se pela sua extensão, o programa "Uma Nova Iniciativa na Formação dos Profissionais de Saúde: União com a Comunidade" (1991), lançado pela Fundação W. K. Kellogg com o compromisso de garantir a parceria entre serviços, universidade e comunidade, pautando-se nas teorias pedagógicas do 'aprender a aprender' (CONTERNO; LOPES, 2016). Tais pressupostos pedagógicos foram ratificados pela Rede UNIDA (também incentivada pela Fundação W. K. Kellogg) no documento "Contribuição para as novas diretrizes curriculares dos cursos de graduação da área de saúde" e

incorporados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2001) da área da saúde na forma de ‘competências’ e ‘habilidades’ (CONTERNO; LOPES, 2016).

Ainda, tais programas estão conectados com a reestruturação produtiva motivada pela crise capitalista na década de 1970 (GOMES, 2010). Não à toa, em 1975 o Banco Mundial sugere que os países periféricos orientem os gastos públicos em saúde para a assistência coletiva, sobretudo os de caráter preventivo, buscando reduzir o montante total desses gastos, e, ainda, com o objetivo de que os sistemas de saúde sejam capazes de oferecer cuidados administrados por “trabalhadores de saúde que tenham recebido um treinamento breve” (RIZZOTTO, 2012, p. 115). Nessa direção, em 1978, a Declaração de Alma-Ata afirma a saúde enquanto direito fundamental e propõe que todos os Estados assegurem os ‘cuidados primários em saúde’ (RIZZOTTO, 2012).

No Brasil, esse processo repercute a partir da década de 1980 na desconcentração do trabalho em saúde (LUZ, 2000), realizado até então principalmente em hospitais, para os ambulatorios, unidades produtivas menores e interdependentes (GOMES, 2010). A ampliação da rede ambulatorial se fortalece com a criação do Sistema Único de Saúde (SUS) em 1988, potencializando-se em 1994 pela reorganização da atenção primária por meio da criação do Programa Saúde da Família (PSF) e se tornando uma política induzida pelo governo federal a partir de 2006 com a Estratégia de Saúde da Família (ESF) (GOMES, 2010). A integração ensino-serviço avança, sobretudo, no nível da atenção primária à saúde com a elaboração, primeiro, de programas indutores de formação profissional operacionalizados por instituições públicas como o Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (PRÓ-SAÚDE) em 2007 e o Programa de Educação para o Trabalho para a Saúde (PET Saúde) em 2008. Já em 2009, instituições privadas, algumas autointituladas filantrópicas, passam a ser as principais executoras das políticas de formação, como no caso do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Institucional do Sistema Único de Saúde (PROADI-SUS) em 2009, do Programa Mais Médicos em 2013 e da Agência de Desenvolvimento da Atenção Primária à Saúde (ADAPS) em 2019 (CARNUT e MENDES, 2023).

Nesse contexto, destaca-se a figura do ‘preceptor’, caracterizado como profissional vinculado a um serviço de saúde (seja por quaisquer tipos de vínculo empregatício com a devida prestadora do serviço) responsável por acompanhar, supervisionar, orientar e avaliar os estudantes, ensinando-os saberes teóricos e práticos selecionados a partir do trabalho cotidiano (PAULA, 2019). Com a função de “supervisão por área específica de atuação ou de especialidade profissional” (BRASIL, 2010), esse profissional acompanha estudantes de graduação e residência médica e multiprofissional na área da saúde em seus cenários de prática. Sua função é referida por Botti e Rego (2008, p. 365) como “ensinar a clinicar, por meio de instruções formais e com determinados objetivos e metas”, preocupado com a competência clínica e aspectos de ensino-aprendizagem do desenvolvimento profissional, “favorecendo a aquisição de habilidades e competências pelos recém-graduados, em situações clínicas reais, no próprio ambiente de trabalho”.

Nota-se que o preceptor ocupa um papel fundamental para a formação dos profissionais de saúde. Sua formação tem interessado o Estado, instituições e grupos privados nas últimas décadas. Os pressupostos pedagógicos que parecem nortear essa formação podem ser sintetizados no lema “aprender a aprender”, que contém ideais advindos do construtivismo, pragmatismo e utilitarismo, expressos no ensino de competências, habilidades e atitudes, assumidos como orientação pedagógica oficial (BRASIL, 2001; 2002; 2011; 2014; 2018). Ainda, conforme apontado por Duarte (2001), essas pedagogias contribuem para a formação de indivíduos conformados à realidade imposta pela sociedade capitalista,

uma vez que a unidade entre forma e conteúdo da prática educativa se adequa às necessidades do capital em seu atual estágio de desenvolvimento. Nessa perspectiva, os educandos são condicionados a reproduzir as relações sociais dadas com a máxima eficiência.

Entendendo, à luz da perspectiva materialista histórico-dialética, que somente a crítica comprometida com a transformação social radical é capaz de promover a emancipação humana, e que tal sentido encontra subsídios teórico-práticos no campo educacional a partir da pedagogia histórico-crítica, é que esse artigo visa revisar a literatura marxista especializada na área da educação sobre o que a mesma entende sobre o termo ‘preceptoria’

MÉTODO

Tratou-se de uma revisão sistemática crítica marxista, aos moldes da realizada por Carnut (2021), guiada pela pergunta “o que a literatura científica marxista na área da educação apresenta sobre o termo ‘preceptoria?’”. Foram selecionadas inicialmente 43 revistas que publicam conteúdo científico de tradição marxista na área da educação: *Crítica Marxista*, *Marx e Marxismos*, *História e Luta de Classes*, *Verinotio*, *Terceiro Incluído*, *Germinal*, *Argumentum*, *Katálysis*, *Revista Lutas Sociais*, *Outubro*, *Temporalis*, *Revista Trabalho, Política e Sociedade*, *Revista Serviço Social e Sociedade*, *Revista Ser Social*, *Revista em Pauta*, *Revista Sociedade em Debate*, *Revista de Políticas Públicas*, *Margem em esquerda*, *Educação e Emancipação*, *Histedbr Online*, *Princípios*, *Revista tempo social*, *Revista de Raíz Diversa*, *Rebela*, *Izquierdas*, *Nuestra America*, *Razon y Revolucion*, *Viento y Sur*, *Utopia y Praxis Latinoamericana*, *Revista SEP*, *Herramienta*, *Capital and Class*, *Historical Materialism*, *Socialist Register*, *International Critical Thought*, *International Socialism*, *New Left Review*, *Monthly Review*, *Socialism and Democracy*, *Review of Radical Political Economy*, *Journal of International Health Services*, *Actuel Marx* e *Rethinking Marxism*.

Posteriormente, delimitou-se termos-chave derivados da pergunta de pesquisa, foram eles: ‘tutor’, ‘docente assistencial’, ‘supervisor’ e ‘professor clínico’, bem como suas traduções em inglês (‘tutor’, ‘assistant teacher’, ‘supervisor’, ‘clinical teacher’) e espanhol (‘tutor’, ‘profesor auxiliar’, ‘supervisor’, ‘profesor clínico’). Foram identificadas inicialmente 1950 publicações. Na sequência, foram excluídos os títulos repetidos, os materiais bibliográficos diferentes do formato artigo científico e os que não apresentavam relação com o tema. A relação com o tema foi identificada a partir da presença de pelo menos um dos seguintes marcadores textuais: ‘capitalismo’, ‘saúde’, ‘educação’, ‘ensino’, ‘atenção primária à saúde’, ‘multiprofissional’, ‘interprofissional’, ‘comunidade’, ‘integração’, ‘estágio’, ‘formação’, ‘estratégia saúde da família’, ‘didática’, ‘ontologia’, ‘hegemonia’, ‘pedagogia’, ‘trabalho improdutivo’.

Ao final, 25 artigos estavam disponíveis para leitura na íntegra e foram incluídos nesta revisão. Este processo está esquematizado no fluxograma do PRISMA apresentado na figura 1. A data de realização desta busca foi de 01 de março a 11 de junho de 2024.

A revisão de conteúdo dos artigos foi realizada a partir da perspectiva teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético. Refletir e analisar criticamente a literatura científica no campo da crítica é um desafio que exige desdobrar o objeto de análise a partir de algumas categorias fundamentais como a unidade dialética singularidade-universalidade, totalidade, contradição e prática social (GOMES, 2010, p. 101-105). Cabe ressaltar que tais categorias não se constituem de maneira isolada, mas na relação entre si e com os processos históricos de um determinado período, o que implica em reconhecer que há uma constante atualização de seus significados e expressões na prática social global (LEFEBVRE, 1991,

p. 121-130). Nesse sentido, Saviani (2013a; 2013b; 2019) oferece categorias analíticas como trabalho educacional e concepção de educação que foram utilizadas para melhor compreensão do objeto de análise dessa pesquisa – o preceptor.

