

A educação médica produz que tipo de formação do/a estudante durante a graduação?¹

Ursino Neto

Ensinar é como lançar sementes, que não sabemos se germinarão ou não; já aprender é incorporar a semente, fazê-la germinar, crescer e frutificar, produzindo o novo. (Silvio Gallo)

Educar é libertar. Libertar das estruturas que conduzem a nossa forma de experienciar a realidade. (Lama Padma Samten)

SUMÁRIO

- 1 Considerações preliminares
- 2 O que é característico do currículo do Curso de Medicina?
- 3 Os Cursos de Medicina formam o/a estudante como um sujeito?
- 4 Qual o valor da formação de médicos/as críticos, resilientes e resistentes à imposição do biopoder?
- 5 Durante a graduação do Curso Médico se transmite a paixão pela Medicina?
- 6 Considerações finais

1 Considerações preliminares

Enquanto um jovem iniciando a docência, o filólogo Friedrich Nietzsche trouxe para o campo da pedagogia o sentido de atitude intempestiva² como uma crítica à educação do seu tempo, principalmente, a dos cursos ditos superiores ou de graduação.

Este texto didático segue a sua trilha, buscando um diálogo insólito com os/as estudantes da Turma 127 da Faculdade de Medicina-UFC (Famed), pois permeado de questionamentos intempestivos ou extemporâneos.

Aqui são pautados problemas tornados invisíveis, ocultos, marginalizados pelos dispositivos institucionais constitutivos dos Cursos de Medicina (em geral). Eles serão resgatados devido à sua própria relevância e ao nosso compromisso com a autêntica formação humana do/a discente.

¹ Texto didático 8 (Graduação 2022.2): uma referência para produzir o exercício ético da experiência de si ou PensArteCorpo.

² Cf. NIETZSCHE, F. *Consideração Intempestiva – Schopenhauer educador. In Escritos sobre a educação.* Tradução de Noéli Correia de Melo Sobrinho. 4ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: PUC-Rio/Loyola, 2009.

O acontecimento que se intenciona destacar é um período da vida de jovens graduandos que se preparam adquirindo uma capacidade extraordinária para cuidar de outros seres humanos, ou seja, buscam aprender o saber da Medicina.

O *aprendizado* de tal saber se realiza como uma *experiência de ser médico*.

Naturalmente, a responsabilidade de conduzir essa experiência é da instituição formadora (Curso, Escola ou Faculdade de Medicina), do seu currículo, do seu corpo docente; mas, para nós, sobretudo, dos próprios discentes porque são eles/elas que vivenciarão para o resto de suas vidas o significado e o sentido da vida de médico/a.

A educação médica produz que tipo de formação do/a estudante durante a graduação? O que é característico do currículo do Curso de Medicina? O aprendizado da Medicina tem base em que tipo de conhecimento? Os Cursos de Medicina formam o/a estudante como um sujeito? Que tipo de experiência ele/ela se reconhece como aprendiz de medicina? Qual o valor da formação de médicos/as críticos, resilientes e resistentes à imposição do biopoder? Durante a graduação do Curso Médico se transmite a paixão pela Medicina?

Essa problematização nos atende como uma referência inicial para produzir uma hipótese guia deste estudo: em linhas gerais, o Curso de Medicina é permissivo, consciente ou inconscientemente, em relação à captura da forma de vida do/a estudante pelo biopoder.

Alguns conceitos, palavras e termos técnicos aplicados serão desdobrados ao longo do Módulo, inseridos em temas e outros textos didáticos, ampliando o estudo e a compreensão da Bioética como *Ética-da-vida* ou *Aionética*.

O foco da análise se pauta na nossa realidade: a graduação no Curso de Medicina da Famed que tem alicerce no social porque é uma instituição formadora de caráter público.

2 O que é característico do currículo do Curso de Medicina?

A cena do primeiro dia de aula de um Curso de Medicina exibida no filme *PATCH ADAMS: o amor é contagioso* (1998), dirigido por Tom Shadyac, tendo Robin Williams como protagonista e baseado em fatos reais (narrativa retroagindo aos anos de 1970), esclarece cabalmente esse problema.

