

---

## O PAPEL DO MONITOR NA FORMAÇÃO DA GERÊNCIA DE UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE

### ***THE MONITOR ATTRIBUTION FOR FORMATION OF THE LOCAL HEALTH MANAGEMENT***

### ***LA ASIGNACIÓN DEL MONITOR EN LA FORMACIÓN DE DIRECCIÓN LOCAL DE SALUD***

MARI SAHO<sup>1</sup>

---

*A mudança ocorrida no panorama da saúde tem suscitado necessidades de reorganização dos serviços de saúde. Como estratégia do Sistema Único de Saúde (SUS), a municipalização da saúde está conformando uma nova organização tecnológica do processo de trabalho em saúde e exige do profissional uma nova formação para o enfrentamento desta situação. O estudo ora apresentado traz um aprofundamento da questão pedagógica do Curso do qual a autora, como monitora do Projeto GERUS, participou no planejamento e condução didática do processo. Foram enfocados, particularmente, a metodologia pedagógica do Curso, as áreas de conhecimento necessárias no processo de gerenciamento local em saúde e o acompanhamento e a avaliação do aluno no processo educativo. A concepção pedagógica do Projeto GERUS baseia-se em princípios pouco convencionais da educação e requer uma nova postura dos docentes e modificações substanciais no processo ensino-aprendizagem.*

**PALAVRAS-CHAVES:** Serviços de saúde.

---

*Changes in the health panorama have pointed to the need for reorganization in the health services. As a strategy of the Brazilian Health System (SUS), the municipalization of health services has called for a new technological organization in the health setting, thus requiring a new professional background to face this situation. This paper aims at an in-depth examination of the pedagogical features of GERUS Project bases on the author's experience as a monitor along the planning and teaching processes. The courses' pedagogical methodology, the knowledge required for the local health management, and the students' follow-up and evaluation stages are herein discussed. The pedagogical conception of the GERUS Project is based on rather unconventional educational principles that require new teaching attitudes and substantial modifications of both teaching learning concepts.*

**KEY WORDS:** Health services.

---

*El cambio ocurrido en el panorama de la salud há suscitado necesidades de organización en los servicios de salud. Como estrategia del sistema único de salud (SUS), la municipalización de la salud está conformando una nueva organización tecnológica en el proceso de trabajo en salud y exige del profesional una nueva formación hacia el enfrentamiento de esta situación. El estudio ahora presentado trae una profundización de la cuestión pedagógica del curso en el cual la autora, como monitora del proyecto GERUS, há participado en la planificación y dirigió didacticamente el proceso. Han sido enfocadas particularmente, la metodología pedagógica del curso, las áreas de conocimiento necesarias al proceso de dirección local de salud e en el acompañamiento y la evaluación del alumno en el proceso educativo. La concepción pedagógica del proyecto GERUS está basada en principios poco convencionales de la educación y requiere una nueva postura de los docentes y de modificaciones substanciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.*

**PALABRAS-LLAVE:** Servicios de salud.

---

<sup>1</sup> Mari Saho, enfermeira, mestre em Saúde Coletiva, docente da E. Enfermagem da UFBA. Vale do Canela s/n. Salvador, BA.

## INTRODUÇÃO

A mudança ocorrida no panorama da saúde tem suscitado necessidades de reorganização dos serviços de saúde e redirecionamento do enfoque de formação de recursos humanos no país. Como estratégia do Sistema Único de Saúde (SUS), a municipalização da saúde vem conformando uma nova organização tecnológica do processo de trabalho em saúde e exige do profissional uma formação capaz de enfrentar esta situação (Lima, 1994).

Almeida et al. (1994) apontam como características da nova organização tecnológica do processo de trabalho em saúde decorrente da municipalização pelos seguintes elementos:

*maior autonomia e poder decisório; organização e administração dos recursos humanos; presença de maior número de profissionais da saúde e maior diversidade de categorias profissionais; complexidade tecnológica; busca de integralidade da assistência; presença da população nas decisões da saúde, desde as Comissões Locais, até os Conselhos Municipais de Saúde (p.279).*

A concepção de educação permeada nesta realidade requer uma nova postura dos docentes e modificações substanciais no processo ensino-aprendizagem nas escolas de formação dos profissionais da área da saúde. Além dessa modificação necessária, a educação continuada dos profissionais também tem papel preponderante para mantê-los atualizados e capazes de flexibilizar suas ações de acordo com as necessidades oriundas da nova proposta de reorganização dos serviços de saúde.

