

Concepção Político-Pedagógica do Curso de Especialização em Gestão de Sistemas e Serviços de Saúde do NESC/UFPB

Political-Educational Design of The Expertising Course in Management Systems and Health Services at NESC / UFPB

VOLMIR JOSÉ BRUTSCHER¹
ROSSANA MARIA SOUTO MAIOR SERRANO²

RESUMO

Objetivo: O objetivo deste artigo é demonstrar, através da experiência, um processo de ensino e de aprendizagem problematizador que possa contribuir para a transformação da realidade dos trabalhadores da gestão e, consequentemente, da rede de ações e serviços de saúde. *Metodologia:* A metodologia utilizada é de natureza crítica e relata uma vivência de formação, em nível de pós-graduação lato sensu, do Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (NESC/UFPB), para profissionais gestores da rede pública de saúde municipal e estadual da Paraíba, que se desenvolveu a partir da realidade de cada educando e, através de movimentos de escuta, estudo e debate, buscou a ressignificação das práticas e/ou incorporação de novas práticas ao cotidiano do trabalho na rede. *Resultados:* Os resultados apontam para o trabalho cotidiano de gestão como meio fundamental de aprendizagem, na medida em que possibilita o confronto entre prática e teoria, contribuindo para que os gestores se compreendam como sujeitos dentro de um processo pedagógico, político, ideológico e técnico de disputa de projetos que afetam a todos individual e coletivamente. *Conclusão:* Conclui-se que a formação dialógica para aprendizagem coletiva, a partir da realidade dos gestores, impacta o processo de trabalho no SUS.

DESCRIPTORIOS

Gestão em Saúde. Educação. Política.

SUMMARY

Objective: To demonstrate by experience a teaching and learning problem-solving process that can contribute to the transformation of the reality of management workers and, consequently, of the set of actions and health services. *Methods:* The methodology used is of critical nature and reports an experience of training in the post-graduation course of the Center for Studies in Public Health (NESC / UFPB). The audience is public health management professionals working in municipal and state units of Paraíba province. The work was developed taking into account the reality of each student and through listening, study and debate movements, one sought to reframe the practices and / or incorporate new practices into the network routine. *Results:* The results point to the daily management work as a fundamental way for learning, once it allows the confrontation between theory and practice, helping managers to understand themselves as subjects within a pedagogical, political, ideological and technical process of disputing projects that affect everyone, individually and collectively. *Conclusion:* The dialogical training for collective learning from managers' reality, impacts the work process in the Brazilian Health System.

DESCRIPTORS

Health management. Education. Policy.

1 Coordenador Estratégico do Centro Formador de Recursos Humanos (CEFOR-RH/PB), João Pessoa/PB, Brasil.

2 Professora Associada Doutora do Departamento de Farmácia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa/PB, Brasil.

O Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva da Universidade Federal da Paraíba (NESC/UFPB), desde a sua fundação (legalmente, em 1988) tem focado na política pública de saúde, investindo na formação de trabalhadores e gestores dos serviços públicos de saúde da Paraíba, com o objetivo de qualificar a gestão do Sistema Único de Saúde (SUS), compreendendo este como condição de possibilidade para a efetivação do direito humano à saúde dos brasileiros (SERRANO, BRUTSCHER, 2011).

O propósito do NESC/UFPB vem sendo a formação vinculada ao processo de trabalho dos educandos, em consonância com o postulado da Educação Permanente, adotamos como tal o conceito, proposto por Ceccim, 2005, como sendo: “[...] o processo educativo que coloca o cotidiano do trabalho – ou da formação – em saúde em análise, que se permeabiliza pelas relações concretas que operam realidades e que possibilita construir espaços coletivos para a reflexão e avaliação de sentido dos atos produzidos no cotidiano.” Os processos de ensino propostos pelo NESC postulam: formação no trabalho (diferente do que formar *para* o trabalho), problematização da prática à luz de teorias (ação-teoria-ação) e à luz de projetos políticos. A intenção é desenvolver uma educação que consiga que os estudantes/profissionais percebam a dimensão política inerente ao ser humano e a todos os processos de sua ação, especialmente de trabalho, e sua relação direta ou indireta com um ou outro projeto político vigente. Como já dito em outra oportunidade:

Uma formação capaz de despertar para a compreensão da dimensão política que envolve cada ser humano e em especial os gestores de políticas públicas, contribuindo para que se assumam como sujeitos políticos, cientes da responsabilidade de assegurar aos cidadãos as garantias do Estado Democrático de Direito e, portanto, da necessidade de buscar promover transformações no Sistema (SUS) e nas práticas do serviço público de saúde. (SERRANO, BRUTSCHER, 2011).

Neste sentido se desenvolveu o Curso de Especialização em Gestão de Sistemas e Serviços de Saúde para Equipes Gestoras do SUS que conjuga metodologia de aprendizagem presencial e Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Potencializados pelo uso da tecnologia de Educação à Distância, o papel dos docentes/tutores envolvidos no processo pedagógico passa a ser de problematizadores da realidade relatada pelos especializandos e de instigar estes à busca de

saberes capazes de modificar os problemas enfrentados em seu cotidiano.

