

SECRETARIA DA SAÚDE DO ESTADO DA BAHIA
SUPERINTENDÊNCIA DE RECURSOS HUMANOS
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DA BAHIA PROFESSOR JORGE NOVIS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



ESPBA
ESCOLA DE SAÚDE
PÚBLICA DA BAHIA
PROFESSOR JORGE NOVIS



Rui Costa

Governador do Estado da Bahia

Adélia Maria Carvalho de Melo Pinheiro

Secretária de Saúde do Estado

Janaína Peralta de Souza

Superintendente de Recursos Humanos

Marília Santos Fontoura

Diretora da Escola de Saúde Pública da Bahia

Danilo Gonçalves Barbosa

Coordenador da Secretaria Geral de Cursos

Cláudia Cristiane Moura Silva Souza

Coordenadora de Planejamento e Regionalização

Joseane Mota Bonfim

Coordenadora de Integração da Educação e Trabalho na Saúde

Renivaldo Freitas dos Santos

Coordenador de Administração e Ações Estratégicas

Millene Moura Alves Pereira

Coordenadora de Qualificação e Formação Técnica e Pós-Graduada

Ângelo Augusto Philocreon Castro Lima

Coordenador de Residências em Saúde e Formação em Serviço

Rafael da Costa Veloso

Coordenador Pedagógico, Estudos, Pesquisas e Tecnologias Educacionais

Residente em Planejamento e Gestão em Saúde ISC/UFBA

Letícia Carvalho Leite Vieira

Grupo de Trabalho Projeto Político Pedagógico

Ana Clélia de Freitas Teixeira Góes

Caique de Moura Costa

Cláudia Cristiane Moura Silva Souza

Cláudia Wanderley Cruz e Costa

Carolina Pereira de Jesus Pinacó

Danilo Gonçalves Barbosa

Iolanda Nogueira de Sousa

Joseane Mota Bonfim

Letícia Carvalho Leite Vieira

Liane Gomes Menezes de Araújo

Millene Moura Alves Pereira

Miralva Ferraz Barreto

Coordenação

Cláudia Cristiane Moura Silva Souza

Organização

Letícia Carvalho Leite Vieira

NOTA DE ATUALIZAÇÃO

Primeira versão do Projeto Político Pedagógico,
atualizado em 27 de maio de 2022.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	155
2. MARCO FILOSÓFICO	18
2.1 MISSÃO	18
2.2 VISÃO DE FUTURO.....	18
2.3 PRINCÍPIOS EDUCATIVOS.....	18
3. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS	20
3.1 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS.....	27
3.2 ÁREA DE ABRANGÊNCIA E ESTRATÉGIA DE ATUAÇÃO	34
3.3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.....	37
3.3.1 Formação pedagógica para os docentes	39
4. AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS	40
4.1 Metodologia de Avaliação das Ações de Educação na Saúde	42
5. SECRETARIA GERAL DE CURSOS.....	44
5.1 REQUISITOS DE ACESSO AOS CURSOS	46
5.2 PERFIL DO EGRESSO	47
6. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ESPBA.....	47
6.1 Dimensão Financeira.....	53
6.2 Dimensão Física.....	53
REFERÊNCIAS	56

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Arco da Problematização de Maguerez

Figura 2 Organograma ESPBA

Quadro 1 – Pressupostos pedagógicos para a construção de currículos por competência na área de saúde

LISTA DE SIGLAS

AAD	Aprendizagem Autodirigida
ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
BIREME	Biblioteca Regional de Medicina
BVS	Biblioteca Virtual de Saúde
CAAE	Coordenação de Administração e Ações Estratégicas
CAS	Centro de Atenção à Saúde
CEE	Conselho Estadual de Educação da Bahia
CEP/CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CFPG	Coordenação de Qualificação e Formação Pós-Graduada
CFTE	Coordenação de Qualificação e Formação Técnica
CIET	Coordenação de Integração da Educação e Trabalho na Saúde
CONASS	Conselho Nacional dos Secretários de Saúde
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COPEPTE	Coordenação Pedagógica, Estudos, Pesquisas e Tecnologias Educacionais
CORES	Coordenação de Residências em Saúde e Formação em Serviço
CPR	Coordenação de Planejamento e Regionalização
DI	Desenvolvimento Institucional
DI	Design Institucional
DIREs	Diretorias Regionais de Saúde
DITEC	Diretoria de Tecnologia
EaD	Ensino à Distância
EESP	Escola Estadual de Saúde Pública Francisco Peixoto de Magalhães Netto
EFTS	Escola de Formação Técnica em Saúde Professor Jorge Novis
EPS	Educação Permanente em Saúde
ES	Estabelecimentos de Saúde
ESPBA	Escola de Saúde Pública da Bahia Professor Jorge Novis
GOVBA	Governo do Estado da Bahia
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação
LILACS	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
MIP	Momento de Interação Pedagógica
NEPA	Núcleo de Estudos, Pesquisas e Avaliação
NOB/RH	Norma Operacional Básica de Recursos Humanos

NRS	Núcleo Regional de Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PAS	Programação Anual de Saúde
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEGTES	Política Estadual de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde
PES	Plano Estadual de Saúde
PES	Planejamento Estratégico Situacional
PNEPS	Política Nacional de Educação Permanente em Saúde
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político-Pedagógico
REES	Rede Estadual de Educação na Saúde
RET-SUS	Sistema de Gestão Acadêmica da Rede de Escolas Técnicas do SUS
RFC	Relatório Final de Curso
SAFTEC	Superintendência de Assistência Farmacêutica, Ciência e Tecnologia
SD	Sequência Didática
SESAB	Secretaria de Saúde do Estado da Bahia
SGA	Sistema de Gestão Acadêmica
SGC	Coordenação da Secretaria Geral de Cursos
SUPERH	Superintendência de Recursos Humanos
SUS	Sistema Único de Saúde
TPE	Trabalho como Princípio Educativo

"Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo"

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”
(**Paulo Freire**)

APRESENTAÇÃO

O Projeto Político Pedagógico de uma Escola, expressa os objetivos que o constituem e é importante que esteja intimamente ligado à realidade a que se dirige, de modo que envolva direção, coordenação, docentes, discentes e representantes dos serviços de saúde. Assim, faz-se necessário ser definido por escrito, atualizado regularmente, manter coerência com as políticas setoriais, os princípios legais e com a missão institucional daquele momento histórico e com o perfil epidemiológico da sua área de influência, neste caso, o território Baiano.

Para compreensão do momento atual, é preciso retomar alguns aspectos da trajetória histórica, eventos e ações que precedem a constituição da **Escola de Saúde Pública da Bahia Professor Jorge Novis - ESPBA**, que tem por finalidade desenvolver ações de educação na saúde para a formação, qualificação, especialização e educação permanente dos trabalhadores de nível técnico e de nível superior, gestores e conselheiros do SUS-BA, e adotou como diretriz pedagógica o trabalho como princípio educativo e o compromisso para desenvolver ações de estudos, pesquisas e gestão do conhecimento em áreas estratégicas para a ESPBA/SUPERH/SESAB.

Há mais de três décadas a Secretaria da Saúde do Estado (SESAB) vem dando importante contribuição para a formação, qualificação e aperfeiçoamento de pessoal em diversas áreas do SUS. Desenvolvendo ações educativas e formação, seja treinamento em serviço no formato de residências em diversos hospitais da rede estadual, seja formação técnica de auxiliares de enfermagem, que, por muitos anos, através da Unidade de Formação Técnica do CENDHRU em parceria com o Curso de Auxiliar de enfermagem (CAE) da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (EEUFBA), fazia a certificação.

No final da década de 80, incentivada pelo Projeto Larga Escala, em uma estratégia de descentralização e em articulação com as Diretorias Regionais de Saúde (DIRES), existentes na época, com as próprias unidades hospitalares onde, até então, os atendentes de enfermagem

atuavam, conseguiu formar toda categoria de atendentes do Estado em Auxiliares de enfermagem, como recomendava a resolução do Conselho Federal de Enfermagem - COFEN

A atual Escola é a “continuidade” e fruto da história trajetória, articulação e junção das outras duas escolas do SUS, bem como de movimentos institucionais de formação de trabalhadores ou de formação de Recursos Humanos.

Em 1994 foi criada a EFTS para abrigar e legitimar a formação dos trabalhadores do SUS, desencadeando ampliação do acesso à qualificação e à oferta das habilitações profissionais em saúde, constituindo-se uma importante e estratégica iniciativa daquele momento que provocou integração e articulação de espaços de formação já existentes, como a Unidade de Formação Técnica da Secretaria Estadual de Saúde (UFORTEC/SESAB), a Escola Supletiva de Enfermagem do INAMPS e o Curso de Auxiliares de Enfermagem (CAE), fruto de uma parceria entre a SESAB, Universidade Federal da Bahia através da Escola de Enfermagem (UFBA) e Secretaria Estadual de Educação (SEC).

A partir de 2006 a EFTS assume a condução do processo de formação dos ACS, iniciando pelo Módulo I e, mais uma vez, coloca-se como liderança institucional na formação dos trabalhadores de saúde, da mesma forma que no contexto do Projeto Larga Escala, liderou a formação dos Auxiliares de enfermagem e, posteriormente, participou igualmente do processo de formação dos técnicos, através do Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (PROFAE).

A Escola Estadual de Saúde Pública Professor Francisco Peixoto de Magalhães Netto foi incluída no regimento da Secretaria Estadual de Saúde do Estado da Bahia, a partir do Decreto Nº 8.392, de 12 de dezembro de 2002, tendo como principal finalidade desenvolver ações de qualificação, formação e educação permanente para os profissionais de saúde do Sistema Único de Saúde e ordenar a formação profissional em saúde, no âmbito do Estado conforme recomendação constitucional (Art 200, inciso III). Apesar da sua criação em 2002, a possibilidade da formação de especialistas pela EESP, só se concretiza em 2009 com o parecer nº 11.416 de 27 de janeiro de 2009, do Conselho Estadual de Educação, que possibilitou à EESP ser credenciada enquanto unidade de ensino e emitir certificados para oferta de cursos lato sensu em nível de Especialização.