O Projeto GERUS (= Projeto de Desenvolvimento Gerencial de Unidades Básicas do Sistema Único de Saúde) surgiu inicialmente como uma "proposta para desenvolvimento de capacidade gerencial em unidades da rede básica de saúde" elaborada sob a responsabilidade do Programa de Desenvolvimento de Recursos Humanos da Representação do Brasil, em cooperação técnica entre o Ministério da Saúde e a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). Atualmente encontra-se em fase de implementação em escala nacional. É considerado como um dos instrumentos de reorganização dos serviços integrantes de um conjunto de medidas que tem como eixo norteador (...) a decisão

*política de oferecer atendimento às necessidades de saúde de forma universal, equânime e de boa qualidade (Desenvolvimento, 1997, p.5).*

O Curso de Especialização em Saúde Coletiva com Área de Concentração em Gerência de Unidades Básicas de Saúde – Projeto GERUS foi desenvolvido em parceria com a Secretaria de Saúde do Estado da Bahia (SESAB), Secretaria Municipal de Saúde do Salvador e a Universidade Federal da Bahia (UFBA) sob a coordenação acadêmica do Instituto de Saúde Coletiva (ISC) da UFBA.

O trabalho ora apresentado tem como título "O papel do monitor na formação da Gerência de Unidades Básicas de Saúde", que tem como função a elaboração do plano de execução do curso e sua condução didática do processo, sendo, portanto, seu objetivo é de aprofundar o estudo em torno da concepção pedagógica do processo, enfocando em particular a metodologia pedagógica do curso, áreas de conhecimento necessárias no processo de gerenciamento local em saúde e a avaliação do processo educativo que subsidiam o trabalho do monitor.

## DESENVOLVIMENTO

### Proposta Metodológica do Processo Educativo

A metodologia aqui é entendida como uma visão de mundo que se expressa no processo pedagógico e é marcada por posições ideológicas, contendo, na sua própria essência, valores que norteiam a ação em um determinado projeto histórico (Souza et al., 1991).

Como ocorre em qualquer capacitação, de modo implícito ou explícito, existe sempre um eixo norteador que permeia o processo pedagógico. No caso particular do Projeto GERUS, a metodologia pedagógica utilizada propõe ... *cultivar metodicamente a inteligência e racionalizar a aprendizagem cotidiana com o objetivo de preparar o adulto para desenvolver-se em seu meio, de forma ativa, reflexiva e solidária (Brusilovsky, 1997).*

A concepção pedagógica adotada no Projeto GERUS considera ainda a indissociabilidade entre o método e o conteúdo, manutenção da coerência do método com a natureza do objeto em construção e a identificação do modo como o aprendiz se apropria do conhecimento (Desenvolvimento, 1997).

Neste processo, portanto, a aprendizagem tem como ponto de partida a experiência adquirida na vida diária. O treinamento para a análise do meio é dirigido para os problemas vivenciados e as necessidades do trabalho e do meio social onde o aprendiz está inserido. Os problemas e as necessidades relevantes são identificados, tornando-se como o objeto de reflexão para reforço e resolução. Uma vez identificados estes elementos, dá-se início ao processo que conduz o aluno à busca de informações necessárias a cada situação.

Como o método procura desenvolver atitudes e capacidades para uma ação “criativa, participante e autônoma”, é necessário desenvolver a capacidade de comunicação eficaz em diversas situações (língua oral e escrita), através de: discussões, síntese escrita das discussões, apresentações orais e relatórios, que permitam exercitar a expressar com clareza os diversos matizes do pensamento.

A condução do processo parte da prática cotidiana, seguindo a trajetória da “ação- reflexão- ação” retornando, portanto, à prática diária, agora reprocessada pela análise e reflexão, procurando levar o aluno a assumir novos comportamentos. Busca-se, assim, a transformação da prática pessoal, profissional e social, baseada em uma visão racional dos problemas (Brusilovsky, 1997).

Bebel (1998) considera a metodologia da problematização como uma das propostas pedagógicas inovadoras que ultrapassa a abordagem tradicional. Esta metodologia tem uma orientação geral constituída de um conjunto de métodos, técnicas, procedimentos e atividades intencionalmente selecionados e organizados em cada etapa, obedecendo à natureza do problema em estudo e às condições gerais dos participantes. Tem-se, com todo o processo, a mobilização do potencial social, político e ético dos participantes, estimulando o observar atento da realidade e a discussão coletiva sobre os dados registrados e, principalmente, a reflexão sobre as possíveis causas e determinantes do problema, buscando elaborar hipóteses de solução e a intervenção direta na realidade.