Neste estudo buscamos descrever a metodologia de trabalho do curso, analisar as concepções político-pedagógicas que permeiam o processo de ensino e de aprendizagem, a função dos docentes, o protagonismo dos educandos e as dificuldades percebidas no processo do curso.

METODOLOGIA DE TRABALHO DO CURSO

A modalidade do Curso de Especialização em Gestão de Sistemas e Serviços de Saúde para Equipes Gestoras do SUS é presencial, foram doze encontros presenciais de dois dias, realizados mensalmente, com carga horária de 180 horas. Nos períodos entre os encontros presenciais, os gestores são acompanhados à distância, somando 210 horas de prática, totalizando 390 horas de curso, assim a metodologia utilizada conjuga momentos presenciais e atividades de prática no trabalho, acompanhadas à distância por ambiente virtual de aprendizagem (AVA), realizando uma espécie de modalidade híbrida, entre aprendizagem presencial e a distância.

Os momentos presenciais se orientam pelos objetivos do curso, que consistem em discutir os principais temas relacionados à gestão de sistemas de ações e serviços em saúde, em desenvolver ferramentas de gestão capazes de potencializar a organização e funcionamento do SUS e em ampliar a capacidade de equipes gestoras em coordenar e operar sistemas integrais de saúde em face da efetivação dos princípios e dos pactos no SUS e do direito humano à saúde. Para alcançar estes objetivos, o curso trabalha com domínios de competência: saúde como direito e política pública; desenhos de atenção à saúde; arranjos organizativos em rede; gestão da informação, do financiamento e dos meios de produção em saúde.

Não há uma pré-definição de ordem cronológica em que estes domínios serão abordados. A abordagem se dá conforme a indicação de necessidade ou de interesse dos educandos, geralmente sentida a partir dos fóruns de discussão à distância. Atento a esta indicação, o grupo de condução vai planejando de forma coletiva e processual a abordagem dos temas e conteúdos adequados para cada momento.

Nos encontros presenciais, o momento é aproveitado para resgate, problematização e produção de síntese do debate e da aprendizagem desenvolvidos à distância, bem como para problematizar algumas ferramentas e para aprofundar algumas referências básicas, sempre a partir da conversa em pequenos

grupos (fóruns específicos) e com apenas uma plenária (fórum geral) normalmente no final do encontro, para socialização e encaminhamentos de continuidade. A Plenária com todo o grupo tem, centralmente, a função de definir a questão de aprendizagem que possa orientar as atividades de prática no trabalho, a pesquisa e o debate em rede.

Para melhor compreensão do processo destacamos que o grupo de todos os educandos-educadores (gestores especializando) e educadores-educandos (docentes) juntos formam o que denominamos Fórum Geral. Didaticamente o Fórum Geral se reorganiza em grupos de aproximadamente doze educandos e três educadores, formando três Fóruns Específicos. Os Fóruns Específicos ainda se reorganizam em subgrupos de quatro educandos e um educador. Este último desenho orienta, sobretudo, o acompanhamento à distância e a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O objetivo deste desenho não é a exclusividade, mas assegurar com que nenhum educando(a) fique sem atenção ou acompanhamento de, ao menos, um educador(a).

Os momentos à distância são orientados por questões de aprendizagem. Em geral, é uma questão de aprendizagem para orientar a discussão, em rede, do Fórum Geral e uma questão de aprendizagem por Fórum Específico. A partir das questões de aprendizagem, os gestores educandos têm liberdade para abrir tópicos, ou seja, relatos, problemas ou enfoques que desejam discutir e todos os demais, inclusive educadores, são convidados a interagir com ele. Neste momento, a função dos educadores é, sobretudo, a de problematizar e de procurar fazer com que o debate não se afaste da questão de aprendizagem e nem da realidade de trabalho de cada um(a). De forma geral, este momento se caracteriza pela rica socialização de experiências e pela horizontalidade da produção de conhecimentos, especialmente através da interação entre educandos. O momento também é subsidiado pela indicação de referências bibliográficas, bem como se estimula a busca autônoma de referências e respectiva socialização em rede.

Os momentos à distância têm a sua dinâmica e riqueza, mas, por outro lado, a relação presencial é importantíssima para o aprofundamento das questões, para a criação de vínculo e para o debate político de condução do processo e, portanto, indispensável. Daí a opção de trabalhar com um processo híbrido de momentos presenciais e a distância.

Inicialmente, há certa demora, por parte dos educandos, em compreender a proposta metodológica. Segundo eles, a ausência de aulas e de certas pré-definições dá a impressão de falta de direção e de segurança.