A turma de estudantes calouros reunidos no auditório em um ambiente de comunicação entre si alegre e festiva; de repente, se faz silêncio e a câmera mostra a entrada do diretor e um séquito de professores (somente homens brancos), todos impecavelmente trajados com os seus jalecos brancos, camisa de colarinho e gravata.

A cena é breve, o discurso do diretor incisivo e fulminante.

Ele inicia resgatando o princípio hipocrático do *primum non nocere* (antes não causar dano), provoca um viés de pensamento quando compara o ato de tratar a doença no corpo de alguém, sem qualquer erro, e o poder sobre a própria vida, depositando na Medicina tal fiança.

O final da sua narrativa é preciso e apologético: como os seres humanos cometem erros, os médicos não podem ser humanos como os outros.

Portanto, a sua conclusão é óbvia: aquele Curso de Medicina os transformará em outra espécie de ser humano – aquele que não erra!

O efeito daquelas palavras, em alguns discentes, é arrebatador e empolgante, sendo acompanhado por aplausos entusiasmados.

Para nós, o discurso do diretor é uma falácia, mas demonstra com clareza o tipo de conhecimento hegemônico que distorce o ensino da Medicina, direcionando-o unilateralmente e enviesando-o para um único sentido: o saber técnico (o qual não erra para ele).

A árvore do conhecimento é a metáfora que estrutura o saber técnico ou aquele baseado na tecnologia. Trata-se de uma “concepção mecânica”, reproduzindo a fragmentação

cartesiana do saber, resultado do cientificismo oriundo da interpretação da Modernidade que culminou no século XIX no pensamento de Auguste Comte.

As raízes são as premissas que a ciência estabelece como verdade; o tronco simboliza os vários saberes científicos (principalmente, aqueles ditos de “ciência dura”) e, acima do tronco, a copa frondosa onde crescem, cada vez mais, os galhos dos diversos saberes “específicos ou especializados”.

Para a “ciência médica”, a imagem arbórea é didática para se compreender como se construiu um modelo de interpretação que ainda hoje predomina.

E, sobretudo, porque as “especializações” em Medicina não guardam entre si quase nenhuma conexão, pois se ampliam em sua especificidade. Só é possível identificá-las como inerentes ao saber médico devido à sua relação com o “tronco comum” da árvore.

E qual é o “tronco comum”?

A resposta é inequívoca: o plano da cognição.

É preciso desmistificar tal tese, desvelando o seu viés: a dissociação entre o conhecer e o sentir.

Como estudado em outro texto didático³, António Damásio⁴ o dirá com todas as letras na sua hipótese do marcador somático explicando como o ser humano adquire o conhecimento.

3 Os Cursos de Medicina formam o/a estudante como um sujeito?

Embora a palavra sujeito no senso comum remeta imediatamente a alguém portador de direitos; a cultura ocidental, a partir da Modernidade, construiu o conceito de sujeito com matiz polissêmico, isto é, com vários significados.

Sem descurar o conceito de sujeito da área jurídica, aqui se enfatizará a dimensão epistêmica, ou seja, a capacidade do indivíduo de conhecer. Em outras palavras, o foco será o sujeito do conhecimento; ou melhor, a crítica do sujeito cognitivo.

A filosofia, na sua tradição interpretativa, remonta a René Descartes a ideia de sujeito sendo uma substância constituída de dois componentes: a mente (ou alma) e o corpo.

Esta dicotomia é a origem da denominada *metafísica da subjetividade* em que se estabelece uma razão dissociada do sentido corporal, com um sujeito do conhecimento imune aos afetos, sendo a mente o próprio princípio da capacidade de agir retamente e com livre-arbítrio.

Os dois principais pensadores que iniciaram a crítica desse modelo foram Benedictus Espinosa e Friedrich Nietzsche. Eles nos propiciaram a compreensão atual da linguagem como referência, origem e lugar próprio do sujeito⁵.

O conceito de sujeito no nosso texto parte da concepção contemporânea de Jorge Larrosa⁶ como o ser humano capaz da experiência de si.

Em sentido amplo, uma experiência para o ser humano se constitui quando uma determinada atividade se efetiva como um valor que contém significado e sentido, sendo incorporado ao self autobiográfico. Tal conteúdo é singular, contingente, histórico.