Nesta abordagem, o processo de aprendizagem considera essencial o sujeito que aprende, o objeto a ser aprendido, o conhecimento resultante da interação ente o sujeito e o objeto e o instrutor como facilitador desse processo (Souza et al, 1991).

No processo educativo deste curso o sujeito é o gerente da unidade básica de saúde, o adulto, que tem como atividade principal a gerência da unidade sob sua respon-

sabilidade. É o cidadão social e historicamente determinado, apto para adquirir e produzir conhecimentos (Souza et al, op.cit).

O objeto do conhecimento constitui os conteúdos que devem integralizar conceitos, princípios, fenômenos, partindo de necessidades concretas e organizadas sem fragmentações e acima de tudo, permitam a reflexão crítica e transformação da prática.

A interação entre sujeito e objeto no processo educativo proposto é intermediada por estruturas cognitivas e mentais relativas à inserção social e cultural do sujeito e à própria estrutura e organização do objeto.

O instrutor como planejador e executor do processo educativo desempenha o papel de mediador na interação entre o sujeito e objeto através da organização e decodificação da estrutura do objeto, buscando favorecer o estabelecimento de relações concretas ente a teoria, a prática e a realidade.

O instrutor que participa do processo educativo como mediador é visto como alguém que acredita nas pessoas, na sua dinâmica de mudança e admite também a infinidade do domínio do conhecimento e portanto, não sabe tudo e aprende no processo tanto quanto o sujeito.

A organização das unidades didáticas e das seqüências de atividades baseada nos princípios pedagógicos anteriormente explicitados exige do monitor ou coordenador do curso, sua atuação permanente ao longo de todo o processo, garantindo a articulação ente os diferentes momentos da seqüência de atividades (Desenvolvimento, 1997).

## **A Proposta de Desenvolvimento Gerencial**

Com o processo de descentralização dos serviços de saúde em andamento no Brasil através da estratégia de municipalização, tem suscitado necessidade de repensar o papel do gerente das unidades de rede básica de saúde. Pois, os atributos em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes desejáveis para o desempenho da função gerencial nesse contexto que se caracteriza como um ambiente complexo, diverso e cheio de limitações, necessitam de estratégias de capacitação adequadas para o enfrentamento da situação.

Baseada nas propostas inovadoras de paradigmas administrativos, o Projeto GERUS foi elaborado com o propósito de ... *contribuir para a qualificação técnico –*

*política de todos aqueles envolvidos com a responsabilidade de operação de estabelecimentos de saúde sem internação* (Desenvolvimento, 1997, p.5).

O programa do curso está organizado em três unidades didáticas contendo, cada uma delas, propósito e objetivos, seqüências de atividades, exercícios, textos de apoio e elementos para avaliação, como também, indicação de roteiros de apoio e participação de docentes ou especialistas para facilitar a abordagem do tema e assegurar o enfoque desejado.

Nestas três unidades didáticas são abordados temas considerados essenciais na capacitação gerencial, ou seja, instrumentaliza o gerente para atuar na área de: avaliação do quadro de necessidades de saúde, da oferta de serviços e da disponibilidade de recursos no ambiente institucional e sócio-político; reorganização do processo de produção no ambiente particular de uma organização profissional (programação de operações para enfrentar ou antecipar-se a problemas; condução das operações, ajustando decisões ao contexto em permanente mutação).

Em seguida, são aprofundados aspectos importantes em termos de conhecimentos que subsidiam cada unidade das três que constituem a proposta. As unidades são: avaliação, reorganização de serviços de saúde e operação de unidade de saúde.

### *Unidade I: Avaliação:*

*Tem como propósito fazer com que os participantes "... identifiquem e analisem o processo de produção em uma unidade de saúde, o contexto social onde a mesma está inserida, as relações e as transformações daí decorrentes"* (Desenvolvimento, 1997, p.13).

Para definir os saberes que dão suporte à análise da situação de saúde no contexto local onde a unidade está inserida, reporta-se ao campo de conhecimento que dá o suporte à prática dos que atuam na saúde coletiva, ou seja:

*Enquanto campo de conhecimento, a saúde coletiva contribui com o estudo do fenômeno saúde/doença em populações enquanto processo social: investiga a produção e distribuição das doenças na sociedade como processos de produção e reprodução social; analisa as práticas de saúde (processo de trabalho) na sua articulação com as demais práticas sociais; pro-*

*cura compreender, enfim, as formas com que a sociedade identifica suas necessidades e problemas de saúde, busca sua explicação e se organiza para enfrentá-los* (Paim e Almeida Filho, 1998, p.309).