No entanto, num certo momento, um mal estar provocado por um momento prolongado de silêncio, perante a proposta de se definir, no Fórum Geral, uma questão de aprendizagem, foi significativo. Quando se foi avaliar o processo, a reflexão sobre o significado do silêncio permitiu perceber que ele foi proposital, por parte dos educadores, pois eles não iriam decidir pelos educandos, mas que esta deve ser uma definição do grupo, considerando, sobretudo, os problemas de gestão vividos por estes.

Parece que, neste momento, os educandos conseguem perceber que o processo dependerá, em muito, deles. Há então a compreensão de que ou se envolvem, colocando-se em movimento de busca e contribuição, ou não irão avançar. É quando, em geral, assumem com responsabilidade e intensidade o processo. Incorporaram a proposta pedagógica, inclusive passando da crítica à defesa da metodologia.

Nos momentos à distância, o especializando, com apoio da equipe de tutores, exerce, na prática do seu trabalho, atividades de diversas naturezas, orientadas e acompanhadas em ambiente virtual de aprendizagem.

O ambiente virtual de aprendizagem torna-se uma ferramenta de extrema importância no apoio pedagógico em face da capacidade de socialização de conteúdos entre os especializando e de comunicação com outros ambientes disponíveis na rede web. Ele também é fundamental para o acompanhamento das atividades em serviço, possibilitando a problematização e orientação dos momentos à distância.

A problematização do processo de trabalho em saúde toma por base o olhar do especializando à política em seu cotidiano de realização do cuidado de saúde como direito, do território de práticas e ações de saúde no SUS, da gestão de coletivos em redes de serviços em saúde, articulado a conteúdos do campo da saúde coletiva, tais como planejamento, gestão, educação etc.

Dito isto, podemos partir para análise da concepção político-pedagógica que permeia o curso.

CONCEPÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO

Todo processo educativo é orientado, consciente ou inconscientemente, por uma concepção pedagógica que se fundamenta numa compreensão de ser humano, de conhecimento, de sociedade, enfim, de mundo. Daí a importância de se buscar explicitar algumas das convicções que permeiam o curso.

Destacamos o entendimento, em conformidade com o pensamento freireano, de que o ser humano é

inacabado e consciente da sua inconclusão e, portanto, pode e deve permanentemente buscar aprender, aprender a *ser mais*. Segundo FREIRE (2000, p 114), seria contraditório o sujeito saber-se inconcluso e não se inserir num processo permanente de esperançosa busca. Esta compreensão antropológica tem uma implicação pedagógica muito forte: a de que o ser humano se faz, ou seja, se educa. Este é um dos principais fundamentos da educação. Educar-se é próprio do ser humano. A dinamicidade da natureza humana, alimentada pela educação, jamais permite que o ser humano, para fazer jus a sua espécie, se acomode ou desista. Ele é responsável por si próprio e pelos outros, ou seja, pela história, sem desmerecer as influências e condicionantes exercidos pelo meio em que vive.

Outra compreensão importante é a de que o conhecimento é uma construção histórica e social, isto é, ele se dá processual e coletivamente. O conhecimento não pode ser buscado como algo pronto e acabado, mas em permanente processo de constituição. Segundo JAPIASSU (1991),

“o conhecimento passou a ser considerado como um processo e não como um dado adquirido uma vez por todas. [...] Devemos falar hoje de conhecimento-processo e não mais de conhecimento-estado. Se nosso conhecimento se apresenta em devir, só conhecemos realmente quando passamos de um conhecimento menor a um conhecimento maior. A tarefa da epistemologia consiste em conhecer este devir e em analisar todas as etapas de sua estruturação, chegando sempre a um conhecimento provisório, jamais acabado ou definitivo” (1991, p. 27)

Desta forma, a verdade deixa de ser absoluta e assume caráter provisório, dinâmico, dialético e de permanente busca. Inclusive o educador, que necessita ter suas convicções, e mesmo a verdade instituída (as instituições), precisa colocar-se nesta dinâmica. Dinâmica da significação e ressignificação intersubjetiva, social e histórica da vida e do mundo.

Esta compreensão epistemológica tem importante implicação pedagógica, pois não se admite mais a tradicional forma de ensinar, em que o professor é o principal sujeito, muitas vezes tido como dono da verdade e do saber a ser transmitido aos alunos, normalmente tratados como passivos, quase objetos, praticamente recipientes vazios a serem preenchidos por

conhecimentos já dados e acabados. Pelo contrário, a educação passa a requerer processos dialógicos de produção intersubjetiva e de busca conjunta do saber.

