

RELATO

Diálogos de aprendizagem com gestores da vigilância sanitária: percepções do facilitador

Learning dialogues with managers of health surveillance: perceptions of facilitator

Sergio Ferreira Menezes

*Centro Universitário
Uniabeu-Angra dos Reis;
Secretaria Municipal de
Saúde - Prefeitura de Angra
dos Reis (SMS/PMAR); Rio
de Janeiro, RJ, Brasil
E-mail:
smenezesvr@gmail.com*

RESUMO

Apresento uma apreciação crítica de ser facilitador ao formar especialistas em Gestão da Vigilância Sanitária, cujo desempenho exigiu habilidades inerentes à metodologia ativa em que o especializando é conduzido a refletir sobre suas práticas nas relações de trabalho. Ênfase, acima de tudo, a sistematização de saberes e experiência ao desempenhar essa função, que teve por objetivo formar gestores atuantes no sistema. O curso proposto pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária foi formulado por expertises da área e coordenado pelo Instituto Sírio Libanês de Ensino e Pesquisa. Tal formulação calçou-se em perfil de competência baseado em três eixos — gestão do risco sanitário, do trabalho e da educação — que delimitam o escopo do trabalho e da atuação profissional. A abordagem construtivista adotada norteia a proposta pedagógica, aplicada com estratégias de aprendizagem baseada em problemas e da problematização, em que o professor assume o papel de facilitador. Ao final do processo analiso a positividade metodológica, visto que a abordagem construtivista permitiu edificar novos saberes que partem das experiências pessoais, tanto do facilitador quanto dos especializando, além de valorizar criticamente as vivências do trabalho. Especialmente, foi possível observar o aprendizado compartilhado entre os indivíduos, a integração do grupo que possibilitou a (re)construção de experiências no coletivo, aspectos esses que trazem raros significados para a qualificação dos gestores da vigilância sanitária.

PALAVRAS-CHAVE: Facilitador; Aprendizagem Baseada em Problemas; Gestor da Vigilância Sanitária

ABSTRACT

Present a critical assessment to be facilitator to train specialists in Management of Health Surveillance, whose performance demanded skills inherent in the active methodology that specializing is led to reflect on their practices in labor relations. Emphasize, above all, the systematization of knowledge and experience to this role, which aimed to train managers working in the system. The course offered by the National Agency for Sanitary Vigilance was formulated by expertise area, and coordinated by the Syrian Lebanese Education and Research. Such a formulation trod on competency profile based on three axes — risk management health, work and education — that define the scope of work and professional practice. The constructivist approach adopted guiding pedagogical proposal, applied strategies of problem based learning and questioning, in which the teacher assumes the role of facilitator. At the end of the process to analyze methodological positivity, whereas the constructivist approach allowed to build new skills that build on personal experiences, both as facilitator of the trainees, and enhance critical work experiences. Especially, we observed shared learning between individuals, group integration that enabled the (re) construction of the collective experiences; aspects that bring rare meanings for the qualification of managers of health monitoring.

KEYWORDS: Facilitator; Problem Based Learning; Management of Health Surveillance



Introdução

“...ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção...”¹

Este relato versa sobre a experiência de um facilitador, ao sistematizar o desempenho no curso de Especialização em Gestão da Vigilância Sanitária (GVISA). O planejamento desse curso contou com a parceria da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) e do Instituto Sírio Libanês de Ensino e Pesquisa (IEP). Vale ressaltar que essa formulação foi apoiada por entidades de participação social – Conselho Nacional de Secretários de Saúde e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde.

O curso objetivou formar gestores e profissionais de saúde atuantes nas três esferas de governo, considerando os princípios da educação permanente para o Sistema Único de Saúde (SUS) e as diretrizes estabelecidas no Plano Diretor de Vigilância Sanitária, por reconhecer a diversidade do país e a realidade da área em cada região. Cabe destacar que sua primeira realização se deu em 2011/12, concomitante em todo o país com turmas nas regiões sul, sudeste, nordeste e centro-oeste, em que concluíram em torno de 274 especializandos.