Os avanços, recursos técnicos, tecnológicos e aspectos referentes ao processo de desenvolvimento institucional da EFTS e da EESP somaram-se para constituição da ESPBA,

que de certa forma, representa a continuidade, mas que foi formalmente instituída a partir do Decreto nº 19001 de 02 de abril de 2019. Vale destacar, em termos estruturais, que o prédio que abriga a ESPBA, é resultado de projeto elaborado em 2004 para captação de recursos, junto ao governo Federal para construção do prédio para funcionamento da EFTS que em 2018 passou a abrigar a EESP e hoje é a sede da ESPBA.

A percepção do Plano Diretor de Regionalização existente, tanto na EFTS quanto na EESP, promoveram o fortalecimento do processo de regionalização das ações de Educação na Saúde ofertadas pela ESPBA e a adoção de modelos de co-gestão enquanto estratégia de garantia da efetividade do Plano Estadual de Educação Permanente em Saúde. A partir desta decisão de atuar em Rede, a ESPBA integra as suas ações junto aos diversos setores técnicos da SESAB, Núcleos/ Bases Regionais de Saúde e Municípios, mobilizando gestores, trabalhadores e usuários do SUS com vistas à reorientação das práticas de saúde.

Para além desta Rede estabelecida no Estado, a ESPBA integra também a Rede de Escolas Técnicas do SUS (RETSUS), a Rede Brasileira de Escolas de Saúde Pública (RedEscola) e a Rede Colaborativa das Escolas Estaduais de Saúde Pública (RedeCOESP/ CONASS) que fortalecem a identidade da ESPBA enquanto uma Escola de formação e qualificação do SUS.

Diante da maior crise sanitária já vista, devido a pandemia por Covid-19, a ESPBA passou a desenvolver atividades mediadas por tecnologias, utilizando o ensino remoto, ferramentas de web conferências, potencializando a utilização do Moodle e possibilitando a garantia dos protocolos de distanciamento e, principalmente, a ampliação do alcance das atividades de educação e qualificação, ao mesmo tempo, demonstrando sua capacidade para aprofundar e favorecer a objetivação e autorização de oferta de cursos EAD. Deste modo, assim como a Secretaria da Saúde do Estado da Bahia e todos os setores que a compõem, tiveram que redobrar os esforços para, além dos serviços já existentes, atender e cuidar dos milhares que foram acometidos pela doença, a ESPBA/SUPERH usou toda sua capacidade e criatividade para readequar a forma de trabalhar os processos pedagógicos, utilizando de ferramentas e tecnologias para a educação à distância.

Desde 2008, o EAD SUS se configura enquanto espaço de aprendizagem e se faz presente na estrutura dos cursos ofertados, possibilitando a incorporação da modalidade de educação a distância (EAD) aos processos de qualificação dos profissionais do SUS-BA, em especial da Rede de Atenção à Saúde do Estado e suas regiões.

No contexto da pandemia, a Plataforma EADSUS BA assumiu um importante lugar de garantia do acesso dos profissionais de saúde à qualificação e atualização quanto aos temas relacionados ao manejo da Covid- 19 nos Estabelecimento de Saúde do SUS BA. Embora ainda não se tenha autorização plena do MEC para oferta de cursos lato sensu EaD, as atividades com uso do ensino remoto e qualificações têm sido fundamentais para valorização dos trabalhadores e trabalhadoras e para qualificação dos processos de trabalho.

Atualmente a ESPBA, enquanto parte da estrutura da SUPERH/SESAB e instância do SUS BA busca avançar no processo de regulação e ordenamento da formação em saúde, seja promovendo integração entre educação e trabalho, articulando com as áreas técnicas institucionais para realizar processos de educação permanente que favoreçam a valorização do trabalhador, dos gestores e conselheiros de saúde e através destes melhorar a qualidade dos serviços de saúde e a qualidade da atenção a saúde à população usuária do SUS.

Embora guarde a autonomia necessária à produção e divulgação do conhecimento desde a época de criação da Escola Estadual Saúde Pública, que posteriormente somou-se a EFTS para consolidação da ESPBA, vem apoiando e acolhendo em suas dependências a Revista Baiana de Saúde Pública (RBSP) que ao longo dos anos tem sido reestruturada.

A produção de conhecimento também se materializa ou se manifesta na elaboração de materiais instrucionais feitos em espaços mediados por tecnologias e presenciais colaborativos, unindo esforços das áreas técnicas da SESAB e setores da ESPBA, bem como das equipes técnicas que desenvolvem atividades de Educação na Saúde ou de Educação Permanente nos Núcleos regionais de saúde, das Comissões de Educação Permanente das unidades hospitalares ou dos Centros de Referência da Rede Estadual da Saúde.

Vale destacar que todo material desenvolvido ou produzido pela ESPBA, é de acesso livre às instituições públicas, aos trabalhadores, gestores e estudantes interessados por meio das bibliotecas virtuais e através da Plataforma de aprendizagem que vem sendo processualmente desenvolvida.

A ESPBA, portanto, constitui-se, como uma Instituição de Ensino e de Educação na Saúde além de ser um espaço de condução da Política de Educação Permanente e consecução do preceito constitucional de ordenamento da formação em saúde, a qual, mesmo sendo parte da estrutura da Secretaria da Saúde do Estado da Bahia sempre se colocou como Escola do SUS e para o SUS.

1. INTRODUÇÃO

A Escola de Saúde Pública da Bahia Professor Jorge Novis (ESPBA) é uma das diretorias da Superintendência de Recursos Humanos (SUPERH), componente da Secretaria da Saúde do Estado da Bahia (SESAB). Configura-se como resultado do processo de estruturação compartilhado entre duas escolas do Sistema Único de Saúde na Bahia (SUS/BA) anteriormente existentes: a Escola de Formação Técnica em Saúde Professor Jorge Novis (EFTS) e a Escola Estadual de Saúde Pública Francisco Peixoto de Magalhães Netto (EESP), com respectivamente 23 e 15 anos enquanto referências no ordenamento da formação em saúde no estado da Bahia.

A ESPBA teve sua estrutura criada pelo Decreto Estadual nº 19.001 de 02 de abril de 2019, que alterou o Regimento da SESAB (BAHIA, 2019). A integração das duas escolas foi uma decisão política no sentido de fortalecer a Educação Permanente em Saúde (EPS) no estado. No resguardo das Bases Legais da Educação, o Parecer nº 443, do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE), publicado no Diário Oficial do Estado em 13 de dezembro de 2018, assegurou autonomia didática à ESPBA para organizar seus cursos ao conceder credenciamento especial para os cursos de pós-graduação *lato sensu*, habilitar para a qualificação e certificação de profissionais e trabalhadores que atuam na atenção à saúde e na gestão do SUS/BA, e integrar as ações da educação profissional técnica na saúde.

A unificação das duas escolas do SUS/BA traz à tona o desafio da construção da identidade institucional da ESPBA, no sentido de agregar os fazeres das escolas anteriores de forma a atender às demandas atuais. Essa necessidade leva à elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) enquanto um instrumento norteador das nossas ações e do Projeto Político Pedagógico (PPP) para orientar e operacionalizar o dia-a-dia da escola frente aos princípios didático-metodológicos.

O PPP é um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteia as práticas acadêmicas, levando em conta sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e seus objetivos gerais e específicos. Em sua fundamentação expressa uma visão de mundo e do seu papel de instituição educadora e sua contribuição no âmbito local, regional e estadual (BRASIL, 2006).

Nesse sentido, a ESPBA como instituição formadora, busca dar direcionalidade às suas ações educativas por meio do PPP. Este Projeto é um documento utilizado para balizar a atuação da instituição e dar a direção à gestão e às atividades educacionais, apresentando quais são os fundamentos e princípios que regem a prática educativa da Escola. Dessa forma,

o PPP define a intenção da escola enquanto instituição formadora, indicando qual o tipo de trabalhador que se pretende formar.

Uma vez que o processo de construção do PPP está intrinsecamente ligado ao histórico da instituição e configura-se como um espaço de constante reavaliação e atualização, esse documento resulta de versões anteriores elaboradas coletivamente por colaboradores das instituições que precederam o surgimento da ESPBA e demonstra uma soma de potencialidades efetivadas com a criação da Escola.

A exemplo, a EFTS, em toda sua trajetória, sempre buscou privilegiar a construção coletiva para elaboração de documentos representativos da sua cultura e organização, e considerava que dessa maneira poderia contemplar a diversidade do seu coletivo, assim como o exercício da participação democrática no seu âmbito. Sendo assim, a elaboração do PPP em sua última versão, no ano de 2007, foi pautada nesta perspectiva, como aponta o seguinte trecho do referido documento:

O Projeto Político Pedagógico ora apresentado é fruto de um trabalho de construção coletiva e participativa que vem se desenvolvendo ao longo dos anos de existência da Escola, envolvendo seu corpo técnico-gerencial, docente, discente e administrativo. É, portanto, um esforço para além dos muros da EFTS, uma vez que essa Escola é constituída de profissionais das mais variadas categorias, que atuam de forma centralizada na própria sede ou de forma descentralizada nas unidades de saúde, onde processos educativos se desenvolvem a partir das necessidades identificadas no processo de trabalho (BAHIA, 2007).

Para tanto foram realizadas várias oficinas, com representantes de todos os setores da escola, onde foram discutidos diversos itens que compõem o documento, oportunizando a observação das potencialidades da instituição, e os desafios a serem vencidos pela mesma no intuito de cumprir sua função e missão.