Em coerência com a concepção antropológica e epistemológica, decorre uma terceira idéia fundamental: educar consiste, sobretudo, em estimular e animar para a aprendizagem através da pesquisa e problematização da própria atuação. Observa-se que, nesta lógica, a ênfase não é o ensino, que se caracteriza pela socialização do conhecimento, mas a aprendizagem, geralmente mais simpática à busca, curiosidade, leitura, enfim, à pesquisa. TORRES (2005) chama atenção para o equívoco de confundir ensino e aprendizagem como se fossem a mesma coisa. Segundo ela, a expressão “ensino-aprendizagem”, ligada por hífen, sugere uma unidade inseparável entre ensino e aprendizagem que na verdade não existe. A diferença entre os dois é bem maior do que a representada por um simples hífen. São processos diferentes. Pode haver ensino sem que haja efetivamente aprendizagem. Aliás, mesmo havendo atenção por parte do aprendiz, é normal a defasagem entre o ensinado e o aprendido, por motivo de interesses, concentração e compreensão. Da mesma forma, há aprendizagem sem haver ensino. Realidade cada vez mais reconhecida e valorizada em sociedades contemporâneas que vislumbram a democracia e autonomia. Isto não quer dizer que não há necessidade de orientação político-pedagógica, pelo contrário, é preciso que os processos educativos potencializem a realização da aprendizagem. O ambiente virtual de aprendizagem, devido a sua abertura e exigência de iniciativa por parte dos educandos, favorece a dimensão da busca, socialização e responsabilização horizontal.

Neste sentido, a pedagogia da problematização se apresenta como um dos principais caminhos. O elemento central é a pergunta. Perguntas que o educador faz ao educando para provocar a busca de respostas e perguntas que o educando se faz provocado pela pesquisa. No processo educativo, é tão mais simples para o educador perguntar do que ensinar e o resultado, por sua vez, é muito mais fecundo e emancipador para os educandos. Nada mais revolucionário, transformador e libertador do que perguntas inteligentes que levam as pessoas a se problematizar e a problematizar a realidade e o mundo. Conforme Platão (2012), Sócrates, filósofo e educador da antiguidade, já se utilizava dessa pedagogia, conhecida como maiêutica, quando andava pelas ruas e praças da Grécia travando diálogos em que levava, através de perguntas, as pessoas se questionarem e se posicionarem em relação aos mais diversos temas.

Acreditava que o conhecimento verdadeiro seria aquele que viesse de dentro de cada um/a. Procurando coerência entre sua convicção epistemológica e pedagógica, defendia a semelhança entre o papel do pedagogo e o da parteira, qual seria: ajudar dar à luz. Quem traz a criança à luz é a mãe. A parteira apenas ajuda a facilitar. Da mesma forma, é o educando que faz descobertas, produz conhecimento e gera convicções. O educador busca ser um facilitador do processo. Sem ignorar a força e influência do contexto, é preciso admitir que as convicções, de fato, são geradas de dentro, a partir da vontade, do convencimento e de valores subjetivos. Por isso, as respostas que o educando descobre ou elabora, por si mesmo, são bem mais potentes do que aquelas que lhe são dadas antes mesmo dele se perguntar. As respostas dadas sempre serão superficiais, diferente do que aquelas encharcadas de sentido pela angústia, espera e desejo.

Contudo, sem desmerecer o sentido e valor desta analogia, cabe lembrar uma das teses centrais de Paulo Freire em que sustenta que a aprendizagem se dá na relação intersubjetiva: ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, as pessoas se educam em comunhão, parafraseando o que ele diz sobre a libertação (FREIRE, 1987).

Dimensão potente a ser ainda considerada é a aprendizagem pelo trabalho; estudar questões do cotidiano do trabalho, com as quais se está envolvido, é bem mais significativo, pois evita abstrações vazias que carecem de sentido. O trabalho é o terreno fértil para o estudo e problematização; além do mais, a aprendizagem pelo trabalho, oferece condições de gerar poder de intervenção, de incorporar a aprendizagem ao processo de trabalho, transformando-o. No fundo, está aí o que MARX (2002) frisava quando dizia que não bastava interpretar, mas que era necessário transformar o mundo. Esta dimensão política da aprendizagem é fundamental. Ninguém aprende por aprender, mas toda aprendizagem tem uma intencionalidade. A academia precisa estar atenta para não se afastar deste terreno que é condição de possibilidade para a efetiva mudança. É o que, com base em MARX (2002), se considera o campo da práxis e o que os freireanos chamam de ação-teoria-ação.

Este terreno fica mais fértil ainda quando envolve trabalho em equipe, como é característico na área da saúde. Considerando que o conhecimento é produção histórica e social, isto é, se faz processual e coletivamente, e que a transformação também depende da ação conjunta, nada mais potente do que a

problematização e reflexão em equipe, no coletivo de trabalho. Na linha da Educação Permanente, ou seja, a aprendizagem a partir da análise e intervenção no próprio processo de trabalho. Neste específico, o Relato de Casos, seguido de análise e intervenção, se apresenta como uma ótima ferramenta capaz de levar a mudanças.

Acreditar na aprendizagem pela pesquisa e pelo trabalho e no seu poder de transformação, tanto do próprio trabalho quanto da sociedade e do mundo, requer, também, a convicção de que as mudanças se dão de forma democrática e processual e não de assalto e de forma absoluta, o que é fundamental para evitar ou enfrentar sentimentos de desânimo, impotência e, inclusive, de ingenuidade ou mesmo de autoritarismo.