Entretanto, esse projeto iniciou um processo de qualificação dos gestores, profissionais do Sistema Nacional de Vigilância Sanitária (SNVS), tendo como marco de referência a construção do perfil de competência, construído coletivamente com a colaboração de técnicos e pesquisadores da área e de profissionais vinculados ao IEP. O perfil de competência norteia o desenvolvimento de toda formação que se fundamentou em três eixos de conhecimento – gestão do risco sanitário, do trabalho e da educação – que delimitam o escopo do trabalho e da atuação profissional.

A abordagem construtivista orienta a proposta pedagógica, aplicada por meio de estratégias de aprendizagem baseadas em problemas (*problem based learning*/PBL) e da problematização, em atividades presenciais (288h) e à distância (72h), visando um desenvolvimento crítico e comprometido. Notadamente, preconiza a metodologia ativa, que tem por princípio a atividade individual e coletiva, ou seja, o sujeito em formação é protagonista da aprendizagem. Nesse sentido, o professor assume o papel de facilitador, diferentemente da docência em uma metodologia tradicional, desse modo atua, notadamente, na mediação de grupos sendo responsável por provocar o estímulo para que a aprendizagem tenha significado pessoal e profissional.

Saliento, aqui, que o relato foi composto por cinco seções; as duas primeiras trazem o marco teórico que fundamentam a proposta pedagógica, seguidas por outras duas que conformam o campo prático operacional, que discorrem sobre a realização do curso e seus componentes. Logo em seguida analisamos os principais resultados dessa experiência e, por último, delimitamos as considerações que apontam aspectos e relevância de ser facilitador.

É importante destacar que no percurso metodológico o aporte teórico está sustentado em autores que ajudam na reflexão crítica cuja análise qualitativa é coerente com a abordagem discutida. Os sujeitos envolvidos foram os nove especializandos que acompanhei durante a formação e o facilitador, como sujeito que observa, descreve e sistematiza criticamente o processo de aprendizagem no desempenho da função.

Assim, ao exercitar a facilitação foi possível realizar apreciação crítica do processo de formação de gestores em vigilância sanitária, que exigiu habilidades inerentes à metodologia ativa em que o especializando é conduzido a refletir sobre suas práticas nas relações de trabalho. Melhor dizendo, coube ao facilitador valorizar os saberes prévios dos sujeitos, para que se sentissem motivados a participar ativamente no grupo e, ao agregar novos conhecimentos, alcançassem diferentes níveis de reflexões.

Aprendizagem Baseada em Problemas – abordagem estruturante do curso

A aprendizagem baseada em problemas (PBL) é indicada como uma alternativa para a implementação das diretrizes curriculares nacionais, quando se trata da formação profissional em saúde.

“a eficácia de cursos ancorados nesta metodologia de aprendizagem não depende apenas de ações eficientes relacionadas ao planejamento e à gestão curricular. Depende também da articulação entre currículo e realidade profissional, para que haja reorientação de saberes e de práticas, tanto no espaço acadêmico como fora dele, aí incluído o âmbito do sistema de saúde, em busca das mudanças que se pretende obter”².

Associadas à PBL as Metodologias Ativas instigam reflexões possibilitando novas descobertas. Por estar alicerçado na autonomia do aprendiz esse método é de grande relevância na formação profissional em saúde, por se tratar de trabalhadores que necessitam (re)pensar sua prática e na autogestão do seu fazer, à medida que favorece o “autogerenciar ou autogovernar seu próprio processo de formação”³.

Outra questão importante nesse método é a possibilidade de uma construção crítica e reflexiva do conhecimento que proporciona uma nova cultura, por envolver os participantes para expressão discursiva, e motivar, acima de tudo, o questionamento. Existem vários estudos sobre essa reflexão, sendo o filósofo John Dewey um dos precursores que a define como “um processo ativo, consciente e deliberado da análise das representações e conhecimentos que fundamentam nossas ações”⁴. Essa concepção traz uma nova cultura como desafio, em que a liberdade e autonomia se constituem como as principais diretrizes para ajudar a responder os problemas atuais voltados para a realidade.

O despertar para a altivez na aprendizagem favorece a organização do raciocínio lógico de busca de novas



informações, construção de novos significados, conjugando com o movimento permanente desse processo na avaliação e autoavaliação. Nessa construção que se estabelece, compreende-se o processo ensino-aprendizagem⁵.

Para Freire “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento da história”¹. A liberdade de pensamento e o estímulo à reflexão podem ser geradores de alegria e satisfação para quem o faz e resulta em realização pessoal e atitudes positivas em relação aos outros.