A EESP, por sua vez, teve a sua versão inicial da Proposta do Projeto Político Pedagógico elaborado no ano de 2004 e retomada em 2008. Acompanhando a dinâmica dos processos político-educativos e as necessidades do SUS-BA o documento também baseou-se em uma construção coletiva considerando todas as atividades que compunham o processo de trabalho da EESP, tal como expressa o trecho a diante:

A PPP vem sendo problematizada e revista cotidianamente e a partir de reflexões coletivas durante a realização de quatro reuniões. A dinâmica adotada tem considerado a lógica e os princípios que têm orientado as propostas, ações e atividades político-pedagógicas desenvolvidas pela Escola, bem como as contribuições dos sujeitos que são parte deste coletivo, que se expressam nas reuniões ou através de e-mails, já que a socialização e construção por meio magnético tem sido uma das estratégias adotadas para se conseguir realizar este trabalho sem desconsiderar outras atividades que compõem o processo de trabalho de uma escola que, além do papel de execução agrega a responsabilidade institucional de, junto com outros setores e diretorias da SESAB, realizar a gestão da

política de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde para o Estado da Bahia (BRASIL, 2008).

Para a elaboração da versão atual, foi realizada uma série de oficinas, nas quais o Grupo de Trabalho discutiu e revisou cada tópico deste PPP por meio de debates enriquecedores pautados nas perspectivas e diretrizes filosóficas e pedagógicas que orientarão as ações da ESPBA. Este documento, portanto, resulta da soma de esforços coletivos composto pelas concepções que norteiam a missão, a visão de futuro e princípios educativos da ESPBA, além dos princípios pedagógicos que buscam garantir a qualidade do processo ensino-aprendizagem da Escola e contemplam uma visão crítica-educativa voltada para a revitalização da Educação Permanente em Saúde no Estado da Bahia.

2. MARCO FILOSÓFICO

2.1 MISSÃO

Realizar o ordenamento da formação de Recursos Humanos na área da saúde, contribuindo com a formação dos trabalhadores do e para o SUS no Estado da Bahia, de forma a desenvolver competências integradas, interdisciplinares e interprofissionais, com vistas a possibilitar intervenções nas necessidades de saúde da população do estado da Bahia e favorecer o fortalecimento do compromisso ético, político e humanístico com o SUS.

2.2 VISÃO DE FUTURO

Tornar-se, nos próximos cinco anos, um centro de referência no ordenamento e na produção de conhecimento na educação na saúde para o estado da Bahia.

2.3 PRINCÍPIOS EDUCATIVOS

Acreditamos na educação pautada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com intenção de promover o pleno desenvolvimento das pessoas, preparando-os para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, espera-se maior apropriação sobre a função social da educação, em especial, da educação na saúde que permita maior leitura e compreensão da realidade com possibilidade de transformação como proposto pela PNEPS (BRASIL, 2004; FREIRE, 2009). Para que possamos atingir tais objetivos pedagógicos, as ações educativas ofertadas pela ESPBA pautam-se nos seguintes princípios educativos:

- **Foco no trabalho como constituinte do sujeito:** para o trabalho em saúde é necessário ter a clareza que o sujeito é um elemento constituinte da subjetividade social e, ao mesmo tempo, constitui-se nela. Assim, a subjetividade e o sujeito abrangem realidade social e na vida social, o que possibilita a capacidade de criar e abrir-se para o inusitado, para o não compreendido, para o imprevisto, não se esquecendo de lutar contra as desigualdades sociais e de não assumir uma posição de indiferença em relação ao outro (REY, 2005; MOLON, 2011).

- **Compromisso ético, político e social com o SUS:** visando a mudança na formação em saúde, as propostas curriculares deverão desenvolver, além das competências específicas, as competências éticas, políticas e sociais. Assim, para a formulação os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) deverão contemplar atividades teóricas e práticas que possibilitem

informações e diálogo sobre as relações humanas, estruturas e formas de organização social, suas transformações, suas expressões e seu impacto na qualidade de vida das pessoas, famílias, grupos e comunidades. Tais ações objetivam formar cidadãos sensíveis, competentes tanto na esfera ética quanto política, reconhecendo os determinantes sociais no processo saúde/doença e compreendendo que a promoção da saúde é resultante de ações articuladas entre governo, instituições de ensino, instituições de saúde e população (BRASIL, 2017; SANTOS; ADORNO, 2008).

- **Gestão participativa:** a gestão participativa configura-se como um conjunto de sistemas, condições organizacionais e comportamentos gerenciais que provocam e incentivam a participação de todos nos processos desenvolvidos pela instituição, visando, por meio dessa participação, o comprometimento com os resultados (MARANALDO, 1989, p. 60).

Vale ressaltar que a gestão participativa busca incorporar o papel desafiador de motivar e orientar o engajamento de todo coletivo a participar conjuntamente do planejamento e elaboração das ações educativas, bem como possibilita a “cooperação, o compartilhamento, a transparência e o protagonismo do sujeito como forma de promover o exercício democrático”, coadunando com os princípios educativos que norteiam esta escola (BARBOSA et al., 2015, pg.18).

- **Respeito à diversidade dos sujeitos coletivos:** deverá ser desenvolvida uma formação que contribua para o desenvolvimento social, considerando as dimensões biológicas, étnico-raciais, geracionais, de identidade de gênero, de orientação sexual, de inclusão das pessoas com deficiência, éticas, socioeconômicas, culturais, ambientais e demais aspectos que representam a diversidade da população brasileira (BRASIL, 2017). Essas temáticas são abordadas como temas estratégicos nos cursos ofertados pela ESPBA, contribuindo para a melhor compreensão acerca da tolerância, respeito à diversidade e enfrentamento ao preconceito.

- **Autonomia pedagógica integrada com as necessidades loco regionais:** ancorada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a autonomia pedagógica está relacionada à liberdade da escola de elaborar seu próprio projeto pedagógico, flexibilizando os conteúdos e abordagens de acordo com a realidade daquela unidade (MENEZES, 2021). Nesse sentido a ESPBA constrói seu projeto pedagógico articulado com o contexto e realidade loco regional, bem como com as necessidades do Sistema único de Saúde, sempre respeitando os princípios pedagógicos da instituição.

- **Inovação:** entende-se por inovação a ruptura com o paradigma dominante, o avanço em diferentes âmbitos, formas alternativas de trabalho que quebrem com a estrutura tradicional. Nesse sentido, a ESPBA busca uma prática pedagógica ética, crítica, reflexiva e transformadora, por utilizar de diversas estratégias pedagógicas inovadoras, participativas e problematizadoras. A diversidade de estratégias se justifica uma vez que uma única metodologia não dá conta para desenvolver as competências. O contexto da inovação pode ser caracterizado na migração do ensinar para o aprender, o desvio do foco do docente para o discente, por assumir sua corresponsabilidade no seu aprendizado, a valorização do aprender a aprender e o desenvolvimento da autonomia individual e das habilidades de comunicação (SOUZA et al., 2014; BRASIL, 2017; ZABALA, 2010).

No âmbito da produção científica, priorizamos o projeto de intervenção, pois, em sua concepção, engendram processos teórico-metodológicos que se constituem em dispositivo de transformação social (BRASIL, 2017).

3. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

Os marcos conceituais e indutores da concepção do processo ensino aprendizagem da ESPBA estão ancorados nos diversos documentos de referência da construção do SUS, que ao longo do tempo contribuíram para o fortalecimento da educação na saúde. Entre eles, destacam-se: os relatórios das Conferências Nacionais de Saúde e de Recursos Humanos para a Saúde; a Lei nº 8080/90; a Resolução CNS nº 330, de 04 de novembro de 2003, que aplica “Os Princípios e Diretrizes para a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos para o SUS (NOB/RH-SUS)” como Política Nacional de Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde, no âmbito do SUS; a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS), instituída através da Portaria nº 198, de 13 de fevereiro de 2004 e reformulada em 2007; a Resolução MEC/CNE nº 01, de 08 de junho de 2007, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização; e o Decreto GOVBA nº 7.532, de 19 de fevereiro de 1999, que aprova o Regimento do CEE, mais notadamente na Seção II, que trata das competências sobre a Educação Superior.

Nesse sentido, a ESPBA, para a organização pedagógica dos seus processos formativos, adota como diretrizes as seguintes prerrogativas:

- **Centralidade do trabalho nos processos educativos:** na perspectiva materialista – dialética proposta por Marx e Engels -, a existência de indivíduos concretos, na luta pela sobrevivência, organiza-se em torno do trabalho e estabelece relações entre si e a natureza. É

por meio dessa interação que são provocadas transformações recíprocas, em que o homem se faz homem. O trabalho é colocado no seu sentido ontológico, uma vez que ele está na base do processo de construção do próprio homem, servindo a um projeto de educação emancipatória, na busca da emancipação humana. Tal emancipação visa desenvolver o ser humano de forma integral (sujeitos livres e pensantes), baseada na construção coletiva de novas formas de compreender o mundo, com possibilidade de intervir sobre uma dada realidade e possibilidade de transformação (MARX, 2006; ENGELS, 2013; TADDEI et al., 2014).

- **Experiências prévias como base do ensino aprendizagem:** este é um importante pressuposto da abordagem andragógica ou, simplesmente, “educação do adulto”. O adulto, por já possuir um acúmulo de experiências tanto no âmbito pessoal como profissional, será capaz de interpretar, transformar e dar sentido às várias situações de aprendizagem. Assim, a ênfase está nas técnicas experienciais - técnicas que utilizam as experiências dos discentes como discussão em grupo, exercício de simulação, atividade de resolução de problemas, estudos de caso dentre outros. Observa-se também, uma ênfase maior nas atividades colaborativas (KNOWLES, 2009; APOSTOLICO, 2011).

- **Construção ativa e compartilhada do conhecimento:** é potencializada com as estratégias pedagógicas inovadoras, pois estas possibilitam a participação e uma postura ativa na construção do conhecimento e no desenvolvimento da autonomia, sendo o professor um facilitador/mediador desse processo. Possibilita ainda espaços de diálogo e reflexão suscitando processos de aprendizagem colaborativa e significativa entre os discentes. Essas abordagens participativas potencializam práticas interdisciplinares e integradas, promovendo a formação de profissionais aptos a aprender a aprender, compreender o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e o aprender a ser, com vistas à integralidade da atenção à saúde, bem como a desenvolver sensibilidade nos sujeitos para atuarem de forma efetiva na complexidade do trabalho em saúde, com competências técnicas, comportamentais, éticas e políticas (BRASIL, 2017).