Neste sentido, destacamos, ainda, uma última e fundamental dimensão: a política. A atitude do ser humano, principalmente daquele que integra uma equipe gestora, de se assumir como sujeito político. Segundo TESTA (1992), “política é a atividade que realizam os grupos que compõem a sociedade em torno da relação social que constitui o poder.” Neste mesmo sentido, Maria Paula Dallari Bucci escreve:

“Política [...] não conota, evidentemente, a política partidária, mas política num sentido amplo, como atividade de conhecimento e organização do poder. É verdade que, embora teoricamente seja relativamente simples apartar as duas noções, na prática elas estão entrelaçadas; [...] E assim a postura supostamente neutra dos liberais tende a ganhar um sentido conservador, isto é, ao não se assumir como comportamento político, redonda num significado político de manutenção da ordem estabelecida (BUCCI, 2002, p. 242).

Compreende-se a política não restritamente como ação partidária, mas enquanto projetos sociais com interesses diferentes, muitas vezes antagônicos, em disputa e a articulação, ou mesmo a omissão, de pessoas e grupos em função de viabilizar um ou outro destes projetos.

Muitas vezes, a distinção dos projetos em questão não é tão evidente e fácil. Da mesma forma, é difícil às pessoas saberem, nitidamente, quais dos projetos será fortalecido com cada uma de suas ações. Contudo, a disputa de projetos e interesses existe e envolve a todos, consciente ou inconscientemente, numa correlação de forças e de poder. Assim sendo,

toda pessoa é um ator político, porém a ação política é potencializada na medida em que a pessoa percebe, com maior clareza, os interesses, os projetos, a disputa e se assume como sujeito ou protagonista deste processo. E se potencializa mais ainda quando os sujeitos políticos se articulam e operam em grupo, em coletivo.

O gestor é um sujeito político por excelência, pois ele, como agente de estado, ocupa função intrinsecamente política. Num Estado Democrático de Direito, ele tem a responsabilidade de efetivar políticas públicas capazes de assegurar os direitos de cada cidadão na área pela qual responde. No caso da saúde, o gestor é responsável por garantir o direito humano à saúde. Neste caso, o gestor não é somente o secretário ou secretária, mas todo aquele que integrar a equipe de gestão, seja na função de direção, gerência ou coordenação. Por isto, o gestor precisa se compreender e se assumir como sujeito político. Reconhecer a sua responsabilidade e trabalhar para assegurar o direito. Somente assim ele tem possibilidade de potencializar a micropolítica das equipes de gestão e de atenção e fazer as articulações intersetoriais necessárias para conduzir a saúde pública no sentido de efetivar o direito à saúde para todos os cidadãos. Ser gestor do SUS requer muita habilidade e responsabilidade política, porém condizente com a política da saúde pública.

Mario Testa explicita bem esta dimensão política da gestão da saúde:

uma política de saúde será uma definição da intenção de obter um certo deslocamento – ou consolidação – do poder para grupos sociais concretos, através de certos conteúdos específicos – o programa ou projeto da política – e de certas ações viabilizadoras - a estratégia – dirigidas para obter alianças, consensos ou para lutas que debilitem o poder dos grupos que se opõem a essa política. (TESTA, 1992, p. 140).

O gestor da saúde pública precisa buscar clareza do projeto que quer viabilizar e dos interesses que se opõem a este projeto, bem como dos possíveis aliados do projeto. Assim, a responsabilidade de gestão não admite neutralidade, ingenuidade ou mesmo ignorância. Por outro lado, não se pode esquecer que os projetos sociais são constituídos de relações humanas e que os adversários não são necessariamente inimigos e, conforme, podem se tornar aliados.

Da mesma forma, num Estado Democrático de Direito, a disputa de poder, por coerência, só faz sentido

se for para descentralizá-lo e torná-lo transparente e controlado socialmente. É nesta lógica que o SUS se estabelece. Por isso, ser gestor do SUS requer compreender-se como sujeito político, num jogo de disputas, empenhado com o fortalecimento da democracia participativa, com a consolidação da saúde pública e com a efetivação do direito à saúde.

Nesta mesma lógica segue a reflexão de Emerson Elias Merhy, o qual defende que a gestão da saúde precisa saber operar com a autonomia e com a complexidade das relações de poder entre os sujeitos envolvidos. Além da macropolítica, é preciso reconhecer a micropolítica que se estabelece nas diversas instâncias e serviços. Sendo assim, para ele, um serviço de saúde (MERHY, 2002, p. 214), deve ser “visto como uma trama de agentes que teriam certas intencionalidades nas suas ações e que disputariam, naquela arena, o sentido global de sua ‘missão’” e, portanto, a gestão do mesmo “teria de ser encarada como uma propriedade de cada um dos agentes e de todos eles ao mesmo tempo”, tornando-se um jogo de disputas dos agentes a ser jogado no sentido de tornar cada vez mais público os processos em disputa, os interesses em questão e os contratos ou pactuações estabelecidas entre os agentes. Deixa claro que a gestão da saúde não é um dado, mas é um processo, um jogo, uma disputa. Para poder jogar este jogo é indispensável clareza, habilidade, responsabilidade e atitude própria de sujeito político.