Em suma, quem conduz um processo coletivo precisa, além de conhecer, criar condições para essa produção. Nesse ponto de vista, constitui-se uma relação pedagógica construtiva, em que o facilitador deve introjetar o seu papel de mediador buscando a superação de dúvidas e angústias e, sobretudo, um estimulador do debate para profícuas discussões.

O “professor” na Aprendizagem Baseada em Problemas: sujeito facilitador

Inicialmente é importante elucidar que o exercício de facilitação foi vivenciado de modo concomitante de ser formador em gestão da vigilância sanitária, sendo especializado em processos educacionais. Essa situação peculiar favoreceu a construção compartilhada e mútua, na medida em que a formação era exercida na prática de facilitador, em etapas que se integravam na vigência das duas formações.

Ao participar do curso de processos educacionais houve uma aproximação com alguns termos desconhecidos na experiência de professor, que por si só trazem o novo – metodologias ativas, aprendizagem baseada em problemas e ser facilitador. Ainda outras terminologias ligadas ao acolhimento – espaços de conforto e pactuação – compuseram demais estratégias que visavam à garantia e à inclusão do grupo na qualidade na aprendizagem.

O contexto dessa aprendizagem prevê o estabelecimento de diálogo como condição na mediação do processo, sendo necessário, constantemente, motivar a participação entre os sujeitos da aprendizagem, proporcionando relações interativas. O facilitador, centrado na aprendizagem de sujeitos pensantes e atuantes, deve buscar no diálogo a motivação, o que constitui uma tarefa difícil, complexa e com diferentes compreensões.

Foi preciso entender que a interação entre facilitador e especializando e sua implicação na aprendizagem baseia-se no diálogo desenvolvido em uma relação de respeito com laços de afetividade. Tal premissa consta da Pedagogia Dialógica proposta pelo mestre Paulo Freire, ao exaltar o respeito aos educandos e o desenvolvimento de uma relação comunicativa, ressaltando o diálogo com componente relevante a uma aprendizagem significativa.

Para Freire, a relação interativa no interior de um processo ensino-aprendizagem pode ser uma proposta adequada por meio de intervenções, para motivar e sensibilizar todos os envolvidos a repensarem suas ações. O ilustre professor e

educador valoriza o diálogo como importante instrumento na constituição dos sujeitos interativos e afirma: “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica...”¹.

Consta no escopo das atribuições do facilitador em metodologias ativas a oportunidade de mediar e articular as experiências dos estudantes com a formação para o exercício profissional. Nesse sentido, cabe ao facilitador: a) provocar o desconforto na construção de conhecimento crítico, na perspectiva de que a formação é um processo inacabado; b) pactuar com o grupo as regras de convivência; c) estimular a participação tendo como postura constante de acolhimento; d) conduzir a discussão entendendo que a síntese é necessária, mas que nem sempre haverá consenso; e) buscar recursos pedagógicos que subsidiem a sua atuação como facilitador no pequeno grupo de aprendizagem⁶.

Na compreensão de Silva e Santos, o compromisso do facilitador é mobilizar os sujeitos, na condição de aprendiz, para o alcance das mudanças:

“É preciso considerar o fato de que o professor, quando se torna comprometido com o aluno e com uma educação de qualidade, fazendo do aluno alvo do processo ensino-aprendizagem, e cumprindo seu papel de orientador e facilitador do processo, legitima assim a teoria de uma facilitação da aprendizagem, através da interação entre sujeitos, ultrapassando, desse modo, a **mera condição de ensinar**”⁷.

Desse modo, cabe ao facilitador intervir garantindo possibilidades e avanços, mantendo o grupo atento à discussão de forma ético-democrática. Vygotsky⁸ recomenda que a interação social e de mediação estejam como foco central no processo educativo. Ambas estão relacionadas ao procedimento de constituição e desenvolvimento dos sujeitos conscientes. Assim sendo, contribui fundamentalmente na atuação do facilitador ao exercer o papel de mediador da aprendizagem. Certamente a qualidade de mediação exercida depende dos avanços e das conquistas do aprendiz em formação; por conseguinte, um elo que se realiza numa interação constante no processo ensino aprendizagem.