O Curso de Medicina é uma instituição escolar, pedagógica; portanto, utiliza os recursos ou dispositivos que atendem o interesse para assegurar o seu poder como formador ou produtor de indivíduos que terão uma função social - os médicos.

³ Cf. O texto didático 4: O conceito de Bioética como *Ética-da-vida* ou *Aionética*.

⁴ Cf. DAMÁSIO, A. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

⁵ Cf. AZEVEDO, MC. *Biopolítica e formação: vida, potência e profanação na educação*. Curitiba: Appris, 2019.

⁶ Cf. LARROSA, J. *Tecnologias do Eu e Educação*. In: SILVA, T.T. (Org.) *O sujeito da Educação: estudos foucaultianos*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Um dispositivo controla a forma de vida do homem, pois tem a capacidade de interceptar e modelar o comportamento do indivíduo, de uma coletividade, capturando os gestos, as condutas, as opiniões e o próprio modo de pensar a realidade.

Logo, ele implica um processo de subjetivação, um arcabouço limitante da subjetividade que poderá atingir o “*assujeitamento*” para atender o interesse situado na instância do poder.

Um dos principais requisitos de controle é desconsiderar a singularidade do estudante, interpretando-o como um integrante de turma, grupo ou população, considerando-o como uma materialidade indiferenciada.

O filósofo francês Michel Foucault (1926-1984) muito nos ensinou sobre como os dispositivos funcionam para controlar o indivíduo por intermédio de instâncias da sociedade (escola, hospital, caserna, prisão, etc.); como operam os seus regimes de verdade, as técnicas e os procedimentos valorizados na transmissão da “verdade”, além do *status* daqueles responsáveis pelo dito que “vale como verdadeiro”.

Na escola, o currículo é a “regra” que modela a forma de vida do estudante e isto se aplica, sem dúvida, ao Curso Médico porque é por intermédio dele que principalmente o biopoder age, determina, controla, normatiza e afeta o cotidiano da forma de vida do aprendiz de Medicina.

4 Qual o valor da formação de médicos/as críticos, resilientes e resistentes à imposição do biopoder?

Assim como bioética, a palavra biopoder é um neologismo proveniente dos anos de 1970. Conceito criado por Michel Foucault que o relaciona a uma estratégia política: a racionalidade administrativa com a intenção funcional de governar, gerir, comandar as instituições ou a “máquina” do Estado. A esta configuração, Foucault denominou de “*governamentalidade*”.

Historicamente, duas expressões de biopoder foram identificadas: o regime da “disciplina” e o regime da “biopolítica”.

O biopoder incidiu sobre os indivíduos a partir do final do século XVII inserido em um saber constituindo um dispositivo político cuja peculiaridade de atuação regulava detalhadamente as atividades do corpo.

Naquele contexto, ele estabeleceu a disciplina como um saber, uma “técnica política” para monitorar o corpo e o tempo dos homens; com isso, transformou-os em força de trabalho.

A relação de poder que se manifesta no plano da disciplina produz normas, na maioria das vezes, indutoras de imposições coercitivas que afetam o modo de vida humana; logo, um saber com dupla caracterização: o *normativo* determinando o certo e o errado, o permitido e o proibido etc., como também o *normal* oriundo do seu regime de “verdade” imposto como modelo.

A consequência disso se denomina *normatização* e *normalização*, estando presente na escola, no hospital, na fábrica, na caserna, na prisão etc.

Como disciplina, o biopoder foi uma estratégia da economia-política no passado e continua também sendo no presente, visando à subordinação da força vital do homem para impor-lhe uma dupla condição instrumental: ser útil para a economia e ser subserviente na política.

Esclarecido o horizonte conceitual, a questão acima se revela por si: o valor é a própria formação autêntica da educação médica resistente ao biopoder, configurando uma nova *forma-de-vida* do estudante de medicina.

5 Durante a graduação do Curso Médico se transmite a paixão pela Medicina?

O afeto é um tipo de afecção (do grego, *pathos*) e se refere a algo que se sente. Trata-se do sentimento daquilo que decorre do efeito de alguma ação (subjativa ou exterior) conjugando mente-corpo.

A paixão é uma experiência de afeto.