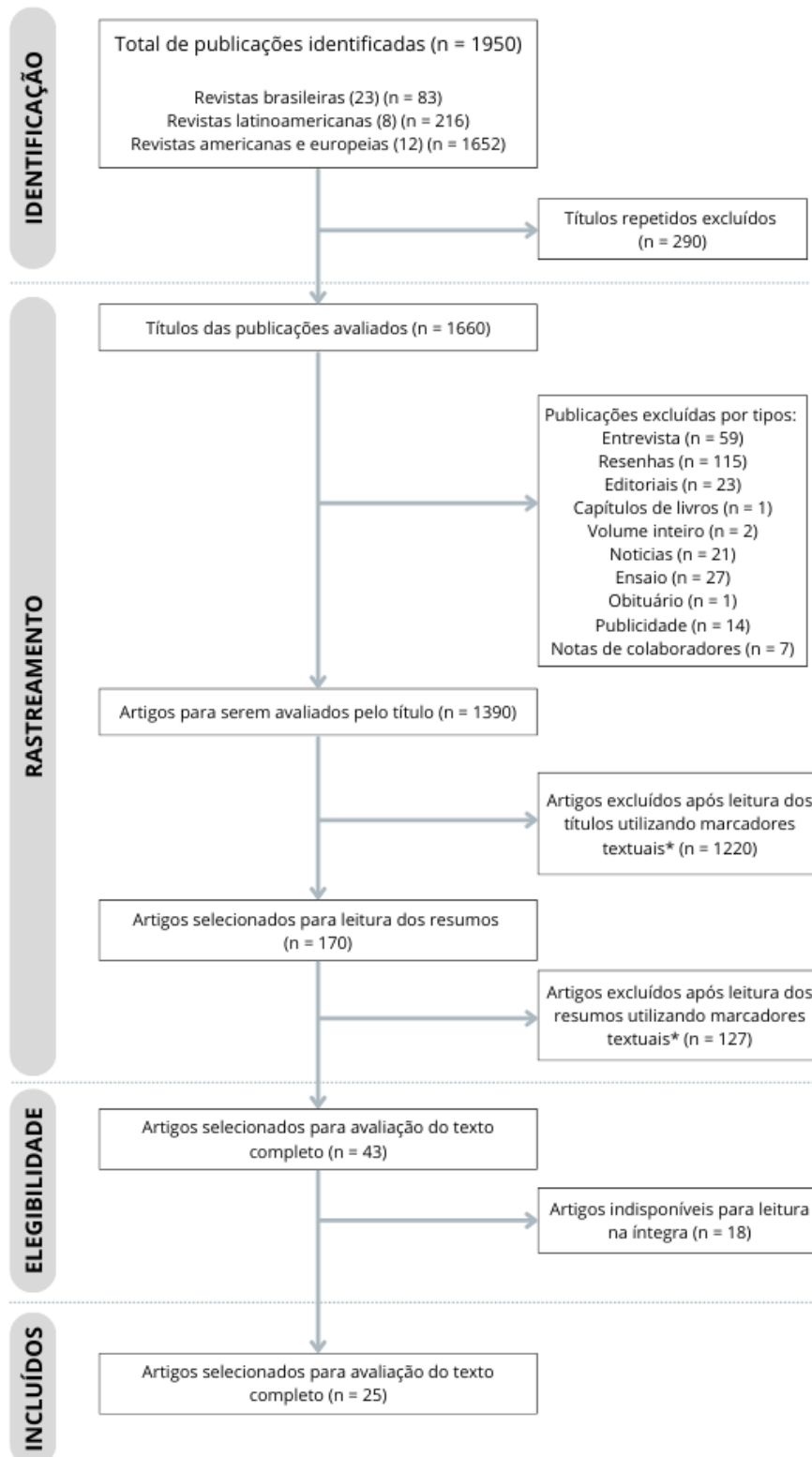


Figura 1. Fluxograma PRISMA sobre o processo de seleção dos artigos incluídos na revisão. 2024. Fonte: elaboração dos autores.

RESULTADOS

Os artigos incluídos foram lidos na íntegra e foi extraído de seu conteúdo as seguintes informações, sintetizadas no quadro 1: autor(es) e ano de publicação; caracterização da figura do preceptor e principais referências epistemológicas.

Nota-se que na maior parte dos estudos a figura do preceptor aparece de maneira secundária, não sendo definido como principal objeto de análise. Nesse sentido, pode-se classificar os artigos incluídos nesta revisão em três grandes grupos.

O primeiro grupo é composto por estudos que tangenciam o objeto de pesquisa, contribuindo para analisar algumas tendências que se expressam no trabalho do preceptor. Uma das tendências apontadas é o ensino baseado em competências na educação de maneira geral (CHAVES, 2023, p. 280). Outra delas é o uso de Tecnologias da Informação e Comunicações (TICs) para mediar a relação de ensino-aprendizagem e suas implicações sobre o trabalho docente (CANTINI, 2020; SAGRADO; MATTA; GIL, 2023). Ressalta-se, ainda, as contribuições de Alves (2013) ao compreender o trabalho no campo da educação e da saúde como formas de trabalho ideológico; e de Vasconcelos e Schmaller (2012), que apontam a complexidade do trabalho em saúde executado na APS do SUS.

O segundo grupo é aquele no qual os artigos respondem parcialmente à pergunta de pesquisa. Assim, nele estão contidos os artigos nos quais há menção indireta à figura do preceptor (SILVA JUNIOR; MARTINS, 2013) ou evidenciam elementos da relação educador-educando (MENDES, 2015; ARAUJO, 2019; BRUFF, 2021). Assim, Silva Junior e Martins (2013) caracterizam a figura do tutor, ou professor-mediador, que se assemelha ao preceptor, por serem ambos profissionais que tendem a reiterar o cotidiano em seu trabalho na medida em que nele “os conhecimentos históricos e científicos perdem espaço para os conhecimentos advindos das experiências pessoais dos alunos e do tutor” e a finalidade da prática educativa passa a ser a aquisição de ‘competências’ (SILVA JUNIOR; MARTINS, 2013, p. 247). Já Araújo (2019) aponta na prática pedagógica a possibilidade de mediar a relação do aluno com a realidade, atualmente marcada pelo contexto neoliberal, confrontá-la e transformá-la.

O último grupo é composto por apenas 3 artigos que se relacionam diretamente com a pergunta desta revisão. Neste grupo é possível identificar com maior assertividade uma definição para o papel de preceptor. Assim, Silva e Frossard (2016) descrevem o preceptor como um profissional já inserido no serviço e responsável por auxiliar o residente por meio de troca de saberes e utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, mediando a construção de ‘saberes’ e práticas no espaço que originalmente era local somente da assistência à saúde. De maneira semelhante, Vieira, Oliveira e Guerini (2020, p. 206) relatam que “a principal função do preceptor é estreitar a distância entre o saber teórico e a prática na formação dos estudantes” e a preceptoría é uma modalidade de ensino que vem se destacando no Brasil no cenário de formação de recursos humanos em saúde. Ademais, Silva, Hillesheim e Soares (2012) afirmam que esse profissional do campo é responsável pela supervisão sistemática dos estudantes garantindo a operacionalização do estágio.

Em relação às bases científico-filosóficas que norteiam o exercício da preceptoría, há de se destacar as ideias educacionais de Paulo Freire como as mais citadas entre os artigos (BRUFF, 2021; CASANOVAS, 2020; ARAUJO, 2019; MENDES, 2015; OLIVEIRA et al. 2011), seguidas das ideias de Antônio Gramsci (MAZZEO, 2010; PEREIRA, 2010; DEL ROIO, 2009). Pontuam-se os trabalhos de Reis (2023) e Sanbonmatsu (2006), que tentam aproximar as ideias de ambos, apesar da divergência teórico-metodológica que guardam entre si (SAVIANI, 2021). Ressalta-se o trabalho de Hernández

(2012), que discute, apoiado nas ideias de Gramsci e Vigotski, qual tipo de educação melhor corresponderia às necessidades do socialismo científico.

Além disso, a positividade do ensino baseado em competências aparece nos trabalhos de Vieira et al. (2020), Silva e Frossard (2016) e Silva et al. (2009), o mesmo grupo de autores que trata explicitamente do preceptor e seu trabalho. Já a crítica a esse modelo de ensino, nos trabalhos de Chaves (2023), Casanovas (2020) e Silva Junior e Martins (2013). O lema “aprender a aprender” está disperso em vários trabalhos (RODRÍGUEZ, 2023; VIEIRA et al., 2020; MENDES, 2015; CAVALCANTI; CARVALHO, 2012; OLIVEIRA et al. 2011) demonstrando sua capilaridade mesmo dentre os pesquisadores críticos.