Estes autores consideram a saúde coletiva como um campo de conhecimento de caráter interdisciplinar cujas áreas básicas são a epidemiologia, o planejamento/ administração de saúde e as ciências sociais em saúde; sendo que as complementares seriam a estatística, a demografia, a geografia, a clínica, a genética e as ciências biomédicas básicas (Paim e Almeida Filho, 1998).

Para identificar e descrever a população da área de abrangência da unidade de saúde enfocando suas características demográficas, condições de vida, acesso aos recursos, inserção no setor produtivo, como também, sua relação com os serviços de saúde, a proposta pedagógica foi organizada de modo a contemplar os aspectos relevantes, pautada nos conhecimentos de epidemiologia, ciências sociais, planificação de saúde, além dos conhecimentos de outras áreas complementares.

### *Unidade II: Reorganização de serviços de saúde:*

Esta unidade tem o propósito de que *os participantes identifiquem e analisem as diferentes racionalidades subjacentes às práticas de saúde, os elementos do processo de trabalho (objeto, meios e trabalho) inerentes a cada uma delas, visando à reorganização dessas práticas na unidade de saúde* (Desenvolvimento, 1997, p.55).

No presente estudo, as práticas de saúde são concebidas como *...conjunto estruturado de práticas sociais nas suas dimensões econômica, política e ideológica* (Paim, 1994, p.197).

Enquanto objeto das práticas de saúde, os problemas de saúde em populações num território delimitado passa a requerer a responsabilidade de operar modelos de atenção voltados para indivíduos, família, grupos sociais e meio ambiente. Assim, o campo de saber do objeto de trabalho abrange necessidades corpo anatomofisiológico, corpo humano/ agente de trabalho, força de trabalho, classe social e práticas político/ideológicas (Paim, 1994).

No caso das práticas de saúde, os meios de trabalho correspondem à tecnologia empregada no processo de trabalho em saúde, compreendendo saberes específicos, téc-

nicas de ação, instrumentos e equipamentos. O trabalho é entendido como atividade humana envolvida nas práticas de saúde, o trabalho médico e suas divisões e subdivisões. A consulta médica, a vacinação, o cuidado de enfermagem, o atendimento odontológico, exame complementar são atividades que representam o trabalho em saúde.

Analisar o processo de trabalho na unidade de saúde visando a reorganização de suas práticas significa extrapolar a descrição do atual modelo de atenção predominante nos serviços de saúde e propor alternativas viáveis de soluções.

Para conhecer os problemas enfrentados pela população que procura o serviço, avaliar a produção e orientar a tomada de decisão na unidade de saúde, é necessário repensar o sistema de informação atual, tornando este sistema cada vez mais ágil, flexível, contínuo, acessível e sobretudo confiável. Neste sentido, na Unidade II, discussões e aprofundamentos em torno do sistema de informação foram desenvolvidos considerando o acesso a fontes de dados, o modo de interpretação desses dados e a alocação de recursos de tecnologia e pessoal capacitado para a operacionalização do sistema.

Visando ainda à reorganização de serviços de saúde, foi abordado o aspecto conceitual e metodológico do planejamento em saúde à luz do Planejamento estratégico situacional (Desenvolvimento, 1997; Teixeira, 1999).

O planejamento das ações na intervenção dos problemas de saúde parte do princípio de que a situação é entendida como o *espaço de produção social onde tudo o que ocorre depende de uma relação conflitiva. Incorpora os conceitos de eficácia e eficiência política. A metodologia é baseada no conceito de momento que se desencadeia em forma de processo, portanto em forma encadeada, não linear e seqüencial* (Desenvolvimento, 1997).

Do ponto de vista metodológico, podem ser identificados quatro momentos no processo de planejamento, lembrando-se de que, na prática, cada momento pode não se situar de forma seqüencial, podendo desencadear o processo em qualquer momento. Chamando atenção para este aspecto, Teixeira (1999) apresenta os momentos em uma seqüência lógica, considerando o cunho didática da apresentação: o momento explicativo – a análise da situação de saúde; o momento normativo – desenho da situação objetivo; o momento estratégico – o desenho das estratégias; o momento tático/operacional – a programação, acompanhamento e avaliação.