- **Protagonismo do discente no processo de aprendizagem:** esta ação está ligada diretamente à mudança nas propostas curriculares, incluindo ainda a mudança na prática pedagógica do professor. Essa mudança requer trabalhar com situações-problema contextualizadas, significativas e desafiadoras. Nesse processo os discentes constroem saberes, mediante pesquisa, troca de experiências, ideias e vivências, abrindo espaço para diversas situações novas, sugeridas por eles (MASETTO, 2015, MUCH, 2018).

- **Indissociabilidade entre teoria e prática:** no contexto do currículo integrado e orientado por competências, a indissociação teoria/prática é uma ação estruturante. Para toda e qualquer ação competente, é indispensável dispor de conhecimento e dominar procedimentos. Não há ação humana alguma em que esses elementos aparecem de forma separada, pois é impossível responder a qualquer problema da vida sem utilizar estratégias e habilidades sobre componentes factuais, conceituais, dirigidos, inevitavelmente, por pautas ou princípios de ação de caráter atitudinal. Nesse sentido, é imprescindível a integração entre o ensino, os serviços e a comunidade. Ao integrar o mundo do trabalho ao mundo da educação, o ambiente de aprendizagem configura-se no próprio espaço da atenção e gestão do SUS, possibilitando romper com a dicotomia teoria-prática (ZABALA, 2010; BRASIL, 2017).

- **Educação como processo para práticas de trabalho em saúde; integração ensino serviço:** o trabalho como princípio educativo é abordado de forma dialógica com a integração ensino-serviço. A formação em saúde deve estar permeada por um conjunto de experiências vivenciadas na articulação entre os saberes oriundos do universo acadêmico e as realidades contidas no desenvolvimento de ações e serviços em saúde. Os espaços de interseção entre serviços e ensino são permeados pela construção do conhecimento a partir da reflexão da vivência em cada cenário de aprendizagem (VENDRUSCOLO et al., 2016).

- **Conhecimento construído por meio da mediação pedagógica:** a mediação é a aquisição do conhecimento que ocorre por intermédio de um elo entre o ser humano e o ambiente, numa perspectiva cultural e histórica. Esse processo se dá por meio de signos tal como a palavra, instrumentos e ferramentas diversas, incluindo também as tecnologias educacionais, de modo a mediar a interação do sujeito com a construção do saber (VYGOTSKY, 1999). Para a efetividade da construção do conhecimento por meio da mediação pedagógica, faz-se necessário a parceria e corresponsabilidade pelo processo de aprendizagem entre o discente e o professor. Assim, por mediação pedagógica entende-se a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador e incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o discente e sua aprendizagem. A forma como ele trata o conteúdo ou tema é o que de fato ajuda o discente a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debatê-las, até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para o discente, que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial e o ajude a compreender sua realidade humana e social, e até mesmo a interferir nela (MASETTO, 2015).

- **Problematização como veículo de transformação:** a educação problematizadora defendida por Paulo Freire compreende o homem como um ser em constante busca, capaz de

lidar com novas situações e de exercer sua autonomia, inserido num contexto social e cultural, no qual pode intervir e modificar. Esta pedagogia reconhece que a educação acontece no seio da realidade, de uma determinada realidade física, psicológica e social. A realidade é vista como um “problema”, ou seja, algo que pode ser resolvido ou melhorado. Nesse contexto, o professor ao considerar os conhecimentos prévios dos discentes, reconhece suas experiências como fonte de aprendizagem e atua como mediador, utiliza situações-problema reais ou próximas do real, o que gera conflitos cognitivos provocando nos discentes a construção de conhecimento, por meio do estudo, pesquisa e da interação social e todos juntos devem reconhecer a realidade para transformá-la (BORDENAVE, 2003; FREIRE, 2008; RAMOS, 2010).

Essa educação fundamenta-se nas bases: epistemológicas (como o homem conhece o mundo), psicológicas (como se comporta o homem no mundo), ideológicas (que percepções, valores e relações sociais são considerados “verdadeiros” e “bons” em um determinado momento histórico), pedagógicas (como devem ser educadas as pessoas). Por essa proposta pode-se evidenciar resultados individuais e socioculturais. No âmbito individual, o aluno aprende a “ver” sua realidade, se motiva para transformá-la, visão integradora e dialética, alto grau de motivação endógena, busca informação de forma autônoma, sabe trabalhar em grupo, capacidade de crítica e autocrítica, teoriza com base em sua própria observação e seu próprio raciocínio, criatividade, originalidade, inovatividade, consciência crítica desenvolvida. No âmbito sociocultural: sociedade com identidade própria, instituições originais e adequadas à própria realidade, rechaço ao autoritarismo, o paternalismo e a demagogia, democracia participativa, ecologia conservada (BORDENAVE, 2003).

- **Avaliação formativa e processual dos processos educativos:** pela proposta curricular e pela utilização das estratégias pedagógicas inovadoras, a avaliação da aprendizagem tem caráter contínuo, processual, contextual e formativo, com a utilização de instrumentos que avaliem conhecimentos, habilidades e atitudes. A avaliação formativa estimula a autorregulação do discente e, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades para a Educação Permanente em Saúde (BORGES et al., 2014).

Para a avaliação formativa, faz-se necessário o reconhecimento dos objetivos educacionais e do perfil de competências desejado na formação, o que requer conhecimento prévio dos discentes sobre os objetivos pedagógicos a serem atingidos e seus respectivos critérios de desempenho. Nesse processo, o docente pode intervir de forma deliberada, para possibilitar propostas de mudanças ao longo do percurso, isto é, o *feedback* do docente assume papel

central com estímulo à aprendizagem e à participação ativa do discente (PINTO; TRONCON, 2014).

- **Concepção Curricular** - As diretrizes elencadas possibilitam caminhos para a elaboração de propostas curriculares emancipatórias e inovadoras, convergentes para a mudança na formação em saúde. Por esta opção conceitual e dos princípios psicopedagógicos da PNEPS, a proposta curricular adotada pela ESPBA para a implementação das ações educativas é o currículo integrado orientado por matriz de competência crítica emancipatória.

A matriz de formação profissional crítica emancipatória é uma matriz em construção, têm seus fundamentos teóricos ao pensamento crítico-dialético em que procura ressignificar a noção de competência, propõe uma formação ampliada, pois, não se pauta por demandas estritas do mercado de trabalho. Esta matriz valoriza os conhecimentos já formalizados nas disciplinas, valoriza as experiências concretas do trabalho por considerar os conhecimentos, valores, histórias e saberes dos trabalhadores (ARAUJO, 2007; DELUIZ, 2001).

Pautado por esta matriz, ter um desempenho competente e estar diante de uma situação-problema, mobilizar recursos, comportamentos e conhecimentos disponíveis e articulá-los aos pontos críticos identificados, para que seja possível tomar decisões e encaminhamentos no enfrentamento da situação. A mobilização de recursos requer ressignificar ações, levando em consideração que essas ações ocorrem de forma dialética, repetição, criatividade, hábito, reflexão, intuição, pragmatismo, do inédito ou do comum, do familiar ou do inusitado, considerando, em contrapartida, a singularidade da situação a ser enfrentada (ARAUJO, 2003; ARAUJO; RABELO, 2015).

Neste sentido, o currículo integrado orientado por competências valoriza as disciplinas individuais e suas inter-relações. Assim, defender a interdisciplinaridade pressupõe considerar a organização disciplinar e, ao mesmo tempo, conceber formas de inter-relacionar as disciplinas a partir de problemas e temas comuns situados nas disciplinas de referência, como também integração através de tópicos ou ideias em torno de uma questão da vida prática diária, através de temas e pesquisas trabalhadas pelos discentes de forma ativa (SANTOMÉ, 1998; DAVINI, 1994).

A proposta pedagógica que fundamenta o currículo integrado orientado por competências busca articular a atuação do professor à proposta de ensino, a prática à teoria, a instituição educacional à comunidade, passando a valorizar os fenômenos essenciais para a formação profissional, onde se aplicam conhecimentos interdisciplinares. Deve-se incluir além dos conteúdos factuais e conceituais, os conteúdos procedimentais e atitudinais, com

valorização dos conhecimentos prévios, construção ativa do conhecimento contextualizado na realidade histórica, social e cultural, contemplando o desenvolvimento de competências gerais e específicas (RAMOS, 2008; ZABALA, 2010; DAVINE, 1994).

Por essa proposta curricular podemos evidenciar um deslocamento do ensinar para o aprender, por incorporar a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem de forma a conceder autonomia para os mesmos e potencializar a difusão de conhecimento a partir da crítica reflexiva, bem como sensibilizar os profissionais e favorecer a compreensão do indivíduo no seu modo de viver, nos âmbitos biopsicossocial, religioso, cultural e da situação social, o que contribui para o conceito ampliado de saúde e para uma visão integrada na formação em saúde (GOMES et al., 2019).

A construção de um currículo integrado e orientado por competência não existe um único caminho, a sua elaboração pode assumir diversas formas. Assim, a instituição que tem por objetivo propor mudanças na formação e transformação nas práticas no contexto do mundo do trabalho em saúde, precisa seguir alguns passos. Para esta formulação o primeiro passo é avaliar qual o perfil do profissional necessário para atender às demandas de uma dada atividade, configurando-se os diversos tipos de competências relacionadas com tal perfil (ARAUJO, 2007; DELUIZ, 2001).

Neste contexto, o perfil do egresso, é a definição clara dos resultados que pretendem alcançar ao final da formação, o que integra competências gerais e específicas. Para a formação específica na área da saúde, é importante tomar como ponto de partida as competências investigadas no processo e nas relações de trabalho de modo a estabelecer no currículo, o diálogo dos conhecimentos já formalizados nas disciplinas e as experiências do trabalho (ARAUJO, 2007; DELUIZ, 2001).