Quadro 1. Artigos incluídos por autor, ano, caracterização da figura do preceptor e principais referências epistemológicas. Junho-2024.

Autor, ano	O artigo caracteriza a figura do preceptor?	Principais referências epistemológicas
Chaves DSP, 2023	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crítica de Marise Ramos e Gaudêncio Frigotto à formação de competências. ▪ Contribuições de Kosik ao materialismo histórico dialético.
Reis ST, 2023	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Princípios educativos e papel do intelectual orgânico, de Antônio Gramsci. ▪ Educação popular e papel do professor universitário, de Paulo Freire
Rodriguez ME, 2023	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoria da complexidade de Edgar Morin. ▪ Teorias decolonialistas e ecosófica de Josef Esternann e Milagros Rodríguez. ▪ Conceito de rizoma para Felix Guattari.
Sagrado et al., 2023	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deterioração das funções básicas (qualificação, socialização e subjetivação) pelo uso de plataformas digitais, segundo Gert Biesta. ▪ Complexo educacional digital segundo Saura Geo.
Machado et al., 2021	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoria pedagógica decolonial, de Catherine Walsh. ▪ Prática docente segundo Beatrice Ávalos.
Bruff I, 2021	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação dialógica de Paulo Freire. ▪ Educação política de Mirshak.
Catani C, 2020	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crítica ao intermédio tecnológico por Slavoj Zizek, Paulo Arantes e Theodor Adorno.
Vieira et al., 2020	Sim	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Referências institucionais das Diretrizes Curriculares Nacionais. ▪ Pedagogia das competências.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profissionais de saúde que não estão vinculados diretamente à instituição de ensino superior e sim ao serviço de saúde. ▪ Sua principal função é estreitar a distância entre o saber teórico e a prática na formação dos estudantes. ▪ Orientar, dar suporte, ensinar e compartilhar experiências também são habilidades inseridas nas atribuições dos preceptores. ▪ A preceptoria é reconhecida como uma modalidade de ensino. 	
Casanovas M, 2020	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pedagogia de Paulo Freire. ▪ Análise de Christian Laval e Pierre Dardot sobre os efeitos do (neo)liberalismo da OCDE e UE (1980) na educação.
Araújo OHA, 2019	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pedagogia de Paulo Freire. ▪ Compreensão de pedagogia segundo José Carlos Libâneo, Terezinha Azerêdo Rios e Maria Amélia do Rosário Santoro Franco.

Silva Frossard 2016	ECS, AGS,	Sim	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perspectiva de equipe multidisciplinar segundo Maria Cristina Peduzzi ▪ Cuidado em saúde segundo Emerson Elias Merhy. ▪ Ensino baseado em competências.
Mendes 2015	PC,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profissional já inserido no serviço, auxiliando o residente por meio de troca de saberes ▪ Deve usar métodos como “método da roda”, “tenda invertida”, estimulando o desenvolvimento das competências e tecnologias em cuidados paliativos por meio da construção do conhecimento
Alves G, 2013		Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoria da complexidade, de Edgar Morin. ▪ Abordagem transdisciplinar e educação ecossistêmica, de Maria Cândida Moraes, Humberto Maturana e Patrick Paul. ▪ Pedagogia de Paulo Freire. ▪ Princípios educacionais de Jacques Delors.
Silva Junior, Martins 2013	JR, TM,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Práxis social segundo Marx, Lenin e Lukács. ▪ Crítica ao esvaziamento da subjetividade por Giovani Alves. ▪ Crítica ao trabalho do tutor EAD por Ivanildo Amaro Araújo. ▪ Crítica às pedagogias do “aprender a aprender” por Newton Duarte.
Cavalcanti, Carvalho 2012	PB, RN,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoria do poder, de Michael Foucault. ▪ Teoria da interdisciplinaridade, de Hilton Japiassú. ▪ Trabalho em saúde segundo Maria Dalva Horácio Costa e Ana Paula Girão Lessa.
Silva et al. 2009	et al.,	Sim	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contribuições pedagógicas para o ensino do Serviço Social, de Marilda Villela Iamamoto. ▪ Pedagogia das competências.
Vasconcelos KEL, Schmaller VPV, 2012		Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profissional do campo. Responsável pela supervisão sistemática dos estudantes durante o estágio no HJUM ▪ Integração docente-assistencial segundo Vianna, Fausto e Paim.
Alves G, 2012		Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Práxis social segundo Marx, Lenin e Lukács.
Hernández RHP, 2012		Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise da realidade segundo Marx. ▪ Princípios educativos e psicológicos de Vigotski.
Oliveira IEA et al., 2011..		Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pedagogia de Paulo Freire.
Pereira 2010	LD,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intelectual orgânico, de Antonio Gramsci.
Mazzeo 2010	M,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção e função do intelectual segundo Althusser e Antonio Gramsci.
Del Roio 2009	M,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pensamento de Antonio Gramsci.
Iraberri Almendro 2008.	D, A,	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ideias educacionais de Michel Éliard.
Sanbonmatsu J. 2006	J.	Não	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ideias educacionais de Antonio Gramsci. ▪ Pedagogia de Paulo Freire.

Legenda: EAD: ensino à distância. OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. UE: União Europeia. Fonte: elaboração dos autores

DISCUSSÃO

Preceptor e a crítica marxista: os artigos caracterizam a figura do preceptor?

A figura do preceptor aparece em Silva et al. (2009, p.64) como equivalente ao ‘supervisor de estágio’, ‘profissional inserido no serviço assistencial’ que realiza uma supervisão sistemática dos

estudantes. Em seu relato de experiência, os autores apontam que o contato com o trabalho durante a graduação é fundamental para articular teoria e prática, assinalam a realização de atividades educativas para qualificação teórico-metodológica dos profissionais e estudantes durante o estágio de Serviço Social e defendem que a universidade deve ofertar educação permanente para os supervisores.

De maneira semelhante, ao relatar a experiência de inserção do programa de residência multiprofissional em um serviço assistencial de cuidados paliativos, Silva e Frossard (2016, p. 285-286) caracterizam o preceptor como ‘profissionais já familiarizados ao serviço assistencial’, que auxiliavam no processo de formação dos residentes por meio de trocas de saberes, métodos da roda, espaços dialógicos de trocas de conhecimento, com a finalidade de estimular o desenvolvimento de competências e tecnologias em cuidados paliativos.

Ainda, o trabalho de Vieira et al. (2020, p. 206) apresenta o preceptor como um profissional de saúde cuja principal função é “estretar a distância entre o saber teórico e a prática”, além de “orientar, dar suporte, ensinar e compartilhar experiências”, reconhecendo a preceptoria como uma prática de ensino em si mesma que deve ser estabelecida e incentivada, sobretudo nos serviços públicos de saúde.

Nota-se que as definições encontradas apresentam concordância com a perspectiva institucional hegemônica da prática de preceptoria no campo da saúde (BRASIL, 2010). Ainda, estão contidas em relatos de experiência, que socializam para a comunidade científica formas de operacionalizar o exercício da preceptoria naturalizada nos limites dados pelas políticas públicas nesse campo, como a ‘prática pedagógica orientada pela aquisição de habilidades e competências’ (BRASIL, 2001; 2002; 2011; 2014; 2018) baseadas, especialmente, no construtivismo.

Conforme Duarte (2005) sinaliza, seria possível definir o construtivismo de maneira ampla como um conjunto de diferentes vertentes teóricas nucleadas em torno da epistemologia genética de Jean Piaget, e que ao longo dos anos vem se reorganizando e reestruturando, incorporando outras teorias, ainda que radicalmente diferentes, como as ideias de Vigotski, na tentativa de aproximá-las e se afirmar como corrente dominante na educação (DUARTE, 2005, p. 19-20). Em outras palavras, trata-se de “uma concepção filosófica, psicológica e pedagógica hegemônica em nossa educação, exercendo seu poder de encanto e sedução de forma mais explícita ou implícita” (DUARTE, 2005, p. 21).

Alguns princípios do construtivismo descritos por Duarte (2011, p. 44-59) podem ser identificados no exercício da preceptoria, como a ideia de que o conhecimento adquirido por conta própria é superior aquele aprendido por meio da transmissão ou do diálogo e de que a construção individual de conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente, ambos resumidos no lema “aprender a aprender” apresentado como orientação por Vieira et al (2020, p. 204). O multiculturalismo, oposto ao princípio da existência de uma cultura de valor universal, outro princípio construtivista, é favorecido na proposta de ensino por “troca de saberes” realizado “em roda” de Silva & Frossard (2016, p. 285-286), que também é adequado à ideia construtivista de que as únicas verdades reais são aquelas construídas livremente por sujeitos particulares desde suas experiências próprias apenas e não recebidas pela transmissão, enfatizando o espontaneísmo e motivações individuais dos estudantes. Já o caráter pragmático da seleção de conteúdos, outro princípio construtivista, está bem explicitado na seleção de conteúdos realizadas a partir do cotidiano do trabalho em Silva et al (2012) e na flexibilização curricular reforçada por Vieira et al (2020).