### *Unidade III: Operação da unidade de saúde:*

Esta unidade tem como propósito analisar as práticas gerenciais com enfoque na capacidade de negociação, na condução do processo de trabalho e no controle dos resultados do processo produtivo, visando a assegurar a operação da unidade de saúde com enfoque na melhoria contínua da qualidade da prestação de serviços (Desenvolvimento, 1997).

A conjuntura atual do processo de descentralização do SUS passa a exigir um novo perfil gerencial, pressupõe níveis de autonomia na avaliação, programação e operação da unidade, requerendo do gerente, entre outros atributos, a capacidade de interagir com os grupos e diferentes instâncias de poder da organização social.

Considerando o processo saúde-doença e o caráter multidimensional dos problemas de saúde, torna-se necessária uma resolução dos mesmos, pautados numa ação intersetorial, reunindo esforços de várias instâncias sociais públicas e privadas. Nesta dimensão, a habilidade de negociação do gestor torna-se fundamental na resolução ou mediação de conflitos, buscando melhor utilização dos recursos em função dos interesses comunitários.

O conceito a seguir busca captar as diferentes dimensões do processo de negociação:

*Negociação é um ato político destinado a gerar viabilidade mediante acordos duradouros e respeitados entre atores sociais que têm interesses, poder e recursos para enfrentar situações que os afetam mutuamente através de participação co-responsável e equânime* (Desenvolvimento, 1997, p.190).

Respeitadas as características pessoais de cada gestor, é necessário que o gerente conheça e se aproprie do instrumental teórico e metodológico para atuar com eficiência no processo de negociação. Para tanto, são abordados os elementos como características do processo de negociação, suas etapas, seus princípios e modos de condução com a finalidade de qualificar a função gerencial, permitindo ao gerente: observar e analisar a realidade circundante identificando demandas e necessidades com maior precisão; detectar recursos e obstáculos ao seu uso eficiente; manejar tecnologias adequadas, potencializando o uso de recursos de acordo com as necessidades (Desenvolvimento, 1997).

Na condução do processo de trabalho em saúde (serviços), é necessário ter em mente a importância de se considerar, no planejamento da previsão de recursos humanos, tanto o aspecto qualitativo e como o quantitativo do pessoal que garanta a prestação de serviços à comunidade. Visando ao aprofundamento da questão de recursos humanos foram desenvolvidas leitura e discussão em torno de práticas e instrumentos de administração de recursos humanos.

Com a finalidade de oferecer informações práticas para as necessidades rotineiras da unidade, foi discutida também a abordagem das relações da gerência dos meios de produção e a importância de sua interação no processo produtivo de uma unidade de saúde.

Por fim, objetivando facilitar o entendimento sobre os elementos conceituais referentes à administração estratégica na perspectiva da gerência da unidade de saúde, foram enfocados três aspectos importantes: função da condução; programação como instrumento de gerência; gerência na administração estratégica.

## **ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DE ALUNOS NO PROCESSO EDUCATIVO EM SERVIÇOS DE SAÚDE**

A avaliação da aprendizagem do aluno no presente estudo é considerada como a parte integrante do processo didático de ensino-aprendizagem que retrata o projeto pedagógico. Segue-se portanto, a compreensão de que *“...epistemologicamente, a avaliação não existe por si, mas para a atividade a qual serve, e ganha as conotações filosóficas, políticas e técnicas da atividade que subsiste”* (Luckesi, 1998, p.10).

Por outro lado, ao planejar uma avaliação, uma das decisões mais importantes é a abordagem metodológica geral a ser utilizada ao se empreender a avaliação, já que a escolha influenciará muitas decisões subsequentes, inclusive a seleção dos instrumentos de avaliação apropriados (Dey e Fenty, 1997). Trata-se, então, da avaliação do desempenho do aluno e busca-se o tipo de aprendizagem a ser promovido, ou seja, o estímulo ao senso crítico do aluno e assumir novos comportamentos baseados em uma visão racional dos problemas.