Portanto, compete ao facilitador conduzir o processo de aprendizagem ao provocar a inquietação dos sujeitos para que busquem aprofundar seus conhecimentos, com assuntos relativos à necessidade de cada estudante. Assim sendo, seu valor é proporcionar as discussões no coletivo, mobilizando cada sujeito para o enriquecimento das reflexões sobre as experiências vivenciadas e desenvolvidas durante a formação.

O grupo diversidade – Especializando em Gestão da Vigilância Sanitária

O grupo, denominado diversidade, de nove especializando foi constituído por gestores da vigilância sanitária das três esferas de governo do estado do Rio de Janeiro, sendo: um da ANVISA, dois estaduais e seis municipais. Observando o tempo de serviço, constata-se o acúmulo de experiência desses



gestores, entre 10 e 15 anos, sendo que alguns perfazem 20 anos de trabalho na vigilância sanitária.

Ressalto, também, a diversidade das graduações. Dos nove integrantes, 88% concluíram curso na área da saúde: medicina veterinária, medicina, enfermagem, nutrição, farmácia e apenas um na área do direito. Essa composição, associada à experiência profissional, favoreceu as profícuas discussões vivenciadas durante a formação.

Essa constituição grupal possibilitou integrar os saberes e as práticas, que contribuíram significativamente na reflexão sobre os desafios do gerenciamento das atividades da vigilância sanitária e, ainda, propuseram medidas de mudanças para as realidades no âmbito dos eixos da formação.

Fiquei atento para compreender algumas questões que estão além do perfil profissional dos especializandos, tais como: porque procuraram se inscrever no curso, o que querem saber, os acúmulos das experiências, suas relações com o mundo do trabalho e na sociedade onde vivem.

Condições de realização do curso

Antes de iniciar a reflexão da prática desenvolvida na facilitação considero importante esclarecer ao leitor a dinâmica de aplicação da PBL na formação dos gestores da vigilância sanitária.

Os encontros presenciais aconteceram em três dias semanais durante nove meses — outubro de 2011 a julho de 2012. Após cada momento presencial previa-se as atividades de Educação a Distância, em que os especializandos eram orientados por demanda individual a desenvolver a temática de estudo em tempo determinado, que invariavelmente acontecia entre os encontros presenciais.

A operatividade da PBL se dá em pequenos grupos em um processo de aprendizagem que propicia o desenvolvimento do pensamento crítico e a construção coletiva de soluções significativas. Existiam pelo menos dois principais grupos de aprendizagem no processo; diria que o principal, no qual a função de facilitador é requerida de modo incondicional é o grupo diversidade (GD); já no grupo afinidade o facilitador atua como orientador de projeto. Assim, este relato se baseia no trabalho do facilitador no GD.

O trabalho com o GD girou em torno de desenvolver a Espiral Construtivista⁶ que dita o ritual do processamento da Situação Problema (SP) ou Narrativa. Tanto a situação problema quanto a narrativa têm o propósito de levantar questões desafiadoras vivenciadas nas relações do ambiente de trabalho.

Neste curso as cinco SPs trabalhadas foram previamente produzidas pelo grupo de autores, tendo por intencionalidade mobilizar reflexões em torno dos eixos do perfil de competência. A respeito da narrativa, apenas uma foi processada, sendo elaborada pelos especializandos com foco em conflito e negociação vivenciada no trabalho da vigilância sanitária.

O processamento da situação problema e da narrativa é realizado utilizando a Espiral. Trata-se de etapas que dinamicamente acontecem em um imbricado movimento,

partindo da identificação do problema, seguido da formulação das explicações e hipóteses que dão margem para elaboração das questões de aprendizagem. Essas questões mobilizam o grupo para uma pesquisa individual que favorece meios de discussão e inquietação para o novo. Em síntese: esse movimento parte de um disparador — também entendido como o estímulo à descoberta — e alcança a motivação entre os participantes para o prazer de novo achado. Ao final dessas etapas realiza-se uma avaliação que contempla: autoavaliação, do grupo e do facilitador, indicando limites e potencialidades da experiência vivenciada e medidas corretivas.

Facilitador de aprendizagem: desafio de desempenhar uma prática reflexiva

Inicialmente é importante destacar que, concomitante ao exercício de facilitador, estava inserido como especializando em processos educacionais. Assim, como todo processo formativo prevê dedicação com estudos, neste o foco esteve calcado em aportes pedagógico e metodológico, que no decorrer do curso se materializavam na construção de um portfólio reflexivo e ao final a entrega de trabalho de conclusão.