Conforme Saviani (2013b) concebe, a formação de conhecimentos, habilidades e atitudes está radicalmente ligada às pedagogias nucleadas em torno do lema “aprender a aprender” com o objetivo

fundamental de “dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas” (SAVIANI, 2013b, p. 437). Um dos meios eficazes e largamente difundidos para tal conformação aos processos produtivos do cotidiano de trabalho são as chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Não à toa, tais práticas são recomendadas por Vieira et. al (2020, p. 204), Silva & Frossard (2016, p. 286) e Silva et al. (2009, p. 69).

Assim, nota-se que a tendência hegemônica no âmbito do ensino em saúde é que os preceptores sejam os profissionais responsáveis por basear suas práticas educativas em pressupostos construtivistas, contidos na chamada “pedagogia das competências”, e sejam capazes de operacionalizá-las a partir de metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Tal tendência está reproduzida e positivada nos estudos apresentados que tratam sobre a preceptoria, não sendo possível identificá-los com uma perspectiva crítica sobre essa temática. Faz-se necessário alguns apontamentos sobre ela a partir do materialismo histórico-dialético.

Nessa perspectiva, é possível compreender que o trabalho do preceptor atualmente é constituído pela unidade entre as ‘atividades educativa’ e ‘cuidado assistencial em saúde’, exercidas de maneira simultânea e contraditória. O preceptor presta cuidado assistencial direta e indiretamente, seja quando estabelece ele próprio a relação entre ‘profissional de saúde’ e ‘pessoa a ser cuidada’ e propõe intervenções a serem realizadas por essa pessoa, ou quando intermedia tal relação e seus desdobramentos com o educando. Reconhecendo a atividade educativa uma atividade essencialmente mediadora da prática social global (SAVIANI, 2013b, p. 421-22), ela tende a ser tão mais profunda quanto maior for a dimensão indireta do cuidado em saúde exercido pelo preceptor durante seu trabalho. Em outras palavras, quanto menor é a dimensão da prática clínica direta do preceptor sobre o usuário do serviço de saúde, maior é a dimensão educativa de sua atividade. O contrário também é verdadeiro: é na negação da prática educativa que o cuidado em saúde tende a dominar a totalidade do trabalho do preceptor.

Essa contradição fundamental só existe pela divisão e especialização do trabalho no interior da sociedade capitalista. À medida em que as relações de produção se complexificam e se tornam mais interdependentes, o trabalho sofre divisões e subdivisões técnicas para responder à coletivização tendencial, o que torna seus agentes mais heterogêneos (GOMES, 2008, p. 74-79). A dimensão alienante do trabalho na sociedade capitalista é caracterizada nesse contexto pelo estado no qual o indivíduo permanece alheio aos resultados de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), por não exercer o domínio sobre os meios e condições nas quais executa a atividade (BOTTOMORE, 1988, p. 23). Isso aprofunda a contradição da unidade ‘atividade educativa – cuidado em saúde’ à medida em que incide de maneira particular em cada um dos seus polos.

No polo da atividade educacional, este contribui para a desefetivação das propriedades humano-genéricas do agente do trabalho (educador), justamente porque o sentido da atividade é comandado por um agente externo, com objetivos e meios definidos a priori (ALVES, 2012). A alienação também incide sobre o educando na medida em que ele é privado do repertório socio-cultural produzido pela humanidade ao longo da história, dada a afinidade entre a atividade educacional executada pelo preceptor e as pedagogias do “aprender a aprender”, alienando-se dos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos que lhe tornam pertencentes ao gênero humano (DUARTE, 2013, p. 150-165). Ao realizar sua prática educativa nesses termos, o preceptor corrobora para a constituição de um ser humano expropriado dos signos culturais mais elaborados. A práxis social (empobrecida) do educando volta-se

para o preceptor de maneira estranha: o preceptor não é capaz de reconhecer parte de si próprio nela e também se desumaniza (ALVES, 2012; GOMES, 2008, p. 375-376).

No polo do cuidado em saúde, Gomes (2008, p. 377-380) sinaliza que mesmo antes do estabelecimento das relações assistenciais de saúde, as 'condições de saúde' já se conformam mediadas pela forma mercadoria: o modo de viver a vida não é resultante de uma escolha plena e livre dos indivíduos, mas adquirido pelo consumo. A impressão da marca humana (subjetividade) do preceptor no interior da relação assistencial estabelecida entre ele e a pessoa a ser cuidada (clínica) depende das condições materiais nas quais se efetiva: trata-se da interação entre dois sujeitos fundamentais, balizada pela atividade de ensino, que ocorre em serviço de saúde inserido no interior da sociedade capitalista, com determinados processos de organização do trabalho e possibilidades de oferta de cuidado, conservando seu sentido fundamental de agir para recuperação da força de trabalho. É justamente esse sentido alheio, mas não o único, que retroage sobre o preceptor colaborando para a desumanização de sua atividade assistencial.

Necessário destacar também outros elementos que compõem a atividade de preceptoria, como: gestão e liderança, habilidades de comunicação, educação permanente e outros. Compreende-se que tais elementos estão dispostos em ambos os polos da unidade assistência-educação, sendo requeridos durante o cuidado em saúde e também compondo o conteúdo da atividade educacional. Ainda, tais elementos são demandados durante a atividade de trabalho quando analisada em sua totalidade. Frequentemente o preceptor deve estabelecer relações com os outros trabalhadores do serviço de saúde que serve como cenário de prática para os estudantes sob sua responsabilidade; participar ativamente de decisões e negociações que podem envolver gestores desses serviços, representantes de instituições de ensino e demais trabalhadores que também participam da cadeia produtiva da saúde; participar da construção de espaços para educação permanente nos serviços de saúde em que atua; e uma série de outras tarefas. Todas elas expressões da reestruturação produtiva, baseadas na polivalência e na flexibilidade desses profissionais, exigi-lhes o domínio desses elementos.

Além disso Vasconcelos e Schmallier (2011) apontam que os programas de integração docência-assistência foram institucionalizados nas décadas de 1960-1970 no Brasil, fundamentados na medicina comunitária, surgida nos Estados Unidos como parte de uma estratégia de 'guerra à pobreza'. Tal teoria se constituía por meio da oferta de assistência à saúde para as camadas sociais 'marginalizadas', que em última instância colaborava para a expansão do capital ao expandir os núcleos de consumo da indústria da saúde (VASCONCELOS & SCHMALLER, 2011, p. 95-96).

As autoras também salientam a APS no Brasil como um campo complexo e contraditório, organizada a partir da ESF, que é apontada por alguns críticos "como uma proposta limitada às necessidades de saúde da população" (VASCONCELOS & SCHMALLER, 2011, p. 107), sem garantias de integralidade da assistência diante de problemas como cobertura insuficiente, precariedade na estrutura física das unidades de saúde, escassez de medicamentos e insumos e pouca expansão dos serviços na atenção especializada. Elementos como multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, uso de tecnologias leves durante o processo de cuidado e flexibilidade dos membros das equipes de saúde na resposta às demandas de saúde da população também estão presentes no cotidiano da APS brasileira (SILVA & FROSSARD, 2016; CAVALCANTI & CARVALHO, 2012).

Outro ponto a ser destacado é a adoção de modalidades de gestão baseadas em desempenho nos serviços públicos de saúde. Carnut e Mendes (2018, p. 113-115) argumentam que, diante da crise do

capitalismo contemporâneo, o Estado utiliza formas de gestão típicas do setor privado, amparadas nos conceitos de racionalização dos recursos, eficiência e custo-efetividade, que se materializam em agenciamentos, parcerias público-privadas, contratualizações por resultados e remunerações variáveis por desempenho. Esse processo está intimamente ligado ao progressivo desmonte do SUS, marcado pela aprovação da Emenda Constitucional 95 em 2016, medida inédita que congelou o gasto público em saúde por 20 anos, e teve seus impactos aprofundados com a criação da ADAPS – hoje chamada de AgSUS – responsável pela implementação de medidas de cunho gerencialistas, especialmente no nível da formação (plataformizada e aos moldes do construtivismo mais simplista), nesse nível de atenção à saúde bem à gosto das recomendações do Banco Mundial (MENDES & CARNUT, 2020, p. 185-199).