Nos últimos tempos, tem havido posicionamentos que questionam abordagens baseadas no currículo tradicional

ou pelas abordagens de sistemas de ensino para planejar a educação. Uma das alternativas propõe que os ambientes de aprendizagem deveriam dar apoio a múltiplas perspectivas ou interpretações da realidade, construção do conhecimento, riqueza do contexto, atividades baseadas na experiência. Esta abordagem está interessada em como cada um constrói o conhecimento, a partir das suas experiências, estruturas mentais e crenças, que são usadas para interpretar objetos e acontecimentos. Considera a mente como instrumental e essencial para interpretar eventos, objetos e perspectivas do mundo real e que essas interpretações compreendem uma base de conhecimento que é pessoal e individual. Chega-se à conclusão de que todos fazem concepções do mundo exterior que guardam certas diferenças, baseados no conjunto único de experiências de cada um com esse mundo e nas suas crenças a respeito dessas experiências (Jonassen, 1997).

Partindo da compreensão de que os resultados da aprendizagem são construídos individualmente, os padrões aplicados para estimar a significância da aprendizagem devem ter indicação de critérios para referenciar a avaliação.

Dois padrões, absolutos e relativos, são utilizados na avaliação da aprendizagem. A avaliação que se utiliza de padrões absolutos chama-se avaliação baseada em critérios e a avaliação que se utiliza de critérios relativos chama-se avaliação baseada em normas. A primeira, tem finalidade de verificar o desempenho do aluno face a objetivos definidos anteriormente. A segunda visa a comparar os desempenhos dos alunos entre si. A avaliação de normas é mais adequada a sistemas de classificação e de seleção de alunos; a avaliação por critérios é mais adequada à aprendizagem e permite ao professor acompanhar o alcance das habilidades propostas ao longo do processo de ensino (Depresbiteri, 1991).

Um dos critérios importantes a considerar na avaliação é a construção do conhecimento em vez da sua reprodução. Assim, centra-se a educação em tarefas autênticas que possuem relevância e utilidade no mundo real e que oferecem níveis apropriados de complexidade e, ainda, permite-se aos estudantes escolher níveis apropriados de dificuldade ou envolvimento. Seguindo fundamentação deste enfoque, torna-se mais importante avaliar o processo de aquisição do conhecimento em vez de um produto. À medida que educandos estão adquirindo conhecimentos, diretrizes de avaliação deveriam estar disponíveis de modo que, tanto o

estudante, quanto o professor, possam saber como o estudante está progredindo. Deve-se atentar ainda ao contexto e o estágio em que a aprendizagem está ocorrendo.

Desta forma, se é apropriado apresentar perspectivas múltiplas em ambientes de aprendizagem com a expectativa de que os educandos conciliarão de modo significativo essas diferentes perspectivas, então é importante refletir e aceitar essas perspectivas múltiplas no processo de avaliação. Em vez de relacionar a aprendizagem a um único comportamento ou conjunto de comportamentos, a aprendizagem deveria ser referenciada a um domínio de resultados possíveis, cada um dos quais forneceria evidência aceitável de aprendizagem.

Outra implicação desse critério da perspectiva múltipla é que a avaliação tem necessariamente um certo grau de subjetivismo, a suposição de que em um único avaliador é capaz de oferecer uma estimativa objetiva ou completa, com base na sua perspectiva única, é impossível. Este enfoque requer um painel de avaliadores.

Para atender à necessidade de avaliar produtos da aprendizagem, em vez de um único produto de aprendizagem, deveria-se descrever algumas tarefas, seja as diferentes interpretações de uma tarefa ou os diferentes estágios do seu desenvolvimento, pois se parte do princípio de que cada uma das perspectivas, modos ou dimensões da aprendizagem é melhor representada em diferentes produtos (Jonassen, 1997).

Quanto aos instrumentos utilizados na avaliação, existem vários, cada um pode ser adaptado de acordo com a natureza da avaliação (predicativa, formativa e somativa). Hadji (1997) chama atenção da virtude formativa da avaliação que não está no instrumento, mas sim, no uso das informações produzidas por ele, utilizá-las para verificação da progressão do aluno e de procurar todos os meios susceptíveis neste sentido. O instrumento de avaliação formativa mais adequado seria um instrumento que permitisse dialogar com o estudante enquanto este efetua sua aprendizagem.

Quanto a seu papel no processo de ensino ou formação/avaliação, podem ser apontados os instrumentos ou meios de recolhimento de informação; instrumentos de trabalho ou de ajuda ao trabalho do educando; instrumentos de comunicação social dos resultados da avaliação.