A oportunidade de ser ao mesmo tempo formando e formador torna o exercício de facilitador desafiador e atraente. O desafio deu-se na aplicação da metodologia ativa como oportunidade de conhecimento e fonte de questionamento na formação para trabalhadores da saúde. Por outro lado, a atração ancora-se na perspectiva de construção de novos saberes com a expressão de experiência do outro.

Aqui, então, inicio a sistematização dos principais fatos que marcaram a condução do facilitador, nos encontros presenciais, perante o grupo diversidade, principalmente, na atividade de processamento das situações problemas ou narrativas que foram os disparadores das questões de aprendizagem.

Ainda que fosse, também, atribuição do facilitador orientar os especializandos do GVISA na elaboração de portfólio que dava origem ao trabalho de conclusão de curso e na construção de projeto aplicativo, originado de temas problematizados por afinidades, este relato privilegiou trabalhar o grupo diversidade, considerando a riqueza dos discursos no processamento das situações problemas e a necessidade ímpar de condução do facilitador, ao observar os saberes e habilidades e, ainda, os limites da aprendizagem individual e coletiva.

Desde as primeiras participações dos especializandos no curso do GVISA observei o interesse e importância do curso para a prática profissional dos gestores. Entretanto, a dúvida sobre o método e a resistência de participar ativamente foram marcantes como obstáculos a serem superados.

“A insegurança e a incerteza iniciais deram lugar ao amadurecimento, criando um clima de confiança no grupo, onde as pessoas puderam estabelecer um ambiente de troca mútua, melhorando (...) o processo de aprendizado” (Especializando B).

“Seria mais um curso como tantos outros (...) cartesiano e impositivo, com pouca participação direta do



especializando no sentido de interagir, promovendo a construção coletiva do aprendizado? Curso com ideias prontas, ferramentas, legislação, metodologias e conceitos de gestão pré-formados?” (Especializando E)

A ênfase das falas estava no desconhecimento da metodologia, denotando evidências da importância do trabalho do facilitador para garantir que a aplicação das estratégias fosse compreendida e tivesse adesão do grupo. Uma das medidas adotadas foi garantir o respeito à fala e favorecer o acolhimento para que todos se sentissem confortáveis e inseridos no curso.

Em diferentes momentos dos encontros eram realizadas avaliações. Nos primeiros ressoou em uma fala unívoca do grupo: desconhecimento do método; insegurança; dificuldade de elaborar as questões de aprendizagem; medo da exposição, ao mesmo tempo em que se colocavam disponíveis para aprender e enfrentar os desafios, e ainda, encontravam-se atentos que o prosseguimento do curso dependia da atuação de cada um com responsabilidade e dedicação.

Coube ao facilitador estimular o grupo na abertura de saber ouvir, a fim de diminuir as dificuldades naturais de um método novo, induzindo a participação ativa e alcançando o desenvolvimento do GD. Assim, ampliaram-se os vínculos entre o facilitador e os especializando, além de melhorar a relação dos especializando.

Entretanto, observei a dificuldade que o grupo apresentou no processamento das situações problemas. Decorre do processamento as questões de aprendizagem que produzem sentido para a pesquisa individual, tornando-o relevante na aprendizagem. Tal fato pode ser explicado, haja vista que a histórica área de vigilância sanitária apresenta-se em raros estudos e métodos científicos. Por conseguinte, seus trabalhadores têm pouco acúmulo teórico e recorrem no cotidiano à aplicação normativa nas suas ações. Assim, a falta de referências científicas adicionada a poucas leituras contribuiu para o alcance relativo das reflexões que a BPL procura ampliar. Digo que tal fato se deu no início do curso.

Outro obstáculo colocado pelo grupo se relacionou ao tempo necessário para atividade de estudo e do trabalho. O facilitador apontou para a importância da cooperação entre os membros do grupo e se colocou à disposição, inclusive nos momentos de Educação a Distância, para intercambiar os assuntos em pauta.