Principais epistemologias para pensar a preceptoria e a crítica marxista

Foge do escopo desse artigo analisar com profundidade cada um dos pressupostos epistemológicos que sustentaram a elaboração de cada um dos artigos dessa revisão. Intenciona-se realizar alguns apontamentos, com base na teoria crítica, sobre as principais bases filosóficas que sustentam as análises revisadas acerca do trabalho de preceptoria. Assim, serão realizadas considerações sobre: os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Antonio Gramsci; a pós-modernidade; as teorias decolonialistas; e o pensamento de Michel Foucault no trabalho em saúde.

O trabalho de Reis (2023) exemplifica as tentativas atuais de união entre teóricos que, apesar de partirem de fundamentos epistemológicos diferentes para analisar seus objetos, eventualmente apresentam alguns pontos de concordância, principalmente se a obra de um ou de outro forem analisadas de maneira fragmentada. No trabalho mencionado, tenta-se promover uma síntese entre as ideias de Paulo Freire, reconhecido educador brasileiro no campo da educação popular juntamente a Antônio Gramsci, revolucionário e educador italiano. Faz-se necessário apresentar o contexto histórico e as ideias de cada um de maneira mais detalhada para acentuar tais divergências.

Na década de 1980, no Brasil, a chamada “transição democrática” entre o período do fim da ditadura empresarial-militar e o estabelecimento de um governo democrático realizou-se por uma estratégia de conciliação pelo alto, sem rupturas com a ordem socioeconômica (SAVIANI, 2013b, p. 414). Nesse contexto, havia duas principais correntes de ideias educacionais contra-hegemônicas: uma inspirada na concepção de Paulo Freire, em afinidade com a igreja católica e sua teologia da libertação, referenciada politicamente no Partido dos Trabalhadores (PT); outra, de orientação teórica inspirada no marxismo, referenciada no Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), partidos comunistas e secundariamente no PT (SAVIANI, 2013b, p. 415).

A Pedagogia da Libertação de Paulo Freire apresenta as seguintes características essenciais: a) fundamento na fenomenologia existencial expressa pelo personalismo cristão; b) difere materialismo dialético, compreendido como doutrina, do materialismo histórico, entendido como ciência; c) propõe que o saber seja centrado no povo e na autonomia de suas organizações, que podem não coincidir com a escola; d) utiliza o conceito de ‘povo’ ao invés de ‘classe social’, proporcionando uma concepção metafísica da autonomia popular (SAVIANI, 2021, p. 172-175).

Tais ideias se opõem ao pensamento de Antônio Gramsci no campo da educação. Isso porque em sua estratégia revolucionária, Gramsci propunha uma aliança entre o proletariado italiano e as massas camponesas do Sul, seguindo a tradição marxista com análises centradas a partir de categorias

como classes sociais, luta de classes, totalidade e contradição, dadas a partir do materialismo histórico-dialético (CARVALHO, 2019, p. 10-13). Além disso, concebia que apesar de todos os seres humanos serem intelectuais, nem todos exerciam essa função social, sendo que uma das condições para essa transformação seria a socialização da cultura, realizada por intermédio da escola, assim como a articulação entre a educação e o trabalho no sentido omnilateral (CARVALHO, 2019, p. 14; DEL ROIO, 2009).

É possível que tais tentativas de aproximação entre autores tão diversos atualmente sejam inspiradas pela perspectiva pós-moderna. A pós-modernidade emerge como corrente de pensamento na França entre as décadas de 1960 e 1970, conectando-se aos movimentos contestatórios de estudantes e trabalhadores em maio de 1968 (CULLER, 1982). Seus principais fundamentos foram expressos por Lyotard em “A condição pós-moderna” de 1979, a saber: a) recusa à metanarrativas e suas categorias de análise; b) fragmentação do saber; c) valorização do pluralismo e da heterogeneidade; d) ceticismo quanto ao progresso; e) valorização do ecletismo; f) ênfase na transitoriedade das estruturas sociais e culturais (LYOTARD, 2009). Tal movimento ideológico foi gestado ao longo do tempo, a partir da mudança de status da burguesia (de classe social revolucionária para classe dominante), de tal forma seu pensamento passa a negar a categoria ‘razão’ e enfatizar o individualismo e o relativismo (COUTINHO, 2010, p. 30-31). Isso traz implicações políticas ao comprometer a organização da classe trabalhadora.

Sobre a organização da nova geração intelectual argentina, Mazzeo (2010) analisa que tem buscado construir espaços de oposição no campo do pensamento, filosofia e arte à cultura burguesa, articulando-os com instâncias de poder popular. Sua hipótese é de que existe “um distanciamento estrutural inerente à própria condição intelectual” com as ‘classes subalternas’ que varia em graus a depender do contexto histórico. Na intenção de diminuir essa distância, o intelectual da nova geração é potenciador das instâncias de autogestão das classes populares, atuando como facilitador e recusando hierarquias e ‘projeções narcisistas’ que criticam na ‘velha esquerda’. Assim, compreende que a nova intelectualidade assume uma postura anticapitalista militante ativa (MAZZEO, 2010).

Esse retrato talvez seja expressão das influências exercidas pela pós modernidade na intelectualidade argentina. Isso porque, conforme Sanbonmatsu (2006) aponta, a pós-modernidade exerce grande influência dentro do ambiente universitário, por vários mecanismos: a) situam-se no âmbito da crítica e se apresentam como inovadoras e sofisticadas, seduzindo vários intelectuais; b) há interesse das grandes empresas privadas em financiar projetos de pesquisa baseados nesse ideário por seus resultados positivos para o acúmulo de capital; c) essas teorias são capazes de se ‘metamorfosearem’, adaptando-se aos mais diversos cenários; d) há ênfase no indivíduo, alimentando a criação de ‘estrelas’ que personificam linhas de pesquisa e que recebem incentivo e prestígio institucional; e) produzem uma militância que recusam a tradição socialista e os movimentos dos trabalhadores, e também a direita política e fundamentalista, nutrindo preconceito contra a possibilidade de construir instituições alternativas.

Uma crítica dessa ‘nova esquerda’ é expressa por Mavi Rodrigues (2006), captando a essência conservadora da prática social exercida por esse grupo:

Trata-se de uma esquerda que, aferrada a uma dimensão essencialmente negativa, volta suas energias mais para a subversão da teoria e da prática revolucionárias do que para erradicação do capitalismo. Uma nova esquerda que, nutrindo uma aversão pelo poder e pelos instrumentos tradicionais de luta e de organização do movimento operário, não almeja apropriar-se do Estado ou destruir a propriedade privada dos meios de produção, mas dar visibilidade às resistências

cotidianas, espontâneas e imediatas, empreendidas por sujeitos múltiplos e heterogêneos contra um poder difuso que tem seu epicentro não na exploração de classes, traço peculiar e estrutural do modo de produção capitalista, mas no saber racional. Um esquerdismo de novo tipo que ao acusar o Iluminismo de produzir efeitos destrutivos que deveriam ser antes creditados aos imperativos capitalistas de auto-expansão, produtivismo, maximização do lucro e competição, acaba, a despeito de sua intenção, por entorpecer as forças vivas de contestação à ordem social vigente (RODRIGUES, 2006, p. 3)

Outra epistemologia frequentemente presente nos artigos revisados foi a teoria da decolonialidade. Tais teorias estão contidas no ideário pós-moderno, ainda que alguns autores recusem essa classificação por argumentarem que tal conceituação deriva de um suposto ‘pensamento hegemônico’ universal (DINIZ FILHO, 2022, p. 5). Entretanto, o pensamento decolonial advoga pela inexistência de um conhecimento objetivo, neutro e universal e congrega “o mesmo tipo de concepções relativistas e subjetivistas essenciais na crítica pós-moderna à ciência” (DINIZ FILHO, 2022, p. 6).

Assim, parecem coincidir com a concepção educacional crítico-reprodutivista: apresentam críticas ao modo sobre como funciona a sociedade capitalista sem propor uma ruptura radical com essa forma de organização social e não orientam uma prática pedagógica, ao contrário, explicam os “mecanismos sociais que compelem a educação a exercer necessariamente a função de reprodução das relações sociais dominantes, independentemente do tipo de prática pedagógica que venha a ser implementada” (SAVIANI, 2012, p. 69). Exemplo disso é o trabalho de Rodríguez (2023) que pensa a crise da docência na Venezuela a partir do conceito de ‘rizoma analítico-propositivo’, que não se desdobra na proposição de formas objetivas para superação dessa crise no campo da organização coletiva ou da prática pedagógica. Ao contrário, expressam a “rebeldia pós-moderna” (RODRIGUES, 2006, p. 71) com a criação de conceitos aparentemente inovadores, como ‘insurreição transmetódica’, que na realidade subsidiam comportamentos e práticas, em última instância, resignadas à própria individualidade.