Os instrumentos que servem para recolher observações são os que concorrem mais diretamente para a pro-

dução de informação para a avaliação. Os instrumentos de ajuda ao trabalho do estudante são aqueles susceptíveis de ajudar os educandos a ver melhor o que se espera deles, e de contribuir para a sua progressão e, desse modo, podem servir simultaneamente para a aprendizagem e para a sua avaliação. A tarefa centrada num obstáculo a transpor é a oportunidade dada ao estudante para construir uma competência ao defrontar-se com uma situação-problema. É também uma oportunidade dada ao professor, facilitador da aprendizagem, para recolher informações sobre o trabalho realizado pelo aprendiz e sobre as suas modalidades concretas de funcionamento.

Uma das hipóteses nas quais se fundamenta a idéia da avaliação formativa é a de que o aluno aprende tanto melhor quanto mais se tornar autônomo. A representação dos fins e a apropriação dos critérios são, simultaneamente, os instrumentos e a marca de uma conquista de autonomia. *“A mais radical insuficiência de uma nota bruta é sem dúvida a de nada dizer de concreto ao aluno, para além de uma indicação de ordem em relação aos outros alunos”* (Hadji, 1997, p.31).

As evidências têm mostrado que o formador/avaliador deve satisfazer as três exigências anteriormente referidas se quiser trabalhar de forma útil. Assim, do ponto de vista dos instrumentos, o dispositivo de avaliação deverá especificar: o que desencadeará o comportamento significativo que será observado, quer dizer, a situação-problema, centrada num obstáculo; o que permitirá recolher informações, o instrumento ou a técnica de observação, direta ou indireta; o que permitirá transcrever e comunicar a avaliação efetuada. São estas as três principais funções dos instrumentos de informação: desencadear, observar e comunicar.

Um instrumento para ser considerado eficaz, deve: procurar tarefas que correspondam aos comportamentos significativos da disciplina ensinada e que estão centradas em obstáculos específicos, que exigem a realização das competências visadas pela disciplina; levar os alunos a construir, para cada uma delas, uma ficha de trabalho que clarifique o que se espera concretamente deles, ao mesmo tempo que lhes servirá de guia de aprendizagem; determinar as modalidades concretas da observação que será efetuada; construir instrumentos susceptíveis de comunicarem da forma mais clara possível aos interessados as respostas dadas às questões que orientam a avaliação.

Enfim, é fundamental considerar, na avaliação do desempenho do aluno, vários instrumentos e técnicas de avaliação. Isso permitirá ao aluno demonstrar suas habilidades em diferentes contextos e possibilidades, observando a consistência de propósitos nos vários instrumentos e técnicas utilizadas. Essa consistência deve estar coerente com o que o professor ensinou, além disso, os critérios devem estar muito bem explícitos aos alunos. Esse procedimento de definir objetivos, porém, não deve limitar a aprendizagem, cabendo ao professor a responsabilidade de colocar ao aluno em situações que permitam ao mesmo uma maior autonomia, uma maior base para resolução de problemas futuros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a concepção pedagógica adotada no Projeto GERUS, o processo de aprendizagem tem como ponto de partida a experiência vivida no cotidiano e segue a trajetória da “ação-reflexão-ação”, utilizando vários instrumentos e técnicas que permitem ao aluno a oportunidade de análise e reflexão sobre o objeto em questão.

Como método procura e estimula desenvolver atitudes e capacidades para uma ação criativa e participativa, ao longo do curso devem ser planejadas atividades que permitam exercitar a expressão dos diversos matizes do pensamento com exatidão por meio do trabalho de campo, discussões, síntese escrita das discussões, apresentações oral e escrita, além do produto final, a monografia. Neste estudo, as atividades foram desenvolvidas de acordo com a seqüência de organização das unidades didáticas do guia, adequando-as à necessidade específica da realidade local. Em síntese, as atividades estão seqüenciadas de modo a permitir a interação gradual com o objeto e o desenvolvimento de capacidade de generalização e abstração.

A adoção dessa metodologia exige do docente e dos alunos a disposição para romper com a dinâmica tradicional da relação professor-aluno, onde o primeiro assume o papel de detentor do saber e os alunos, porque estão ali para aprender, tomam atitude passiva do receptor de informações.

O processo didático transcende o simples repasse de conhecimento e constitui-se numa recriação do saber necessário para instrumentalizar as práticas dos profissionais nos serviços de saúde, ou seja, a sua atuação política e técnica enquanto atores sociais.

No decorrer do desenvolvimento do curso foi possível observar a dificuldade de se romper com este modo tradicional de ensinar e aprender predominante no nosso meio e isto fez com que causasse impaciência por parte de alguns membros participantes do curso.