Para esta construção (ARAÚJO, 2007; p. 39-40) sugere alguns pressupostos pedagógicos para a construção de currículos por competência na área de saúde:

Quadro 1 – Pressupostos pedagógicos para a construção de currículos por competência na área de saúde

1) Objetivos educacionais estabelecidos com base nas competências;	A elaboração dos objetivos educacionais fundamenta-se nas competências requeridas nas situações concretas de trabalho;
2) Competências relacionadas com o processo de trabalho;	Enfocam-se não só suas dimensões técnicas, mas também sócio-políticas, culturais, econômicas, histórico-geográficas etc.;
3) Utilização de definição ampla de competências;	Estas não devem ser reduzidas a desempenhos observáveis, incluindo-se em sua concepção valores, conhecimentos e habilidades;
4) Desenho curricular modular;	A formação baseada em competências está estreitamente relacionada com o sistema de módulos, que possibilita a organização do currículo em unidades relacionadas com um conhecimento ou habilidade precisa;
5) Ensino centrado na relação dialógica professor-aluno;	O trabalho educativo se realiza por meio dos grupos de discussão, em que alunos e professores funcionam como interlocutores ativos, numa relação social igualitária;
6) Criação de espaços multirreferenciais de aprendizagem;	Reconhecendo a complexidade e a heterogeneidade das situações educativas, adota-se como perspectiva epistemológica uma leitura múltipla de tais objetos, mediante a conjugação de várias correntes teóricas;
7) Formação orientada para problemas mais relevantes da prática;	Definem-se os conteúdos essenciais em bases epidemiológicas, adequando-se o ensino à realidade local de saúde;
8) Processo de avaliação amplo e abrangente;	Devem-se utilizar os diversos tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), levando-se em conta aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. A avaliação não deve ter apenas como objeto os alunos, mas também professores e práticas educativas;
9) Pesquisa integrada ao	Estimula-se que a pesquisa se faça com base nas questões

ensino;	levantadas pela prática educacional;
10) Conhecimento estruturado de acordo com pensamento interdisciplinar;	Desse modo, possibilita-se sua organização de modo a se oferecer uma visão mais ampla e integrada dos fenômenos estudados;
11) Reconhecimento dos saberes dos alunos;	Dá-se validade aos diversos conhecimentos por eles adquiridos, independentes de sua fonte: sistema educacional formal, sistema de formação profissional ou na experiência profissional;
12) Tarefas relacionadas com solução de problemas;	Propõem-se tarefas relacionadas com problemas envolvidos na prática profissional, de modo que os alunos sejam estimulados a propor e executar ações resolutivas.

3.1 PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS

A EPS como estratégia da Política de Educação na Saúde tem como base político-pedagógica o processo de trabalho em saúde, em suas diversas formas e dimensões. Assim, baseia-se na reflexão sobre a realidade do trabalho e suas práticas, na pedagogia da problematização, nos pressupostos da educação do adulto e da aprendizagem significativa, com estímulo à utilização das estratégias pedagógicas inovadoras e do EaD, pelo seu poder de capilarização e ampliação do acesso à qualificação pelos trabalhadores (BRASIL, 2011).

Acerca da pedagogia da problematização, vários autores pontuam diferentes caminhos: para Bordenave (2003), a pedagogia da problematização, por sua natureza, esta ancorada em bases epistemológicas, psicológicas, ideológicas e pedagógicas; para Berbel a primeira inferência para a Metodologia da Problematização (MP) é o Método do Arco de Charles Magueréz, apresentado por Bordenave e Pereira (1983); Cyrino (2004) ressalta a relação da MP com a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP); para Zabala (2010) sinaliza para a Sequência Didática (SD).

- **Sequência Didática:** é a maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, podemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, sobretudo, pelo sentido que adquirirão sobre uma sequência orientada para a construção dos objetivos educacionais. Para a sua implementação, precisamos conter fases:

1. Estabelecimento, compartilhado com os alunos, dos objetivos da unidade e das atividades que devem ser realizadas, e identificação da situação da realidade que será objeto de estudo. É o passo prévio para o planejamento das questões ou dos problemas que será necessário resolver para poder agir na situação de forma competente.

2. Identificação de questões ou problemas que a situação da realidade apresenta. Momento no qual se explica a necessidade de aplicar a competência objeto de estudo.

3. Construção do esquema de atuação que permita responder ao problema proposto pela situação. Construção ou seleção dos possíveis esquemas de atuação.

4. Expressão exata do esquema de atuação correspondente à competência, identificando com clareza o procedimento que deve seguir e os conhecimentos, as habilidades e as atividades que devem ser adquiridos para agir de forma eficaz.

5. Revisão do conhecimento disponível sobre cada um dos momentos da competência para propor sua aprendizagem. Nos conteúdos factuais, atividades para memorização; nos conceituais, para a compreensão e aplicação nos contextos diferentes; nos procedimentais, para a exercitação progressiva com a correspondente ajuda com vistas ao domínio da ação; e nos atitudinais, o trabalho metódico e permanente no campo.

6. Uma vez conhecido, compreendidos e dominados os componentes do esquema de atuação da competência, será necessário sua aplicação em situações reais e diferentes, tantas vezes quantas forem necessária, evidentemente, acompanhadas das ajudas específicas em função das possibilidades e características de cada um dos alunos (ZABALA, 2010; p. 147-148).

- Metodologia da Problematização com a utilização do Arco de Maguerez:

Esta metodologia tem sua importância reconhecida no contexto da educação, por possibilitar a aplicação à realidade, ao desencadear uma transformação do real, acentuando o caráter pedagógico na construção de profissionais críticos e participantes como esperado para o SUS (BERBEL, 1995, p. 16). Ainda no contexto da Metodologia da Problematização, para (VASCONCELLOS, 1999, p. 35):

parte de uma crítica do ensino tradicional e propõe um tipo de ensino cujas características principais são a problematização da realidade e a busca de solução para problemas detectados, possibilitando assim o desenvolvimento do raciocínio reflexivo e crítico do aluno.

Figura 1 – Arco da Problematização de Maguerez



Trajetória pedagógica para implementação de uma prática educativa problematizadora, Bordenave, Pereira (1996) representação esquemática do **Arco da Problematização de Maguerez**.

1ª Etapa - “Observação da realidade”, quando é identificado o problema. Neste processo inicial, os discentes se apropriam de informações e são levados a observar a realidade em si, com seus próprios olhos, e a identificar as características, a fim de, mediante os estudos, encontrar soluções possibilitando a transformação da realidade encontrada.

2ª Etapa - Definido o problema a estudar/investigar, inicia-se a segunda etapa, refletir acerca dos possíveis fatores e determinantes maiores relacionados ao problema, possibilitando uma maior compreensão da complexidade e da multideterminação do mesmo. Tal reflexão culminará na definição dos pontos chave do estudo, cuja investigação possibilitará uma nova reflexão sobre o mesmo. Os pontos-chave podem ser expressos de forma variada: questões básicas que se apresentam para o estudo; afirmações sobre aspectos do problema; tópicos a serem investigados; ou, ainda, por outras formas. Assim, possibilita-se a criatividade e flexibilidade nessa elaboração, após a compreensão do problema pelo grupo.

3ª Etapa – Teorização – é o momento de construir respostas mais elaboradas para o problema. Os dados obtidos, registrados e tratados, são analisados e discutidos, buscando-se um sentido para eles, tendo sempre em vista o problema. Todo estudo, até a etapa da Teorização, deve servir de base para a transformação da realidade.

4ª Etapa – Hipóteses de Solução –, em que a criatividade e a originalidade devem ser bastante estimuladas para se pensar nas alternativas de solução. Bordenave afirma que “o aluno usa a realidade para aprender com ela, ao mesmo tempo em que se prepara para transformá-la” (BORDENAVE, 1989, p. 25). A construção das hipóteses é um momento

importante, pois, mais uma vez, o indivíduo deve julgar de maneira crítica a realidade em que está inserido, compreendendo de forma mais construtiva o meio em que vive, cujas possíveis medidas que podem ser tomadas aparecem de forma menos abstrata para a transformação, em algum grau, da realidade em que vive (BERBEL, 1995).

5ª Etapa– Aplicação à Realidade – é aquela que possibilita o intervir, o exercitar, o manejar situações associadas à solução do problema. A aplicação permite fixar as soluções geradas e contempla o comprometimento do pesquisador para voltar para a mesma realidade, transformando-a em algum grau (COLOMBO, BERBEL, 2007; p. 132-134).

- **Abordagem Andragógica:** a aprendizagem de adulto ou Andragogia foi empregada pela primeira vez por Alexander Kapp, professor alemão do ensino fundamental, em 1833. A partir deste momento, várias teorias voltadas à educação de adultos apareceram na Europa e Estados Unidos, mas foi Eduard C. Linderman, em 1926, que estabeleceu os alicerces para uma teoria sistemática sobre a aprendizagem de adultos. Considerando as características dos adultos no processo de aprendizagem (KNOWLES; HOLTON; SWANSON, 2009, p 70-74), destacou pressupostos da Andragogia:

- a) **Necessidade de saber:** os adultos precisam saber por que precisam aprender antes de começar a aprendê-lo.
- b) **Autoconceito do aprendiz:** adultos possuem um autoconceito de ser responsável pelas próprias decisões, pelas suas vidas. Por terem este autoconceito, desenvolvem uma profunda necessidade psicológica de serem vistos e tratados como capazes de se autodirigir. Por vezes se ressentem e resistem a situações nas quais percebem que os outros estão impondo suas vontades sobre eles.
- c) **Papel das experiências:** envolvem-se em uma atividade educacional com um volume maior de experiências. Suas experiências são a base de seu aprendizado.
- d) **Prontidão para aprender:** o adulto fica disposto a aprender as coisas que tem de saber e para as quais precisa se tornar capaz de realizar a fim de enfrentar as situações da vida real.
- e) **Orientação para aprendizagem:** o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados são centrados na vida, centrados em tarefas ou problemas, quanto à sua orientação para aprendizagem. Os adultos são motivados a aprender conforme percebem que a aprendizagem os ajudará a executar tarefas ou lidar

com problemas em sua vida. Eles aprendem novos conhecimentos, percepções, habilidades, valores, atitudes de maneira mais eficaz quando são apresentados a contextos de aplicação a situação da vida real, estão contextualizados para alguma aplicação e utilidade.