Além disso, as teorias decoloniais estão intimamente ligadas à atual tendência de esvaziamento do conteúdo curricular e da valorização da cotidianidade, bem como às posturas institucional e docente permissivas ao espontaneísmo do educando, ou antes, aos próprios princípios do construtivismo. Nesse sentido, o trabalho de Machado et al. (2021) assume que a decolonialidade deve ser exercitada em “práticas formativas que considerem o protagonismo dos sujeitos, numa articulação entre pares” (MACHADO et al, 2021, p. 7), e que “do ponto de vista da docência, não há saberes mais ou menos importantes, pois a pluralidade destes advém de fontes de formação profissional, de currículos, da prática cotidiana” (MACHADO et al, 2021, p. 8).

No campo da saúde, as teorias pós-modernas também estão presentes. Os artigos de Silva e Frossard (2016) e Cavalcanti e Carvalho (2012) concebem as relações de cuidado em saúde como práticas de exercício de poder. Tal concepção deriva das teorias de Michel Foucault sobre o poder, suas formas, modalidades, mecanismos de exercício e tecnologias, dentre as quais destaca a medicina em geral, e a psiquiatria em particular, criticando seu caráter coercitivo (RODRIGUES, 2006, p. 131). Ocorre que a concepção de poder foucaultiana, como algo que circula pela sociedade e por suas relações, é carregada por uma perspectiva anticomunista e antimarxista (RODRIGUES, 2006, p. 153), que obnubila a centralidade das relações de dominação da burguesia, privilegia a inação política ao recusar práticas revolucionárias e é animada por uma contestação aprisionada no campo apenas das relações imediatas (microrrelações).

Como forma de superação desse paradigma, o trabalho de Hernández (2012) sobressai frente aos demais dessa revisão. O autor se propõe a pensar uma pedagogia que esteja alinhada aos interesses da classe trabalhadora no contexto do socialismo bolivariano, capaz de reconhecer o passado colonial latinoamericano sem cair no engodo de apenas criticá-lo com conceitos teóricos que não se verificam na prática ao mesmo tempo que se esquivam de orientar uma prática educativa com vistas a garantir a emancipação social.

Assim, Hernández (2012) advoga por uma pedagogia que considere: a) o materialismo histórico-dialético; b) a recusa ao pragmatismo funcionalista de John Dewey; c) a recusa ao construtivismo; d) a articulação entre as relações sociais emancipadas da exploração do capital e as

instituições de ensino; e) o desenvolvimento do socialismo científico; f) o acesso à ciência e à tecnologia; g) o conhecimento como atividade sensorial humana, com base na atividade objetiva da humanidade. Para tanto, referencia-se na psicologia histórico-cultural de Lev Vigotski e Alexei Leontiev, bem como nas ideias educacionais de Mario Alighiero Manacorda e Gaspar García.

Posição de poder dos sujeitos produtores do conhecimento

A maioria dos autores dos artigos incluídos nesta revisão estão vinculados à Instituições de Ensino atuando como docentes, com exceção de Andréa Geórgia de Souza Frossard, Aparecida de Castro Soares e Emanuel Cristiano de Souza Silva, que atuam como assistentes sociais em instituições públicas; e David Santos Pereira Chaves, que exerce o cargo de técnico em assuntos educacionais no CEFET/RJ. Destacam-se as atuações de Ivone Maria Ferreira da Silva como consultora do “Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)”; de Tânia Barbosa Martins como participante do “Grupo de Trabalho 11 - Política da Educação Superior” da “Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)”; de Juliana Aquino Machado como membro do “Fórum Municipal de Educação de Canoas”; de Gilberto Ferreira da Silva como Consultor Ad Hoc do “Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)” e membro de diversos grupos e articulações internacionais sobre educação, como “Common Ground Research Networks”. Também se ressalta a filiação de Rodolfo Humberto Pérez Hernández como ex-ministro da Educação na Venezuela, e atualmente como embaixador permanente representante da República Bolivariana da Venezuela na “Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)”.

Quadro teórico

Podemos classificar os autores e suas produções teóricas sobre educação e temas relacionados em dois grandes grupos: a) corrente crítica com influência marxista; b) corrente reprodutivista das relações sociais hegemônicas. Tal classificação leva em consideração a maneira como cada autor se posiciona no espectro da luta de classes: se em defesa dos interesses históricos da classe trabalhadora, advogando no limite pela ruptura da sociedade capitalista como forma de superar as contradições que envolvem o objeto educação; ou se em defesa dos interesses históricos da burguesia, desenvolvendo proposições teórico-práticas, de forma intencional ou não, que colaboram para perpetuar as relações de exploração típicas da sociedade capitalista. Pontua-se que tal análise foi possível por meio de informações colhidas pela Plataforma Lattes® e também nos perfis institucionais de cada um dos autores.

No primeiro grupo, tem-se Larissa Dahmer Pereira, que integra o grupo de estudos marxista “Coletivo de Estudos Marxismo e Educação (COLEMARX)”, com estudos na área de educação e serviço social; Carolina Catini, o “Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Crítica Social (GEPECS)”, dedicando-se atualmente à pesquisas relacionada à privatização da educação estatal e ao empreendedorismo na educação e na formação de trabalhadores; João dos Reis Silva Júnior, o grupo “Estudos Marxistas em Educação & Trabalho Docente na Educação Superior”, debatendo as relações entre educação e trabalho. Já Marcos del Roio integra a “International Gramsci Society Mundial”, desenvolvendo estudos sobre Antonio Gramsci e colaborando para revisar o pensamento desse autor no campo da educação.

Ainda, Giovanni Alves integra o “Grupo de Pesquisa Estudos da Globalização” e a “Rede de Estudos do Trabalho (RET)”, dedicando-se à pesquisa sobre as transformações contemporâneas no mundo do trabalho. Ainda, destaca-se que o autor coordena o “Projeto de Extensão Tela Crítica”, voltado para a produção de material pedagógico de conteúdo sociológico que visa discutir temas da sociedade global através da análise crítica de filmes do cinema; e o “Projeto CineTrabalho”, voltado para a produção de vídeos que tratem das experiências vividas do mundo do trabalho. A crítica à corrente pós-moderna é contundente nos estudos de John Sanbonmatsu, expressos em seu livro “The Postmodern Prince: Critical Theory, Left Strategy, and the Making of a New Political Subject”.

No segundo grupo, integram autores como Ian Bruff, Juliana Aquino Machado, Juliana Cristina da Silva, Gilberto Ferreira da Silva, Paulo Corrêa Mendes e Milagros Elena Rodríguez, que

desenvolvem suas produções influenciadas em maior ou menor grau pela corrente pós-moderna. O reforço à perspectiva educacional hegemônica permeia a produção de Vivian Breglia Rosa Vieira, Elisabete de Oliveira, Carla Joana Guerini, David Santos Pereira Chaves que argumentam em favor ao “ensino de competências”. Ressalta-se o envolvimento de Antonio Lovato Sagrado com projetos educacionais ideologicamente filiados às pedagogias do “aprender a aprender”, como a “Escola Lumiar”, o “Movimento Entusiasmo” e o “Projeto Educação de Alma Brasileira”.

Limites e avanços desta revisão

Dada a ausência de uma base de dados que sistematize a publicação de conteúdo científico marxista, essa revisão foi realizada a partir do acesso a cada uma das revistas mapeadas pelos autores dessa revisão e isso traz alguns limites que precisam ser expostos. O primeiro deles é que possivelmente existam outras revistas científicas que não foram incluídas nesse processo por desconhecimento de sua existência pelos autores dessa pesquisa. Ainda, possivelmente há documentos produzidos que não se encontram disponíveis nas bases de dados das revistas pesquisadas, seja porque seu acesso é mediado pela relação de compra, ou se encontram disponíveis apenas fisicamente, ou outro motivo que impede o acesso ao seu conteúdo, e que poderiam contribuir para avançar na compreensão do objeto dessa revisão. Assim, o material recuperado equivale apenas a uma parte da totalidade do pensamento produzido até o momento.

Outro limite que precisa ser evidenciado é a fragilidade dos sistemas de busca das revistas selecionadas como fontes de dados. Isso se explica em parte pela dificuldade de financiamento enfrentada pelos veículos de divulgação científica contra-hegemônicos de maneira geral, o que torna seus sistemas eletrônicos mais propensos a instabilidades e dificulta a pesquisa em alguns momentos. Além disso, essa pesquisa foi realizada no contexto do Programa de Mestrado Profissional de Ensino em Ciências da Saúde da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e está circunscrita às especificidades desse programa de pós-graduação.