Outro aspecto a considerar é a organização das unidades didáticas e das seqüências de atividades que obedece a princípios pedagógicos que articulam conteúdos, métodos e técnicas de ensino-aprendizagem de modo que não devem ser alterados aleatoriamente, seja na ordem cronológica ou no conteúdo. A substituição de uma atividade deve ocorrer quando surge necessidade de atualização de informações ou algumas mudanças na técnica sem entretanto prejudicar a essência do objeto considerado.

O monitor tem função de facilitador neste processo, acompanhando o aluno gerente ao longo da trajetória de aprendizagem, estimulando e incentivando a busca de soluções aos problemas identificados. Outro ponto a destacar é a atuação do monitor ou coordenador do curso que deve ser permanente ao longo do processo para garantir a conexão entre os diferentes momentos da seqüência de atividades, não bastando a postura convencional de cumprir o programa do curso, articulando burocraticamente a participação de diferentes docentes convidados (Desenvolvimento, 1997).

A concepção curricular adotada fundamenta-se no princípio de que o processo de aprendizagem está voltado para a mudança da prática e não apenas para a acumulação de conhecimentos. A forma de avaliação do rendimento, nesse caso, correspondeu à avaliação de produtos parciais ou desempenhos que estão previstos ao longo da programação e que foram apresentados pelos alunos através de relatórios ou documentos produzidos nos trabalhos de campo ou discussões de grupo. Coube ao monitor verificar o grau de aprendizagem de aluno utilizando várias formas de interação, identificando lacunas e dificuldades, procurando superá-las, até que os alunos alcancem os propósitos e objetivos previstos na programação didática.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

1. ALMEIDA, M.C. P. de et al. Gerência na rede básica de serviços de saúde em Ribeirão Preto – um processo em construção. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.47, n.3, p.278- 286, jul./set. 1994.

- 
2. BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes cominhos. **Interface – Comunic. Saúde e Educ.** v.2, 1998.
3. BRUSNOVSKY, S. Treinamento mental: um método para um enfoque da educação de adultos . In SANTANA J. P. de (Org.) **Desenvolvimento gerencial de unidades básicas do Sistema Único de Saúde.** Brasília: OPS, 1997.
4. DEPRESBITERI, L. **O desafio da avaliação da aprendizagem:** dos fundamentos a uma proposta inovadora. São Paulo: EPU, 1989.
5. SANTANA J. P. (Org.) **Desenvolvimento gerencial de unidades básicas do Sistema Único de Saúde.** Brasília: OPS, 1997.
6. DEY, E.L. e FENTY, J. M. **Avaliação em educação superior:** técnicas e instrumentos de avaliação. In **Técnicas e instrumentos de avaliação: Cultura Complementar.** Brasília: Universidade de Brasília, 1997.
7. HADJI, C. Para colher e utilizar instrumentos adaptados. In: SOUZA E. C. B. M. (Org.) **Técnicas e instrumentos de avaliação:** Leituras complementares, Brasília: Universidade de Brasília, Cátedra Unesco de Educação a Distância, 1997. 150 p.
8. JONASSEN, D.H. Avaliação da aprendizagem construtivista. In: SOUZA, E.C.B.M. (Org.) **Técnicas e instrumentos de avaliação,** leitura complementar, Brasília: Universidade de Brasília, 1997. 150 p.
9. LIMA, M.A. D. S. Ensino de enfermagem: retrospectiva, situação atual e perspectivas. **Revista Brasileira de Enfermagem.** v. 47, n. 3, p. 270-77, jul./set. 1994.
10. LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
11. PAIM, J. S. A organização das práticas de saúde em distritos sanitários. In: MENDES E. V. (Org.) **Distrito sanitário. O processo social de mudança das práticas sanitárias do Sistema Único de Saúde.** 2. ed. São Paulo: HUCITEC, 1994.
12. PAIM, J. S.; e ALMEIDA FILHO, N. Saúde coletiva; uma nova saúde pública ou campo aberto a novos paradigmas? **Rev. Saúde Pública,** v. 32, n. 4, p. 299-316, 1998.
13. SOUZA, A. M. de A. et al. **Processo educativo nos serviços de saúde.** Brasília, OPS, 1991.
14. TEIXEIRA, C. F. **Planejamento e programação local da vigilância da saúde.** In: Curso de Especialização em Área de Concentração em Gerência de Unidades Básicas de Saúde – Projeto GERUS. Leituras complementares. v. 1. Salvador: ISC, 1999.

RECEBIDO: 20/12/2000

ACEITO: 26/6/2001