Ilustro aqui uma passagem dessa indicação do grupo cooperativo. Uma especializando ficou constrangida por não ter reconhecido a potencialidade do método, que exige exposição de ideias de amplas contribuições, a ponto de verbalizar sua desistência. Nesse momento o GD, com o apoio do facilitador, dedicou atenção às suas dificuldades, tendo ambos concluído que precisavam abrir espaços de escuta, onde todos deviam expor as facilidades e limites de colaborar com uma metodologia que prima pela construção coletiva do conhecimento. Esse movimento trouxe significativos ganhos para o trabalho grupal, em que essa abertura para o novo

ficou mais evidente e os desafios deveriam ser superados no individual, com a contribuição do coletivo.

Nesse sentido, atuei com e para o desenvolvimento dos grupos de aprendizagem no curso GVISA, de forma interativa numa relação harmoniosa, com respeito e ética entre sujeitos em formação. Essa construção calca-se em provocações, ou seja, intervenções feitas pelo facilitador que colocam em dúvida os saberes pré-estabelecidos, conduzindo-os para elaborações próprias que refletem o compromisso de descoberta e incorporação do novo.

“Diversas vezes, percebi a forte influência do conhecimento adquirido no curso em diversas situações no meu ambiente de trabalho, seja pela aplicação das ferramentas apresentadas, seja pela troca de experiências ocorridas durante os encontros” (Especializando F).

Todavia, à medida que os encontros ocorriam, constatou-se a adesão à proposta pedagógica e metodológica do curso. Embora o momento de EAD tenha sido pouco explorado, a despeito do estímulo ofertado pelo facilitador. Tal fato pode ser explicado por diferentes ângulos: pouca amabilidade do sistema; liberação de tempo para estudo; dificuldades de acesso à internet; desconhecimento dessas tecnologias de informação. De qualquer maneira, alguns no final do curso estavam mais confiantes no uso dessas ferramentas, enquanto outros criaram grupo de contato para a continuidade da relação de amizade pessoal e profissional.

Entretanto, presencialmente observou-se a colaboração e responsabilidade com que o grupo se empenhou no processamento da SP. Nessa perspectiva cada especializando analisava a superação dos limites e ao mesmo tempo se fortalecia na garantia de melhor resultado do aprendizado. De modo semelhante, no estudo autogerido houve também uma visível melhoria na qualidade da busca individual com bons artigos pesquisados e na organização da síntese.

Essas observações foram verbalizadas no momento da avaliação, da qual destaco algumas falas: “clareza ao processar a SP, por se tratar de situações condizentes com a realidade do cotidiano”; “compreendem melhor o método e a proposta do curso”; “reconhece a importância de pesquisar em textos técnicos científicos com referências atualizadas”. Por outro lado, compreendem a seriedade do facilitador ao propiciar o avanço qualitativo do grupo.

Exalto aqui a particularidade de exercício que realizamos — como dar e receber crítica. Tal atividade proporcionou a capacidade de diálogo aberto e argumentado sobre a capacidade de fazer a crítica e, principalmente, ao receber. Esse momento, em especial, resultou em uma avaliação aberta, em que o grupo estava disponível para levantar as fragilidades da vigilância sanitária a serem enfrentadas; por exemplo, a aplicação acrítica da norma, o fazer prescritivo, as dificuldades de analisar a conjuntura. Aqui fiquei feliz, pois se iniciava um novo olhar para a potencialidade do processo formativo, em que as práticas passam a ser postas em dúvidas e a oportunidade de mudança converge para uma realidade.



Fato marcante deu-se ao analisar a narrativa sobre uma situação de conflito e negociação no trabalho, produzida individualmente pelos especializandos. Esta narrativa, em especial, oportunizou refletir sobre o real do contexto do trabalho, em que ao relatar o especializando socializa suas experiências.

“Importante argumento para o uso das narrativas na investigação educativa se situa no fato de que as pessoas são originalmente contadoras de histórias. Sendo assim, ao contarmos/recontarmos histórias, nossas e dos outros, socializamos experiências e situamo-nos no espaço-tempo em que estamos inseridos, posicionando-nos em relação aos acontecimentos históricos”⁹ (Especializando C).

Imbuído pelo perfil de competência do gestor o GD se perguntou como abordar a complexidade das Comunidades Terapêuticas, como ambiente protegido de suporte e tratamento aos usuários de substâncias psicoativas. Mas, o que essa realidade tem a ver com o trabalho em vigilância sanitária? Segundo o grupo, existe uma nova determinação da política de proteção aos usuários que coloca a vigilância na responsabilidade de avaliar esses espaços, sendo, portanto, geradora de conflito, dado com que membros da equipe discordavam nessa nova atribuição.