À luz do materialismo histórico-dialético, compreende-se que esta pesquisa se posiciona ao lado da classe trabalhadora no espectro da luta de classes, produzindo avanços teóricos no campo da educação capazes de se converter em instrumentos de luta pela ruptura da ordem capitalista. Como avanços identificados cabe evidenciar sobretudo: a) elaboração de uma síntese que compreende o trabalho do preceptor no Brasil a partir do materialismo histórico-dialético; b) identificação da hegemonia das pedagogias do “aprender a aprender”, em especial a pedagogia das competências, como orientação para a formação dos preceptores no Brasil; c) desvelamento dos pressupostos histórico-filosóficos que embasam tais teorias e suas implicações para a prática pedagógica; d) proposição para pensar a formação de preceptores a partir da pedagogia histórico-crítica como meio para efetivar a superação radical das relações sociais vigentes.

Entende-se que essa pesquisa, apesar dos avanços mencionados, necessita ser aprofundada e ampliada para lograr os êxitos desejados: somente a partir da organização coletiva é possível produzir novos conhecimentos que se converterão em armas para a superação radical do capitalismo. Dessa forma, aponta-se como alguns possíveis temas para agenda de pesquisa dentro dessa temática: as transformações no mundo do trabalho e seus impactos na preceptoria; a crise do capital, os sistemas de saúde e suas implicações no exercício da preceptoria; a construção de experiências de formação de preceptores e prática de preceptoria a partir da pedagogia histórico-crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura revisada aponta que o trabalho do preceptor é predominantemente pensado segundo os princípios das pedagogias do “aprender a aprender”, carregando elementos típicos do construtivismo reatualizados no bojo das correntes pós-modernas. Não à toa, não foram encontrados artigos dedicados a pensar sobre a atividade de preceptoria em um sentido verdadeiramente crítico, ou antes, alinhado aos pressupostos histórico-filosóficos do materialismo histórico-dialético. Os artigos alinhados à concepção científica crítica, por outro lado, contribuíram para caracterização da preceptoria

em seu sentido ampliado, auxiliando na reflexão sobre o mundo do trabalho no qual o preceptor está inserido.

Os preceptores desempenham um papel fundamental na articulação entre teoria e prática para o ensino no campo da saúde e fazem parte da formação dos trabalhadores da saúde em vários níveis de ensino. Contudo, essa articulação frequentemente é mediada por metodologias que favorecem a adaptação dos indivíduos ao mundo do trabalho tal como ele se apresenta na contemporaneidade, negligenciando a transmissão de conhecimentos científicos necessária para o avanço na compreensão crítica das relações de produção e do contexto social em que atuam os trabalhadores da saúde.

Nesse sentido, a predominância das pedagogias do “aprender a aprender” reforçam a alienação tanto do educador quanto do educando, contribuindo para o amortecimento da luta de classes. Esse cenário se torna ainda mais complexo no contexto da pós-modernidade, que promove uma fragmentação do saber e um ceticismo em relação ao progresso. Ressalta-se, por fim, a necessidade de superar tais ideias pedagógicas e elaborar uma proposta de formação para preceptores e outros profissionais de saúde que se vincule a um projeto de transformação social radical, tendo em vista a superação do capitalismo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Giovanni. O conceito de “trabalho ideológico”. *Blog da Boitempo*, s.v., s.n., fev. 2013. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2013/02/15/o-conceito-de-trabalho-ideologico/>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ALVES, Giovanni. Trabalho docente e precarização do homem-que-trabalha. *Blog da Boitempo*, s.v., s.n., nov. 2012. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2012/11/16/trabalho-docente-e-precariozacao-do-homem-que-trabalha/>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- ARAÚJO, Osmar. H. A. Didática e a prática docente na escola básica em uma perspectiva crítica de educação. *Germinar: marxismo e educação em debate*, v. 11, n. 1, p. 277-287. <<https://doi.org/10.9771/gmed.v11i1.28870>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- ÁVALOS, Gerardo. *Ética y política en Karl Marx. México*. 1. ed. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco: Editorial Terracota, 2021.
- BOTTOMORE, Thomas. *Dicionário do pensamento marxista*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- BOTTI, Sérgio. H. de O.; REGO, Sérgio. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis? *Rev. bras. educ. med.*, 2008, v. 32, n. 3, p. 363-373. <<https://doi.org/10.1590/S0100-55022008000300011>>. Acesso em 12 set. 2024.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 nov. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. Capital simbólico e classes sociais. *Journal of Classic Sociology*, v. 13, n. 2, p. 105-115, maio 2013. <<https://doi.org/10.1177/1468795X12468736>>. Acesso em 15 set 2024.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 198/GM/MS, de 13 de fevereiro de 2004. Brasília, DF. Disponível em: <<https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/MatrizesConsolidacao/comum/13150.html>>. Acesso em: 19 maio 2024.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Pró-Saúde: Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde*. 1. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2007. Disponível em: <https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0323_M.pdf>. Acesso em: 22 maio 2024.
- BRASIL. *Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017*. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica no âmbito do SUS. Brasília, DF. 21 set. 2017.

- BRASIL. *Portaria interministerial nº 421, de 3 de março de 2010*. Institui o Programa de Educação para o Trabalho para a Saúde (PET Saúde). Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 165, p. 27. 27 ago. 2008. Seção 1.
- BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Brasília, DF, 7 nov. 2001. Seção 1.
- BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 3, de 20 de junho de 2014*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Brasília, DF, 20 jun. 2014. Seção 1.
- BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 4, de fevereiro de 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Fisioterapia. Brasília, DF, p. 11, 4 mar. 2002. Seção 1.
- BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, DF, p. 19, 16 mar. 2011. Seção 1.
- BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Educação Física. Brasília, DF, 19 dez. 2018. Seção 1.
- BRUFF, Ian. Moving to new generational beats: Lived experiences of capitalism, student-led (re)makings of knowledge, and the evolution of critical research agendas. *Capital & Class*, v. 46, n. 2, p. 167-187, 2021. <<https://doi.org/10.1177/0309816821997119>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- CARNUT, Leonardo; MENDES, Áquilas. Capital-Estado na crise contemporânea: o gerencialismo na saúde pública. *Argumentum*, v. 10, n. 2, p. 108-121, 2018. <<https://doi.org/10.18315/argumentum.v10i2.19528>>. Acesso em: 12 set. 2024.
- CARNUT, Leonardo; MENDES, Áquilas; GUERRA, Lúcia. D. da S. Da pandemia ao pandemônio? Sistemas agroalimentares, coronavírus e SUS. *Argumentum*, v. 13, n. 2, p. 126-145, 2021. <<https://doi.org/10.47456/argumentum.v13i2.32462>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- CARNUT, Leonardo; MENDES, Áquilas. Ofensivas contra a saúde pública à luz do debate derivacionista: o caso da ADAPS. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 22, s.n., p. 1-19, 2023. <<https://doi.org/10.15448/1677-9509.2023.1.43437>>. Acesso em 15 nov. 2023.
- CARVALHO, Saulo. O pensamento socialista para a educação em Pistrak e Gramsci: escola e formação intelectual-moral. *HistedBr Online*, v. 19, s.n., 2019. <<https://doi.org/10.20396/rho.v19i0.8654858>>. Acesso em 18 dez. 2024.
- CASANOVAS, Marc. La lógica competencial como fundamento del currículo neoliberal. *Viento Sur*, s.v., s.n., mai. 2020. Disponível em: <<https://vientosur.info/la-logica-competencial-como-fundamento-del-curriculo-neoliberal/>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- CATINI, Carolina. O trabalho de educar numa sociedade sem futuro. *Blog da Boitempo*, s.v., s.n., jun. 2020. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2020/06/05/o-trabalho-de-educar-numa-sociedade-sem-futuro/>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- CAVALCANTI, Patrícia. B.; CARVALHO, Rafael. N. A interdisciplinaridade no programa saúde da família: como articular os saberes num espaço de conflitos?. *Sociedade em Debate*, v. 16, n. 2, p. 191-208, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/679>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- CHAVES, David. S. P. Reforma do ensino médio: educação como ação humana que fornece competências. *Temporalis*, v. 23, n. 45, p. 280-293, 2023. <<https://doi.org/10.22422/temporalis.2023v23n45p273-286>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- CONTERNO, Solange. de F. R.; LOPES, Roseli. E. Pressupostos pedagógicos das atuais propostas de formação superior em saúde no Brasil: origens históricas e fundamentos teóricos. *Revista de Avaliação da Educação Superior*, v. 21, n. 3, p. 993-1016, ago./nov., 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/aval/a/fBShnJmqVD5x7jdyzjvsTTx/?lang=pt#>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- COUTINHO, Carlos. N. *O estruturalismo e a miséria da razão*. São Paulo - SP: Expressão Popular, 2010.
- CULLER, Jonathan. *On deconstruction: theory and criticism after structuralism*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1982.
- DINIZ FILHO, Luiz. L. Decolonialidade e pós-desenvolvimento: novas roupas para a velha geografia crítica. *Geographia*, v. 24, n. 52, 2022. <<https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2022.v24i52.a50149>>. Acesso em 13 set. 2024.
- DUARTE, Newton. *A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção educação contemporânea).