- f) Motivação:** adultos respondem a fatores motivacionais externos (melhores empregos, promoção, salários mais altos), porém, os fatores motivacionais mais poderosos são as pressões internas (o desejo de ter maior satisfação no trabalho, autoestima, qualidade de vida). Os fundamentos e as proposições básicas sobre a Andragogia apresentam elementos importantes, o que possibilita o protagonismo discente no seu processo de aprendizagem, sendo considerado um ser capaz, autônomo, responsável, dotado de inteligência, consciência, experiência de vida e motivação interna, diante destas condições o construtivismo encontra um terreno fértil para se desenvolver (CAVALCANTI; GAYO, 2005).
- g) Aprendizagem Significativa (AUSUBEL):** a aprendizagem é significativa quando já existem informações prévias na estrutura cognoscitiva do discente relacionada com o novo conteúdo, possibilitando ao discentes a integração das informações, relacionar e tirar conclusões (Ausubel, Novak e Hannesian, 1983 apud Zabala 2010). A disposição para aprender dos discentes é um fator importante, uma vez que, faz-se necessária capacidade cognitiva, capacidade de equilíbrio pessoal, interpessoal e de inserção social. Importante ainda destacar, a necessidade do conteúdo seja significativo, ou seja, que o discente possa atribuir sentido a partir da sua funcionalidade (ZABALA, 2010).
- h) Concepção do Trabalho como Princípio Educativo:** por ser indutora de políticas, a ESPBA adota as ações educativas e a concepção do Trabalho como Princípio Educativo (TPE) para os cursos de pós-graduação, aperfeiçoamento, atualização e cursos técnicos. Considerando o público-alvo desta escola, o processo de trabalho destes constitui o fio condutor das propostas pedagógicas. O TPE é uma realidade do trabalho, um elemento que alia a reflexão sobre o trabalho como elemento do processo de ensino e aprendizagem orientado para mudança de prática no sentido de melhoria e para a consciência cidadã. Portanto, o processo de ensino aprendizagem dentro de uma escola do SUS é um processo político e o aprender é importante para o desenvolvimento e para o agir no mundo. Quanto mais se conhece, maior a capacidade de atuar no mundo.

Assim, um ensino que considera o TPE faz da pesquisa um processo pedagógico, já que antes de convocar e orientar para o trabalho, pensa, compreende, explica e transforma o sentido do trabalho. Considerar o TPE equivale dizer que o ser humano é produtor da sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la, pois somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade (CASTAMANS; RODRIGUES, 2020; RAMOS, 2013).

- i) **Estratégias pedagógicas inovadoras:** no contexto da educação contemporânea, em especial para a mudança na formação em saúde, faz-se necessária a utilização de múltiplas estratégias, de forma a possibilitar uma prática pedagógica inovadora.

Ainda sobre o termo estratégia de ensino, esta é utilizada para indicar um conjunto de atividades didáticas, seletivamente organizadas pelo professor, que auxilia no alcance dos objetivos de aprendizagem. A estratégia de ensino abrange métodos, técnicas e recursos educacionais. As estratégias de ensino são definidas como procedimento que objetivam a uma relação pedagógica que não apenas conduza o discente a uma atitude ativa, como também capte sua motivação e suas emoções para, a partir daí, colocar o seu pensamento na conjunção de novas aprendizagens (KURI; TACCA, apud SOUZA; CASA NOVA, p. 154 -155, 2017).

Além das estratégias pedagógicas clássicas e já utilizadas nas ações educativas da ESPBA, outras estratégias podem ser utilizadas para promover o desenvolvimento das competências e alcançar os objetivos de aprendizagens proposto no currículo de forma integrada contemplando a dimensão conceitual (o que se deve saber); dimensão procedimental (o que se deve saber fazer); dimensão atitudinal (como se deve ser). Exemplos das estratégias: aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em equipes, estudos dirigidos, painel integrado, método de projetos, estudo de caso, dentre outros.

Na modalidade EAD, utiliza-se ferramentas síncronas e assíncronas, a exemplo de *Web* aula, fóruns de discussão, oficina wiki, vídeo aulas dentre outros através do portal EAD SUS/BA e das plataformas de interação síncronas.

A diversidade de estratégias favorece a abordagem de diferentes tipos de conteúdo, o que permite aprofundar esses conteúdos, estabelecer relações com o cotidiano dos discentes, considerar seus conhecimentos prévios, desenvolver

habilidades para o trabalho em grupo, exercitar o respeito mútuo e a construção do conhecimento no coletivo, estimular o espírito pesquisador e para o enfrentamento de problemas profissionais efetivos com orientação ética e humanística (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014; RAMOS, 2013; MITRE et al., 2008).

- j) Educação inclusiva:** considerar o TPE significa integrar trabalho, educação e cultura, de forma que esta última reflete um Estado diverso e plural. Nesse sentido, o debate e as reflexões sobre a educação inclusiva na ESPBA surgem como uma ação emergente na busca pelo respeito à diversidade. As temáticas raciais, étnicas e de gênero passam então a incorporar as ações educativas promovidas pela escola.

Visando o fortalecimento institucional dessas ações, no ano de 2021 essas temáticas superam os cursos de formação específica e passam a ser incluídas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, o que possibilita que sejam abordadas de forma transversal, para que a qualificação dos trabalhadores do SUS/BA envolva a compreensão acerca da tolerância, respeito à diversidade e enfrentamento ao preconceito.

- k) Componente EaD:** Acredita-se que a educação a distância possibilita novas formas de interação, de aprendizado, de construção coletiva de conhecimentos que transcendem as distâncias geográficas, ao tempo em que disponibiliza um leque de ferramentas capazes de configurar ambientes virtuais e colaborativos entre alunos, professores e mediadores, residentes nas mais diversas localidades do Estado. O desafio de formar e qualificar um contingente expressivo de profissionais de saúde para atuação no SUS no estado da Bahia justifica a incorporação da EAD aos processos de educação permanente.

O componente EAD do curso pretende oportunizar o desenvolvimento de atividades e técnicas que mobilizem os aspectos cognitivo, afetivo e de auto-reflexão dos sujeitos implicados na ação educativa. Espera-se que esta estratégia possa contribuir com a formação desses novos sujeitos, na medida em que as singularidades individuais, ao encontrarem espaço de interação e colaboração, com abertura para novos processos de assimilação e acomodação do conhecimento.

Para que tal ação se efetive, faz-se necessário na etapa do planejamento da ação educativa definir o modelo através do Design Instrucional, nesse sentido, para (FILATRO, 2008; BARREIRO, 2016) existem três modelos básicos de DI:

- No DI fixo ou DI fechado – fases de desenvolvimento e implementação são bem definidas: o designer irá elaborar todas as mídias necessárias ao curso e planejar toda a interação antes de o curso ir ao ar, sem que haja necessidade de verificação de como o aluno reagirá ao longo do curso. Nesse modelo, o peso maior está no conteúdo que será apresentado de forma fechada, sem se adequar às necessidades de estudo do aluno. Esse modelo aparece em cursos automatizados com feedbacks padronizados.
- O design aberto envolve um processo mais maleável, em que o processo de aprendizagem é bastante valorizado. A estrutura do curso é criada, alterada, modificada durante todo o processo. A mola mestra para a ação do designer durante a execução do projeto é o feedback vindo do estudante. “O design instrucional aberto privilegia a personalização e a contextualização”.
- Design Contextualizado - É um modelo que busca o equilíbrio do DI Fixo e o DI Aberto, tornando um modelo mais flexível com mudanças constantes, de acordo com o feedback dos alunos, sem abrir mão de algumas atividades já programadas como no DI Fixo.

3.2 ÁREA DE ABRANGÊNCIA E ESTRATÉGIA DE ATUAÇÃO

A ESPBA é a única escola de Saúde Pública do Estado da Bahia, sendo uma das principais estratégias para concretização da responsabilidade governamental com o ordenamento da formação dos trabalhadores de saúde que atuam no SUS, conforme previsto na Lei Federal 8.080/1990 (BRASIL, 1990).

A abrangência de sua atuação é ampla, considerando que a referida instituição busca contemplar, com seus projetos de formação e qualificação, tanto os trabalhadores dos serviços que estruturam a rede SESAB, quanto os que atuam no âmbito do conjunto dos sistemas de saúde dos municípios que compõem o Estado, considerando a responsabilidade deste ente federado com o apoio para o desenvolvimento da Educação Permanente em Saúde (EPS) como caminho para valorização dos trabalhadores, favorecimento de mudanças nas práticas de saúde, qualificação dos serviços e atendimento às necessidades de saúde dos usuários.

Além disso, tendo em vista o extenso território da Bahia, composto por 417 municípios, organizados em 09 macrorregiões e, por conseguinte em 28 regiões de saúde e

considerando identidades e realidades sócio-econômicas e epidemiológicas diversas, democratizar o acesso dos trabalhadores a projetos de formação e qualificação é um desafio. Para superar este desafio e cumprir seus compromissos, a instituição atua através das estratégias da descentralização/regionalização e do Apoio Institucional, ambos previstos como linhas de ação da Política Estadual de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (PEGTES) (BAHIA, 2012).

A descentralização representa uma estratégia que colabora para promover mudanças político-institucionais. Parte da proposta de delimitar competências e instituir cooperação técnica para articular, de forma integrada, a organização dos sistemas locais, a gestão e implementação de projetos e políticas públicas de saúde a partir da articulação em rede, movimento que tem gerado iniciativas que prezam pela cooperação, participação social e integração de ações e serviços (BRASIL, 1990; PAIM, 2009; SOUZA; VIANA, 2014).