Ainda, é indispensável considerar, nos tempos atuais, a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para a aprendizagem. Hoje, com muita facilidade, pode haver educação à distância, sem que seja prejudicada a orientação pedagógica e a pesquisa. Pelo contrário, as TIC, entre elas os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), facilitam esta relação e apresentam um enorme poder de democratizar o acesso ao direito à educação e à informação e se caracterizam pelas relações horizontais de produção de conhecimento a partir da interação em rede.

As plataformas, em que se desenvolvem fóruns de debate à distância, são fundamentais para a aprendizagem, pois convidam o educando a pesquisar e a exercer a escrita. Esta é essencial para aprender a ordenar as idéias e se expressar claramente. MARQUES (2003) sustenta a tese de que o escrever é o princípio da pesquisa, tanto no sentido de por onde ela deve começar a se materializar, quanto no sentido de saber o que ler para avançar e se desenvolver de forma sistemática e fecunda.

A operação com “temas geradores” é outro aspecto importante no processo de aprendizagem. O

“tema gerador” é um aspecto fundamental no método de alfabetização desenvolvido por Paulo Freire, mas o Curso em questão não operou com esta terminologia e não temos a pretensão de assumir na íntegra este conceito, mas apenas fazer referência, uma espécie de analogia, ao que se denominava “domínios de competência”, isto é, temas importantes que, confrontados com a realidade e práticas dos especializandos, ajudam a dar direcionamento ao Curso.

A partir da concepção de ideias força ou de domínios de competência, são identificados temas do contexto de formação, sempre num processo democrático que conduz ao diálogo problematizador e propositivo, sustentado na realidade dos especializandos e não apenas nas referências teóricas. A discussão e aprendizagem se dão por dentro do objeto de estudo de cada especializando, que, para além de um diálogo descompromissado, faz surgir a consciência sobre o objeto de forma crítica e engajada, demandando mudanças nas práticas individuais e coletivas do serviço.

Os “temas geradores” são construídos a partir dos eixos teóricos dados na proposta pedagógica e pela problematização das situações vivenciadas pelos educandos, seus problemas reais no cotidiano da gestão do cuidado em saúde. Para ter uma idéia, numa das edições do Curso (2008/2009) os temas geradores foram: saúde e mercado; saúde como direito do cidadão e dever do Estado; organização da atenção à saúde (desenhos organizativos); decisão com base na informação em saúde; equipes de apoio matricial e; articulação de redes locais e regionais de saúde.

FUNÇÃO DOS DOCENTES

Na metodologia de ensino e de aprendizagem do curso, o papel do docente ganha novos contornos, o de mediador e protagonista de um processo coletivo de educação, onde ele também se educa a partir da formação do coletivo. O docente persegue uma postura dialógica, fomentando o diálogo e problematizando a realidade de cada educando, ao deparar-se com a concretude dos problemas e com a conjuntura que o envolve torna-se também aprendiz no processo.

Na condição de aprendiz no processo de ensino e de aprendizagem, é exigido muito do docente, uma vez que se rompe com o conceito do docente “dono do saber”, mas exige-se dele o domínio teórico de amplo espectro para que possa problematizar com propriedade de acordo com a natureza de cada realidade retratada. O

docente precisa de uma base de referências teóricas capaz de dar conta do tamanho da necessidade de cada especializando e de suas próprias necessidades.

É exigida do docente uma carga horária ampla para acompanhamento das atividades à distância, atendendo às necessidades de problematização e aos questionamentos dos especializandos, bem como bom domínio da tecnologia à distância. Cabe ao docente gerar e manter diálogos, orientar questões de aprendizagem, identificar necessidades de aprendizagem, indicar textos e fomentar a busca de novos textos pelos educandos e incentivar a socialização dos conhecimentos obtidos entre todos do grupo.

A construção de uma rede colaborativa e horizontal, na perspectiva da emancipação ou apropriação cultural do saber, exige que o docente esteja sempre vigilante quanto ao seu papel, pois muitas vezes a inquietude e ânsia para apresentar suas respostas e suas possíveis soluções aos problemas postos pelos gestores especializandos surge como se fosse exigência do processo.

No processo de problematização cabe ao educador suscitar dúvidas, provocar curiosidades, criar um ambiente dialógico, mediando o processo coletivo de construção dos caminhos do curso.

A problematização, ao tratar da realidade de cada especializando, exige do docente uma maior proximidade dessa realidade estudada, observando a ética profissional e cuidando da relação com o especializando, de forma a construir uma relação de confiança e respeito com a história local e com o trabalho do especializando.