Ao gerir uma situação conflituosa é preciso analisá-la por diferentes ângulos para apontar prováveis causas de sua geração. Na acepção de Bobbio, Matteucci e Pasquino, o conflito é “uma forma de interação entre indivíduos, grupos, organizações e coletividades que implica choques para o acesso à distribuição de bens escassos”¹⁰.

Com essa abrangência o grupo problematizou a narrativa indicando estratégias de solução integrada de política pública. Discutiram e refletiram o problema narrado e entenderam que a tomada de posição deve ser pautada pela intersectorialidade, ou seja, a articulação entre os diferentes campos de atuação que prestam assistência a essa população e a responsabilização compartilhada com os outros parceiros da rede.

“Este exercício (...) foi de grande importância para o meu aprendizado tendo em vista que nunca participei desse tipo de processo e não tenho experiência no assunto que foi abordado (...) Tentei contribuir levantando questionamentos e tirando dúvidas a respeito” (Especializando C).

“Fomos capazes de consolidar conceitos importantes, tais como integração, integralidade, intersectorialidade, territorialização, gestão participativa, controle social, educação transformadora, entre outros. Foi trabalhado o novo modelo de vigilância em saúde e o papel da VISA como parte estruturante e executora do SUS. Por fim, pudemos trabalhar de forma bem aprofundada nas três áreas de competência do curso: gestão do risco, gestão do trabalho e educação em VISA, de forma bem articulada e condizente com a nossa prática” (Especializando H).

Nesse encontro o grupo sustentou com argumentos e falas maduras o seu crescimento. Nomeou o desempenho e trabalho do facilitador ao promover espaço ordenado, mas aberto

ao diálogo; “continua ajudando o grupo a não sair do foco e intervém nas horas em que isso acontece” (Especializando I). Do mesmo modo é provocador, instigando “o grupo a pensar e discutir, interferindo nos momentos certos” (Especializando H). Ainda outro especializando enaltece o resultado do aprendizado coletivo, em especial pelo desempenho do facilitador, e expressa: “apesar de o método de nosso curso ter como base a não orientação tradicional, a impressão que tenho é de total entrosamento ao grupo, como se [ele, o facilitador] fizesse parte dele numa orquestra silenciosa” (Especializando D).

“as ferramentas apresentadas, durante a especialização, serão atalhos preciosos a serem aplicados na rotina de trabalho de cada profissional, e todos os obstáculos ultrapassados, em conjunto com os grupos, foram etapas de aprendizado coletivo que produziram amadurecimento e consolidação de conhecimento a todos os participantes” (Especializando B).

É preciso destacar que o método oportuniza a construção crítica e reflexiva do conhecimento que proporciona uma nova cultura, por envolver os participantes por meio da expressão discursiva, motivando para o questionamento. Existem vários estudos sobre essa reflexão, sendo o filósofo John Dewey um dos precursores, que a define como “um processo ativo, consciente e deliberado da análise das representações e conhecimentos que fundamentam nossas ações”⁴. Essa concepção traz uma nova cultura como desafio, em que a liberdade e autonomia constituem as diretrizes para ajudar a responder os problemas atuais voltados para a realidade.

“O curso é atual e provocador ao abordar mais o processo do que oferecer soluções previamente prontas ou ferramentas já utilizadas várias vezes, alcançando sempre o mesmo resultado. Teve como grande desafio desconstruir conceitos prévios e quebrar paradigmas então solidificados, fazendo com que os especializandos conseguissem construir pensamentos novos, e não somente difundir conhecimentos postos há tempos na prática cotidiana” (Especializando A).

“Tenho vivenciado com o grupo uma ajuda de construção a meu conhecimento não só no estudo de novas teorias a serem aplicadas em minha rotina, mas também tenho percebido que o convívio e estudo com o grupo têm ampliado enormemente minha capacidade de construir um pensamento do coletivo, um pensamento imparcial e de valor consistente” (Especializando E).