- DUARTE, Newton. O construtivismo seria pós-moderno ou o pós-modernismo seria construtivista?. In: DUARTE, Newton (org.). *Sobre o construtivismo: contribuições a uma análise crítica*. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2005. (Coleção polêmicas do nosso tempo), p. 87-106.
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea).
- DEL ROIO, Marco. Gramsci y la educación del educador. *Herramienta*, s.v., s.n., mai. 2009. Disponível em: <<https://www.herramienta.com.ar/gramsci-y-la-educacion-del-educador>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- FAUSTO, Ruy. *Marx: lógica e política – investigações para uma reconstrução do sentido da dialética*. Tomo III. São Paulo: Editora 34, 2002.
- FORNAZIN et al. A saúde digital nos últimos quatro anos e os desafios para o novo governo. *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, v. 16, n. 4, p. 753–758, 2022. <<https://doi.org/10.29397/reciis.v16i4.3515>>. Acesso em: 12 set. 2024.
- GOMES, Rogério. M. *Trabalho médico e alienação: as transformações das práticas médicas e suas implicações para os processos de humanização/desumanização do trabalho em saúde*. Tese (Doutorado em Medicina Preventiva). São Paulo: Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, 2010. <<https://doi.org/10.11606/T.5.2010.tde-04112010-112608>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- HERNÁNDEZ, Rodolfo. H. P. Pedagogía para el socialismo científico. *Herramienta*, s.v., s.n., nov. 2012. Disponível em: <<https://www.herramienta.com.ar/pedagogia-para-el-socialismo-cientifico>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- IRABERRI, Daniel; ALMENDRO, Alfredo. El fin de la profesión de profesor. *Viento Sur*, s.v., n. 96, p. 87-96, mar. 2008. Disponível em: <https://cdn.vientosur.info/VScompletos/vs_0096.pdf>. Acesso em 06 dez. 2024.
- LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.
- LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal, lógica dialética*. 5ª edição. Rio de Janeiro - RJ: Civilização Brasileira, 1991.
- LUZ, Madel T. Duas questões permanentes em um século de políticas de saúde no Brasil republicano. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 5, n. 2, p. 293-321, 2000. <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232000000200006>>. Acesso em 6 set 2024.
- LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna: um relato sobre o saber*. Tradução de Ricardo Correa Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 12 ed, 2009.
- MACHADO, Juliana A. et al. Pensar y hacer formación de profesores en una perspectiva otra. *Nuestra America*, v. 9, n. 17, p. 1-13, 2021. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.6049137>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- MARTINS, Lígia. M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2006, Caxambu. Trabalhos GT17. Porto Alegre: ANPED, 2006, p. 1-17. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT17-2042--Int.pdf>>. Acesso em 06 set 2024.
- MAZZEO, Miguel. Notas para una caracterización de la nueva generación intelectual argentina. *Herramienta*, s.v., s.n., set. 2010. Disponível em: <<https://www.herramienta.com.ar/notas-para-una-caracterizacion-de-la-nueva-generacion-intelectual-argentina>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- MENDES, Áquilas; CARNUT, Leonardo. Crise do capital, Estado e neofascismo: Bolsonaro, saúde pública e atenção primária. *Revista da SEP*, n. 57, p. 174-210, 2020. Disponível em: <<https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/636>>. Acesso em: 12 set. 2024.
- MENDES, Paulo C. “Trans-formação” por práxis dialógica artística - uma estratégia didática transdisciplinar na formação docente à educação profissional. *Revista Terceiro Incluído*, v. 5, n. 1, p. 163-188. <<https://doi.org/10.5216/teri.v5i1.36355>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- OLIVEIRA, Ilda E. A et al. A história da construção identitária de professores do ensino superior. *HistedBr Online*, v. 11, n. 43, p. 235-246, 2011. <<https://doi.org/10.20396/rho.v11i43e.8639965>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- PAULA, Gabriel. B. de. *Papel e atribuições do preceptor na formação do profissional da saúde no contexto do ensino em cenários de prática do Sistema Único de Saúde*. Dissertação (Curso de Especialização em Saúde Pública). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/202760>>. Acesso em 06 out. 2023.

- PEREIRA, Larissa D. A expansão dos cursos de serviço social em tempos de contrarreforma do ensino superior brasileiro: impactos na formação profissional em Serviço Social. *Revista de Políticas Públicas*, v. 14, s.n., p. 306-314, 2012. Disponível em: <<https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/426>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- REIS, Sirely. T. Gramsci y Paulo Freire, reflexiones sobre la educación popular. *Nuestra América*, s.v., n. 21, p. 1-12, 2023. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.7567059>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- RIZZOTTO, Maria L. F. *Capitalismo e saúde no Brasil nos anos 90: as propostas do Banco Mundial e o desmonte do SUS*. 1 ed. São Paulo: Hucitec, 2012. (Saúde em Debate).
- RODRÍGUEZ, Milagros. E. Políticas ecosófica de la docencia venezolana emergente, insurrección transmetódica. *Nuestra América*, s.v., n. 22, p. 1-15, 2023. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.7608752>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- RODRIGUES, Mavi P. *Michel Foucault sem espelhos: um pensador proto pós-moderno*. Tese (Doutorado em Serviço Social). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.
- SAGRADO, Antonio. L. et al. Las corporaciones tecnológicas y la reconfiguración docente. *Viento Sur*, s.v., s.n., jul. 2023. Disponível em: <<https://vientosur.info/las-corporaciones-tecnologicas-y-la-reconfiguracion-docente/>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- SAMAJA, Manuel. Schelling, Hegel, Marx e Lukács: a sociedade como uma totalidade em desenvolvimento histórico. *Crit. Revolucionária*, v. 3, n. 10, 2024. <https://doi.org/10.14295/2764-4979-RC_CR.2023.v3.77>. Acesso em 18 dez 2024.
- SANBONMATSU, John. Postmodernism and the corruption of the academic intelligentsia. *Socialist Register*, v. 42, s.n., p. 196-227, 2006. Disponível em: <<https://socialistregister.com/index.php/srv/article/view/5851>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 19. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2013a. (Coleção Educação Contemporânea).
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2013b.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 43. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2018.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos. *Germinar: Marxismo e educação em debate*, vol. 13, n. 3, p. 170-176, dez 2021. <<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i3.47177>>. Acesso em 02 set 2024.
- SCHOTT, Márcia. Integração ensino-serviço-comunidade na educação em saúde: desafios e potencialidades. IN: V CONGRESSO VIRTUAL DE GESTÃO, EDUCAÇÃO E PROMOÇÃO DA SAÚDE. Anais, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://convibra.org/congresso/res/uploads/pdf/2016_58_12936.pdf>. Acesso em 12 set. 2022.
- SILVA, Emanuel C. de S.; FROSSARD, Andréa G. de S. Experiência da residência multiprofissional em serviço social e cuidados paliativos oncológicos. *Katálysis*, v. 19, n. 2, p. 281-288, jul/set 2016. <<https://doi.org/10.1590/1414-49802016.00200013>>. Acesso em 01 set 2024.
- SILVA, Ivone M. F. et al. A prática de estágio em Serviço Social na área da saúde: socializando experiências. *Sociedade em Debate*, v. 15, n. 1, p. 63-77, 2009. Disponível em: <<https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/360>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- SILVA JÚNIOR, João R.; MARTINS, Tânia B. Formação e certificação em massa e abordagens do multiculturalismo e das competências na educação a distância: implicações ao trabalho docente. *HistedBr Online*, v. 13, n. 51, p. 238-251, 2013. <<https://doi.org/10.20396/rho.v13i51.8640275>>. Acesso em 06 dez. 2024.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Pesquisa qualitativa. In: Introdução à pesquisa em ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo*. 16ª. reimpressão. São Paulo: Atlas. 2008.
- VASCONCELOS, Kathleen. E. L.; SCHMALLER, Valdilene P. V. Estratégia Saúde da Família: foco da disputa entre projetos sanitários no Brasil. *Sociedade em Debate*, v. 17, n. 1, p. 89-118, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/686>>. Acesso em 06 dez. 2024.

VIEIRA, Vivian B. R. et al. O Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-SAÚDE) sob a ótica dos preceptores. *Revista Educação e Emancipação*, v. 13, n. 1, p. 202-220, jan/abr 2020. <<http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v13n1p202-220>>. Acesso em 01 set 2024.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto

Autor 2 – Orientador do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final

Autor 3 – Coorientador do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.