Na aproximação com a subjetividade de cada especializando e com o seu cotidiano, busca-se desenvolver competências para a crítica ao próprio processo de trabalho e para tentar a superação das dificuldades estruturais do SUS, bem como para superar suas próprias limitações como gestores. Ou seja, o desafio é que o processo seja transformador, incorporado à cultura de gestão local onde o educando atua, na medida em que este incorpore instrumentos de gestão para conhecer e agir.

O docente nesse processo é um incentivador da produção dos especializandos, promovendo com eles a crítica à sua realidade e decisões. O processo exige o cuidado de compatibilizar os objetivos do curso com os interesses momentâneos de cada especializando pelos problemas enfrentados em seu cotidiano, sem perder de foco os eixos ou domínios de competência constantes no projeto do curso.

O processo de aprendizagem é rico em trocas, uma vez que todos ensinam e aprendem. A realidade do

educando passa a ser um significativo campo de experimentação da teoria estudada, e como resultado promove apropriação e produção de conhecimento, inovando a gestão em saúde.

PROTAGONISMO DOS EDUCANDOS ESPECIALIZANDOS

O processo pedagógico do curso valoriza a autonomia do educando e o coloca na condição de protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. Requer do educando capacidade de autoconhecimento e autocrítica; um perfil de interlocutor e pesquisador de suas próprias necessidades; uma postura de “revisitador” de suas próprias práticas, de reposicionar sua condição de gestor, além de perceber que nessa condição há necessidades do uso de ferramentas de gestão. A primeira grande tarefa e apropriação do especializando é compreender sua condição de gestor, a grande maioria não se vê como tal, consideram gestor apenas o secretário(a) de saúde. Essa descoberta provoca uma série de inquietudes e uma forte autocrítica sobre o realizado. Na superação do estado de “ser gestor e não se sentir gestor”, surge a percepção do educando de seu papel ante os problemas vivenciados na realidade em que atua, bem como possibilita identificar o perfil gerencial que adota e o nível de governabilidade que ele tem sobre os problemas e as possibilidades existentes de provocar as condições de governabilidade.

Neste momento, o educando começa a tomar consciência do que sabe e do que ainda não sabe, despertando para a busca por novos conceitos teóricos e para o reposicionamento de suas práticas. Há uma dimensão provocadora nessa constatação: a percepção da diferença entre o “saber” e o “não saber”, entre o “fazer” e o “não fazer”. Dessa contraposição surge o desejo de conhecer e praticar. Assim, é comum, no processo do curso, a experimentação, a busca por vivenciar o aprendido.

Desses movimentos dialéticos surgem estratégias de gestão para enfrentamento do emergencial e movimentos de planejamento. O gestor em curso, o especializando, faz algumas descobertas importantes, a de ser gestor, a de que é necessário referenciar suas práticas, a compreensão do grau de governabilidade que possui, e de como a partir dessa governabilidade pode realizar ações políticas.

Ao se colocar na condição de gestor com

governabilidade para tomar algumas decisões, o especializando passa a compreender-se num movimento de gestão em rede, onde tem que estabelecer canais de comunicação para dentro de sua unidade de trabalho e para os demais serviços que compõem a rede SUS. Há a descoberta da relação de interesses decorrentes da macro e da micropolítica.

A negociação surge então como uma necessidade e, ao mesmo tempo, como uma estratégia. Para todo o processo de negociação e esforço de constituição de rede pelo gestor/especializando, rede de comunicação, rede de educação permanente, rede de pactuação de serviços e compromissos, democratização das relações internas e com o controle social, há todo um aprendizado da complexidade que permeiam a gestão do SUS.

A prática de gestão deixa de ser verticalizada, com decisões autoritariamente impostas e passa a tomar um contorno de horizontalidade, participação democrática e decisão pactuada.

DIFICULDADES PERCEBIDAS NO PROCESSO DO CURSO

A construção desse processo dialético de ensino e aprendizagem passa por alguns entraves iniciais que nos primeiros meses do curso exigem um intenso trabalho dos docentes educadores para sua superação. O primeiro e mais representativo desses entraves provavelmente esteja ligado à dificuldade ou à demora na apropriação do método de ensino e aprendizagem do curso, os educandos especializando afirmam estar acostumados com aulas expositivas e com ensino centrado na teorização prévia e hipotética, na definição de uma programação teórica a ser ofertada pelos professores. Há a necessidade de um tempo para que estes se posicionem como proativos no processo, entrando na rede de diálogo para a seleção de temas a serem estudados e confrontados em seu processo de trabalho.

Outro problema enfrentado é referente ao uso da plataforma de educação à distância, apesar do computador ser uma ferramenta de trabalho de muitos desses profissionais e da plataforma moodle ser uma ferramenta praticamente autoexplicativa e de fácil utilização, há dificuldades por parte dos especializando em sistematizar os acessos, de expor de forma clara suas práticas, dúvidas e dificuldades no trabalho. Inicialmente

foi necessário que os educadores demandassem problematizações para apropriação das ferramentas do moodle.