Essas falas trazem uma avaliação interessante do curso, sobretudo da condução da metodologia, se compararmos com a ansiedade inicial. Encontramos marcas da aprendizagem almejada no processo formativo. Diria que o facilitador, aberto para ouvir, contribui ao saber identificar o momento certo para intervir e problematizar o suficiente, atento para que os eixos do perfil de competência fossem analisados com profundidade. Sabedor que cada sujeito constrói um modo favorável de se relacionar com o outro, baseado em suas vivências e experiências.



Considerações

A consolidação do sistema único de saúde tem grandes desafios, um deles vinculado na formação de trabalhadores. Tal apreensão aplica-se também no Sistema Nacional de Vigilância Sanitária, em que sua história está arraigada na cultura “fiscalizatória” e normativa.

O trabalho do facilitador no curso de Gestão da Vigilância Sanitária demonstra a necessidade da aplicação de metodologias que provoquem mudanças no sentido da reflexão contextualizada voltado para as relações do e no trabalho. Com essa compreensão é possível desenvolver a capacidade de estabelecer diálogo e colher construções vivas que enriqueceram saberes, tanto deste autor quanto dos gestores da vigilância sanitária.

O trabalho calcado no diálogo do facilitador, seguindo o critério das metodologias ativas, pressupõe o respeito à autonomia e à dignidade de cada sujeito, especialmente quando se leva em consideração a (re)construção de sua própria história no trabalho. Desse modo o facilitador pode intervir buscando uma prática pedagógica fundada nos princípios de liberdade, autonomia, igualdade e equidade¹.

É possível encontrar nas falas dos especializandos o aproveitamento no curso e a superação das dificuldades iniciais. Sobretudo, destaca-se a valorização do facilitador ao permitir a fala, orientar as mudanças e o estímulo à participação coletiva.

Diria que esses resultados foram possíveis por assumir com honestidade os limites do desempenho e buscar aplicar a teoria com fundamento. Contudo, o sucesso deu-se calcado na observação do grupo, ao ouvir e ponderar nos momentos “certos” e, ainda, na experiência acumulada em que procuro desenvolver com autoavaliação crítica.

Por fim, a abordagem construtivista permitiu edificar novos saberes, uns ancorados nas experiências pessoais e de trabalho dos especializandos, outros no aporte teórico da proposta pedagógica. Ainda, tenho a perspectiva na seriedade do prosseguimento desse processo, visando garantir a qualidade da gestão e o cumprimento da missão do sistema de vigilância sanitária, que é de proteção e promoção à saúde da população brasileira.

Data de recebimento: 11/06/2013

Data de aceite: 01/08/2013

Referências

1. Freire P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra; 2000.
2. Gomes R, Brino RF, Aquilante AG, Avó LRS. Aprendizagem baseada em problemas na formação médica e o currículo tradicional de Medicina: uma revisão bibliográfica. *Rev Bras Educ Med*. [Internet]. 2009. [acesso em 15 set. 2011];33(3):444-451. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33n3/14.pdf>
3. Mitre SM *et al*. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Cien Saude Colet*. [Internet]. 2008. [acesso em 15 set. 2011];13 supl.2:2133-144. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000900018&lng=en&nrm=iso. ISSN 1413-8123. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018>
4. Liberali FC. *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*. Taubaté, SP: Cabral Editora e Livraria Universitária; 2008.
5. Vargas CRR *et al*. Relato de experiência: o uso de simulações no processo de ensino-aprendizagem em medicina. *Rev Bras Educ Med*. [Internet]. 2009;33(2):291-297. ISSN 0100-5502.
6. Instituto Sírio Libanês de Ensino e Pesquisa. *Curso de Especialização em Processos Educacionais: ênfase em facilitação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem na gestão da Vigilância Sanitária*. São Paulo; 2011.
7. Silva AC, Santos RM. *Relação professor aluno - uma reflexão dos problemas educacionais [trabalho de conclusão de curso]*. Belém,PA: Universidade da Amazônia; 2002.
8. Vygotsky LS. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes; 1989.
9. Freitas MT, Fiorentini D. *As narrativas e o processo de aprendizagem docente* [Internet]. *Anped*. [200-?] [acesso em 20 abr. 2012]. Disponível em: <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT19-6348-Int.pdf>
10. Bobbio N, Matteucci N, Pasquino G. *Dicionário de política*. 12. ed. Brasília: UnB; 2004. Conflito. p. 54.