Na Antiguidade, a tradição da cultura ocidental interpretava a paixão como um vício ou um desvio que deveria ser controlado pela razão.

Foi necessária a presença luminosa de Benedictus Espinosa no século XVII para colocar em xeque aquela concepção.

No contemporâneo, António Damásio⁷ resgatou o filósofo holandês para destacar a relevância e o valor dos sentimentos.

Para o neurologista português, a presença deles nos seres humanos é a garantia dos acontecimentos significativos tornarem-se sentido para a vida, pois serão constitutivos do self autobiográfico.

Para nós, esse acontecimento que nos molda é o exercício ético da experiência de si que no nosso Módulo se denomina PensArteCorpo.

Na *ética-da-vida* ou *aionética*, o exercício ético é um trajeto por entre os saberes que constituem a forma de vida do aprendiz; é uma passagem, um deslocamento, uma viagem na qual o *agente* da experiência se prova, se molda, se transforma; enfim, se inventa.

Aqui a paixão é compreendida como um encantamento e o nosso poeta Manoel de Barros já ensinou: "... a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balança nem com barômetro etc. A importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós".

6 Considerações finais

Para concluir, uma indagação derradeira para meditar:

O que oculta o currículo⁸ quando exige na transmissão do saber médico a realização de tantas matérias e atividades, descurando a experiência especial do afeto ou do cuidado?

A pista já se sabe: o que esconde a figura da árvore do conhecimento como uma estratégia de controle dos saberes.

A nossa interpretação resiste: o pensamento não se faz no modelo arborescente; mas, utilizando nova imagem: *a configuração do rizoma*, pois o cérebro age como uma multiplicidade, ou melhor, o sistema nervoso é um operador de natureza plástica e relacional com a potência da variabilidade inventiva inerente às condições da vida.

Para nós, "o valor de uma vida não se mede pela quantidade de coisas que realizamos, mas pela qualidade da nossa presença em cada uma de nossas ações"⁹.

Como desvela Silvio Gallo, a educação não pode ser considerada uma linha de produção em série cujo resultado é um objeto perfeito do que se ensina.

"Ensinar é como lançar sementes, que não sabemos se germinarão ou não; já aprender é incorporar a semente, fazê-la germinar, crescer e frutificar, produzindo o novo. (...) A aprendizagem é um processo sobre o qual não se pode exercer absoluto controle."¹⁰

A institucionalização da escola na cultura ocidental desaguou no tipo de ensino em que o saber é proclamado autoritariamente do alto da cátedra (do latim, *cathedra*; cadeira), implicando um lugar de privilégio: o topo da hierarquia ocupado pelo professor.

⁷ DAMÁSIO, A. *Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

⁸ Cf. O texto didático 9: *A forma de vida do/a estudante de medicina e o uso do jaleco: a captura de um desejo, a delusão e a resistência*.

⁹ Cf. LENOIR, F. *O poder da Alegria*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017, p. 41.

¹⁰ Cf. GALLO, S. *Deleuze & a Educação*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 84.

Aqui no Módulo de Bioética e Cidadania denominado de *Ética-da-vida* ou *Aionética* se recusa esse tipo de saber-poder arbitrário que enclausura a potência da forma de vida do discente como se faz tradicionalmente.

Por isso, rejeita a designação de “cadeira” e acolhe o termo afetivo, carinhosamente inventado para nomeá-lo: *tamborete*. Metáfora, mas também instrumento crítico, dispositivo de luta, de resiliência, de resistência ao biopoder. A sua função é propiciar o salto do aprendiz para a liberdade.

O salto se efetiva por intermédio do PensArteCorpo como uma produção ou invenção de si para se tornar liberto do encarceramento moral.

O significado e o sentido, ou seja, o valor deste texto dedicado a dialogar com os/as discentes da Turma 127 se produz, sobretudo, nas entrelinhas como um convite.

Uma provocação para desconstruir o tipo de sujeito que lhes é determinado pelo biopoder, para estimular o exercício da crítica ao pensamento da educação médica e do seu currículo como não-disciplinas e fazê-los/as ultrapassar as limitações impostas pela moral, abrindo novas possibilidades de pensar, de ser e de agir.