A dificuldade de expor suas práticas de forma clara merece destaque em razão de ser este o procedimento fundamental para a construção das temáticas de estudo, da seleção de textos orientadores, para revisão ao seu próprio lugar como parte do processo de aprendizagem, ao não querer se expor, ou não expor seu serviço, o educando especializando cria uma barreira que impossibilita o acesso e a apropriação daquela realidade pelo educador docente, e portanto impossibilita sua proximidade da realidade para problematizá-la. Em alguns momentos muitos dos educandos especializando relatam na plataforma sua realidade como ideal, perfeita, e no momento presencial relatam uma série de problemas que eles mesmos identificam a partir dos debates travados na plataforma e em sala.

Essa dificuldade em apresentar de forma crítica sua realidade na plataforma dá-se, em muito, devido ao medo das consequências políticas e por insegurança em relação à ética profissional, pois os educandos gestores não têm certeza de como serão tratadas as informações escritas na plataforma.

Outro grande entrave é o do tempo disponível do educando gestor para a realização das leituras e discussões na plataforma moodle, como o curso acontece em processo de trabalho e todos os especializando são gestores e a carga horária disponível, muitas vezes, é aquela destinada ao lazer e descanso, mesmo com a exigência inicial de que só se inscreveriam no curso

pessoas com autorização do serviço para participar do mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção político-pedagógica que compreende a realidade como essencial ao ensino e à aprendizagem, potencializada quando conectada ao processo de trabalho, revela-se, de forma inquestionável, numa metodologia apropriada para formação de gestores, e sua aplicação num processo híbrido de educação presencial e à distância que vem ao encontro de uma concepção de educação democrática, problematizadora da realidade em que está inserida e transformadora dessa mesma realidade, a partir da ressignificação dos conceitos e das práticas dos gestores especializando.

As mudanças decorrentes dos processos de ensino e aprendizagem são visíveis a partir das mudanças de concepção e de práticas desses gestores, entretanto a sua materialização no coletivo da gestão só se dará pela permanência e pertinência de como esses gestores se conduzirão deste momento para frente.

Assim sendo, compreende-se ser fundamental a permanência de um espaço de construção democrática dentro da gestão, de formatação de uma rede de diálogo, de pesquisa, de aprendizagem coletiva, enfim de um movimento de educação permanente para a gestão do SUS, onde a atitude de sujeito político seja materializada no processo de trabalho.

REFERÊNCIAS

1. BUCCI MPD. *Direito administrativo e políticas públicas*. 1. ed., São Paulo: Saraiva, 2002.
2. CECCIM RB. Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário, *Revista Interface - Comunic, Saúde, Educ.*, 9(16):161-177, 2004/2005.
3. FREIRE P. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000, 136 p.
4. JAPIASSU H. *Introdução ao Pensamento Epistemológico*. 6. ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.
5. MARQUES MO. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. 4. ed., Ijuí: Unijuí, 2003, 168 p.
6. MARX K, FRIEDRICH E. *A Ideologia Alemã*. Tradução de Luis Claudio de Castro e Costa. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998, 118 p.
7. MERHY EE. Em busca de ferramentas analisadoras das tecnologias em saúde: a informação e o dia a dia de um serviço, interrogando e gerindo trabalho em saúde. In: MERHY EE, ONOKO R (Orgs). *Agir em saúde: um desafio para o público*. 2. ed., São Paulo: Hucitec, 2002.
8. PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. Disponível em: <www.virtualbooks.com.br>. Acessado em: 20 de agosto de 2012.

9. SERRANO RMSM, BRUTSCHER VJ, LIMA LMC, PEREIRAIL, PASCOAL FFS, MORAIS MST.. *Gestão em Sistemas e Serviços de Saúde*: abordagens temáticas. 1ª Edição, João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2011, 171 p.
10. SERRANO RMSM, BRUTSCHER VJ. *Educação, política e saúde*: a experiência do Curso de Especialização em Gestão de Sistemas e serviços de saúde do NESC/UFPB. In: SERRANO RMSM, LIMA LMC, PEREIRAIL, PASCOAL FFS, MORAIS MST. *Gestão em Sistemas e Serviços de Saúde*: abordagens temáticas. 1ª Edição, João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2011, 171 p.
11. TESTA M. *Pensar em saúde*. Tradução de Walkiria Maria Franke settineri. 1ª Edição, Porto Alegre: Artes Médicas, 1992, 226 p.
12. TORRES RM. Ensinar e aprender: duas coisas diferentes. Tradução de Beatriz Cannabrava. Disponível em: <<http://www.redemulher.org.br/ingles/rosa.htm>>. Acesso em: 05 de julho de 2009.

Correspondência

Volmir José Brutscher
Rua Antônio Gama, 600, Apto 301- Bairro: Expedicionário
João Pessoa – Paraíba – Brasil
CEP: 58.041-110
E-Mail: Vdbrutscher@gmail.Com