Barbosa e Pinto (2014, p. 293) reconhecem a importância da gestão descentralizada desenvolvida pelas escolas do SUS ao afirmarem que

[...] a gestão escolar descentralizada desenvolve-se com base da desconcentração geográfica dos cursos, no âmbito dos municípios, com claro sentido de busca da democratização do ensino [...] com vistas a facilitar o acesso para qualificação dos trabalhadores de saúde, através de uma escola referenciada que tem por base os paradigmas de formação para o Sistema Único de Saúde.

Neste sentido, a ESPBA desenvolve ações educativas de forma centralizada, ou seja, em sua própria sede, em Salvador, mas majoritariamente de forma descentralizada, implantando cursos nos municípios ou nas sedes dos Núcleos Regionais de Saúde – NRS ou através da Educação à Distância (EaD).

Para o desenvolvimento das ações descentralizadas, é fundamental a parceria com a gestão dos municípios e dos NRS, firmada através da cogestão dos projetos a serem desenvolvidos e disponibilização dos recursos necessários (estrutura física, recursos materiais, equipamentos e recursos humanos, como os técnicos das áreas de referência, dentre outros).

Neste contexto, para além da desconcentração de poder, a descentralização das ações educativas se desenvolve através de uma rede de articulação, mobilização e alinhamento de diálogos e ações entre diversos setores e atores inter e intra-institucional. Envolve parceria, corresponsabilização e cogestão, fundamentadas no diálogo permanente com os entes envolvidos (gestão municipal, trabalhadores, técnicos, comunidade, escola do SUS, dentre outros), no estabelecimento de espaços de negociação, com valorização da autonomia local (GÓES; VIEIRA, 2021).

As especificidades da gestão descentralizada no âmbito da educação na saúde são ressaltadas por Barbosa e Pinto (2014, p. 291) que afirmam que

De modo geral, a descentralização não dispensa monitoramento ou acompanhamento da instância descentralizadora, mas mantém uma concepção dialética e participativa entre aquelas que recebem as ações descentralizadas, com o devido acompanhamento, criando espaços de reflexão e apostando num trabalho coletivo.

O modelo de descentralização adotado pela ESPBA caracteriza-se pela centralização administrativa e descentralização da execução curricular. Na organização e desenvolvimento da oferta descentralizada, as unidades de serviços locais e o território se tornam espaços de ensino-aprendizagem e os profissionais de saúde de nível de graduação assumem o papel de docentes, especialmente enfermeiras (os) e odontólogas (os). Para isso, são qualificados através Curso de Formação Pedagógica.

O Curso de Formação Pedagógica é uma importante estratégia para qualificação dos profissionais de saúde que atuarão como docentes nos municípios, colaborando para que estes compreendam os princípios políticos e as concepções pedagógicas e metodológicas que norteiam os projetos da instituição, a organização curricular do curso, o papel docente a ser desempenhado e o sentido da avaliação adotada pela ESPBA. Colabora ainda para tecer o vínculo entre os atores envolvidos no projeto formativo, compromisso com o projeto e para alinhar o planejamento, além de fortalecer as referências para o desenvolvimento da educação permanente nos municípios.

Outra estratégia que vem contribuindo para potencializar as ações da ESPBA é a Rede Estadual de Educação na Saúde (REES), reestruturada no ano de 2019 com a perspectiva de se estabelecer uma rede robusta e colaborativa, formada por técnicos da ESPBA e dos NRS, com o intuito de fortalecer as ações de EPS no estado no sentido de melhor atender às demandas dos territórios e fortalecer a operacionalização das ações educativas que acontecem de forma descentralizada e regionalizada (BAHIA, 2021).

A REES tem como objetivo estabelecer uma rede de aprendizagem compartilhada entre os trabalhadores das Regionais de Saúde do Estado, os técnicos de referência dos Estabelecimentos de Saúde - ES e a escola, utilizando o referencial da Educação Interprofissional como base para o desenvolvimento de competências para o trabalho em equipe. Busca-se com a REES potencializar e capilarizar os processos formativos, para que estes aconteçam de forma descentralizada/regionalizada, a partir do estabelecimento ou estreitamento dos vínculos com os membros da rede (BAHIA, 2021).

Diante deste contexto, e reconhecendo a potencialidade do trabalho em rede para impulsionar o desenvolvimento dos processos educativos descentralizados, no ano de 2021 também está sendo fomentada a reestruturação da Comissão Integração Ensino-Serviço (CIES) estadual e regionais.

As CIES funcionam como instâncias de gestão colegiada, com natureza política e crítico-reflexiva de caráter permanente e consultivo vinculado as Comissões Intergestores Regionais (CIR) e tem como uma de suas atribuições, pensar, propor, planejar e avaliar ações de Educação Permanente em Saúde que dialoguem com as necessidades e especificidades regionais, no intuito de compor os Planos de Ação Regional de Educação Permanente em Saúde (PAREPS) que por sua vez fundamentam o Plano Estadual de Educação Permanente (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, a criação da Comissão de Integração Ensino-Serviço (CIES), vem na perspectiva de dar operacionalidade na execução da política nacional de EPS de forma coletiva, integrando os trabalhadores e gestores de saúde pública, de forma que o ensino-serviço promova a qualidade da atenção à saúde individual e coletiva, bem como, à qualidade da formação profissional e dos trabalhadores dos serviços (GOIAS, 2020).

Desta forma, espera-se estar trilhando caminhos para contemplar as necessidades de formação e qualificação dos trabalhadores e dos serviços e cumprir o papel de escola função desta instituição¹.

3.3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A elaboração das ações educativas integradas e orientadas por competências a serem ofertadas deverá ser subsidiada pelo PDI e PPP da ESPBA, explicitando assim, seu posicionamento a respeito de sociedade, de educação e de ser humano e asseguram o cumprimento de suas políticas e ações (BRASIL, 2006). Para que estes objetivos sejam atingidos, adota-se os 12 pressupostos pedagógicos propostos (ARAÚJO, 2007). Assim, as propostas de cursos podem ser por eixos temáticos compostos por módulos e unidades de ensino aprendizagem. Essa organização potencializa o diálogo entre as temáticas trabalhadas, o que facilita a integração, a flexibilização, a diversidade e a qualidade da formação (GOMES et al., 2019).

¹ **Escola função** é uma denominação criada pela enfermeira Izabel dos Santos para se referir às escolas do SUS, considerando que são instituições que buscam alternativas para ir onde o seu público está e lá instala seu projeto educativo, promovendo a oferta descentralizada e buscando a inclusão, qualificação e emancipação dos trabalhadores alunos (SANTOS, 2007).

As formações são divididas em módulos temáticos, de forma a englobar as seguintes abordagens: tema principal, tema estratégico e metodologia do trabalho científico em saúde. Na primeira abordagem, o foco é no tema central do módulo, ou seja, nos conteúdos vinculados à ementa do componente curricular e que serão submetidos ao processo de avaliação do curso. A segunda abordagem é entendida como tema estratégico por tratar de questões de caráter social, racial, econômico, cultural e atitudinal, de forma transversal, pois estão de modo direto ou indireto relacionadas à atuação profissional no SUS. A última abordagem tem por objetivo contribuir para a construção dos produtos acadêmicos solicitados ao final ou durante o processo educativo. Essa configuração não é estanque, pois depende dos objetivos pedagógicos de cada formação.

A operacionalização do curso através de módulos pretende realizar um movimento de ação-reflexão-ação, através da indissociação teórico-prática, sendo feita de forma centralizada ou descentralizada nos hospitais, centros de referência, unidades de emergência, nível central, NRS e municípios. Deve focar não só nas dimensões técnicas, mas também nas sociopolíticas, culturais, econômicas e histórico-geográficas, de forma a fortalecer nos respectivos territórios a interação ensino-serviço (GOMES et. al, 2019).

Momento de interação pedagógica (MIP), Momento de Aprendizagem Autodirigida (AAD), Momento de interação no trabalho e Modalidade EAD

Os cursos são organizados em encontros presenciais, com 20% da carga horária de acordo portarias com a realização de atividades em sala de aula e por ferramenta de interação virtual – aqui denominado Momento de Interação Pedagógica (MIP) –, sob a condução dos docentes e com participação ativa dos discentes. Estes momentos devem possibilitar e fomentar a troca de experiências e saberes entre os envolvidos. Seguindo a metodologia da problematização e outras estratégias pedagógicas, os participantes serão convidados a refletir acerca das suas realidades locais de trabalho e das dificuldades enfrentadas no dia-a-dia, seguida da fundamentação teórica sobre as temáticas abordadas e posterior socialização.

Para a fundamentação teórica são necessários os Momentos de Aprendizagem Autodirigida. Este momento é destinado para que o discente possa realizar buscas, leituras, analisar e refletir sobre os temas abordados, fazer síntese para os debates em sala, com carga horária protegida. A Aprendizagem Autodirigida (AAD) é um termo intitulado por Malcolm Knowles (2009), em que, de acordo com o autor, o respeito à individualidade é necessário para que se crie um ambiente de ensino em que o discente direcione o seu próprio aprendizado.

Os módulos estão integrados aos denominados Momentos de Interação no trabalho (MIT), que correspondem aos momentos de interação com a própria prática, com o processo de trabalho, com as ações e serviços existentes na área de abrangência e equipe com a qual atua. Essa atividade é orientada por um roteiro e conta com o acompanhamento do docente mediador de aprendizagem. A interação, nesse sentido, representa a reflexão-ação (e vice-versa) com base nos conteúdos técnico-pedagógicos e com o trabalho em si.

Para a modalidade a distância (EAD), devemos levar em consideração o objetivo pedagógico do curso, assim, as ações educativas podem ser mais interativas ou menos interativas de acordo ao Design Instrucional (DI).

À exceção do DI fixo, os DI abertos e contextualizados requerem a mediação e participação de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem, requerendo assim, a formação pedagógica dos professores para a prática da mediação a distância.

Ainda para as ações educativas desenvolvidas pela ESPBA, deve-se levar em consideração que para os cursos no nível de pós-graduação lato sensu trabalhamos de acordo Portarias nº 2.253/2001, nº 4.059/2004 e nº 1.134/2016 que sequencialmente oficializam a possibilidade de oferta de disciplinas na modalidade a distância em 20% da carga horária total dos cursos regulares. Assim, utiliza-se das ferramentas síncronas e assíncronas, a exemplo de *Web Aula* e fóruns de discussão, oficina wiki, vídeo aulas dentre outros através do portal EADSUS/BA.

Práticas de estágio e práticas profissionais

As atividades práticas são realizadas por módulo, uma a cada módulo, e remetem ao processo de trabalho e ao aporte teórico do curso. Tem como objetivos:

- Qualificar o processo de trabalho;
- Consolidar o conhecimento teórico (inter-relação teoria/prática);
- Favorecer a interação e o trabalho em equipe;
- Subsidiar a avaliação, funcionando como um dispositivo para tal.

3.3.1 Formação pedagógica para os docentes

Para as ações educativas promovidas pela ESPBA, será ofertado curso de Formação Pedagógica para os docentes que atuarão nos cursos de formação técnica e Curso de Formação de Professor Mediador de Aprendizagem para os docentes dos cursos de nível universitário.

Todos os membros do corpo docente precisarão, obrigatoriamente, ser cadastrados no Banco de Docentes, através de formulário próprio da SGC. Para o desenvolvimento da atividade da docência esta poderá ocorrer através de ofício convite, convênio ou outros elementos de despesas.

4. AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS

A avaliação é parte integrante do currículo, estando presente em todos os momentos do seu desenvolvimento e não apenas restrita aos resultados finais, constituindo-se num processo de acompanhamento sistemático da evolução do discente focado na promoção do sujeito através da construção do seu conhecimento.

Na aprendizagem por competências a avaliação tem a função de verificar quais competências os discentes já desenvolveram e quais ainda precisam desenvolver para assumirem suas atribuições. A avaliação, desta perspectiva, se preocupa, principalmente, com o que falta aprender. Numa visão construtivista, “nenhuma intervenção externa age se não for percebida, interpretada, assimilada por um sujeito. Nessa perspectiva, toda ação educativa só pode estimular o autodesenvolvimento, a auto- aprendizagem, a autorregulação de um sujeito” (PERRENOUD, 1999, p. 96).

A avaliação das competências orientada pelo perfil desejado para o egresso possibilita a utilização de múltiplos instrumentos avaliativos - questionário, *checklist*, memorial, avaliação oral, prova prática, prova escrita dissertativa, seminários, simulação, portfólio de aprendizagens, trabalhos em grupos e individuais, autoavaliação, avaliação por pares, diário cartográfico, Trabalho de Conclusão de Curso, dentre outros – com vistas a contemplar os múltiplos domínios da aprendizagem significativa relacionada a conhecimentos, habilidades e atitudes.

Assim, a avaliação formativa proposta para os currículos integrados e orientados por competências é tão integrada ao processo de aprendizagem que dele não se separa (PERRENOUD, 1999) e é constituída com base nos conceitos abaixo:

- **Avaliação de processo** – proporciona informações para acompanhar e corrigir a ação pedagógica durante cada passo da sequência. Consciente dos objetivos e fundamentos do seu trabalho, o docente orientador do processo de aprendizagem deve estar atento às várias situações e expressões do comportamento do educando. Desta perspectiva, docente e discente fazem observações acerca do desempenho atual, comparando-o com

o desempenho anterior. Ao resultado desta observação construtiva, é atribuído um conceito que represente a situação. Caso o discente não tenha obtido um desempenho satisfatório, o docente planeja, em conjunto com ele, estratégias para que, por meio de novas oportunidades, alcance o desempenho desejado.

- **Autoavaliação** - A finalidade de toda ação educativa é que o discente reflita sobre o seu processo de aprendizagem, analisando sua responsabilidade, implicação, tomada de decisão. Assim, a autoavaliação é um componente importante ao ser utilizada como um instrumento da avaliação formativa, pois auxiliam os discentes a adquirir uma capacidade cada vez maior de analisar suas próprias responsabilidades, atitudes, comportamento, pontos fortes e fracos, suas condições de aprendizagens e suas necessidades para atingir os objetivos. “A autoavaliação é o processo por excelência da regulação, dado ser um processo interno ao próprio sujeito” (SANTOS, 2002, p. 02).

- **Avaliação entre pares** - Surge como um mecanismo para estimular o estudante a ter responsabilidade sobre o aprendizado dos demais participantes. O objetivo é avaliar as habilidades para trabalhar em grupo com compromisso, responsabilidade, solidariedade, liderança, interação e participação. Esta atividade possibilita a oportunidade de avaliar as contribuições individuais para o desempenho da equipe. É essencial, pois os componentes da equipe são, normalmente, os únicos que têm informações suficientes para avaliar com precisão a contribuição do outro (BOLLELA, 2014).

Avaliação somativa – a função desta modalidade de avaliação é fornecer informações sobre a classificação realizada por meio de conceitos ou notas, subsidiar a tomada de decisão sobre o progresso do discente, sendo por sua aprovação ou reprovação, a partir do produto de conhecimentos, habilidades e atitudes, apresentado em situações planejadas. Pode-se utilizar testes formais (provas de múltipla escolha, dissertativas, orais), mas sua função informativa também pode ser obtida progressivamente, através de outras estratégias como trabalhos, seminários, exercícios (SORDE, 2009; PINTO; TRONCON, 2014).

Avaliação do desempenho final – procura comprovar o resultado do processo cumulativamente, verificando a competência alcançada. É essencialmente legitimadora consistindo num reflexo das avaliações de processo.

O discente poderá melhorar o seu aproveitamento a qualquer tempo, ao longo do curso, desde que os momentos sejam devidamente planejados por ambos (docente e discente). O

resultado obtido na avaliação, após estudos de recuperação da aprendizagem, em que for demonstrada a recuperação das dificuldades, substituirá a anterior, referente aos mesmos objetivos, prevalecendo a maior.

A ESPBA não utiliza o exame final (prova), haja vista a metodologia adotada, que considera a avaliação como um ato dinâmico. Além das oportunidades de recuperação constantes na sua prática diária, em contato direto com o docente, será oportunizada a recuperação ao final de cada módulo, disciplina ou área, conforme a organização curricular. (PPP EFTS, 2007)

A aprovação do discente está condicionada a frequência mínima de 75% em cada componente curricular, além de nota mínima de 7,0 (sete) pontos, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996).

Em relação à apresentação das informações de notas obtidas nos processos formativos, em alguns contextos o registro numérico não é disposto, mas sim os conceitos “APTO” ou “NÃO APTO”, tendo em vista a característica da instituição e a necessidade de não estimular a competição entre discentes, mas sim a cooperação para a busca dos melhores resultados coletivos que reverberam nos serviços ofertados pelo SUS.

4.1 Metodologia de Avaliação das Ações de Educação na Saúde

A ESPBA vem testando ao longo dos anos uma série de metodologias avaliativas que pudessem ser aplicadas as ações educativas realizadas para os profissionais da saúde e que para além de identificar a opinião dos discentes, conseguissem captar informações quanto às contribuições das ações ofertadas nas mudanças e melhorias ocorridas no processo de trabalhos dos profissionais e na organização dos serviços de saúde da Rede SESAB.

Após alguns anos de testes e discussões no que diz respeito ao uso de cada uma das metodologias, identificaram-se aspectos básicos que uma avaliação de processos educativos precisa captar. A metodologia comumente utilizada na área do Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) do campo da Psicologia Organizacional, no qual os seus autores propuseram a avaliação baseada em níveis (contínua e em profundidade) de treinamentos (HAMBLIN, 1978; KIRKPATRICK, 1993; BORGES-ANDRADE, 1982, 1997, 2002; ABBAD, 2006) foi adaptada para avaliar os cursos em quatro níveis: Reação, aprendizagem, mudanças na prática e efeitos.

Esta metodologia, para além do acompanhamento dos egressos, permite medir e identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidas, bem como as mudanças nas práticas profissionais, no ambiente de trabalho e nos indicadores institucionais, possibilitando assim, compreender em que medida esta ação de EPS atendeu a necessidade a qual foi destinada e as facilidades e dificuldades enfrentadas no cotidiano do trabalho para aplicação das competências aprendidas.

A matriz lógica elaborada que será utilizada para construção dos instrumentos de avaliação foi baseada nas escalas e afirmações (aferição da percepção) validadas pelas(os) pesquisadoras(es) e autoras(es) TD&E, com as respectivas adaptações de acordo com os objetivos pedagógicos de cada ação educativa.

Assim, os aspectos básicos que compõe uma avaliação de ações educativas são estes: a “Reação” (opinião do discente quanto ao curso), a “Aprendizagem” (os conhecimentos que foram aprendidos), as “Mudanças nas Práticas” (mudanças e melhorias no processo de trabalho e organização do serviço) e os “Efeitos” (resultados desencadeados por estas mudanças).

No que diz respeito ao nível de Reação, esta etapa se relaciona diretamente com o nível de satisfação dos participantes em relação à programação, atuação do docente, o apoio ao desenvolvimento do curso, a aplicabilidade das temáticas, conteúdo, estrutura física, recursos didáticos e tecnológicos utilizados, dentre outros.

O nível de Aprendizagem busca compreender o grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados no curso. Esta assimilação e retenção pode ser medida por meio das notas obtidas pelos participantes em testes ou provas de conhecimentos aplicados ao final do curso e na percepção da utilização dos conhecimentos nas atividades propostas - escala de aprendizagem adaptada (ABBAD; ZERBINI, 2012).

Já o terceiro nível, busca captar informações relacionadas às mudanças na prática profissional potencializadas pelo curso e as mudanças no processo de trabalho após a aplicação dos conhecimentos no local de trabalho, ao apoio (suporte organizacional) recebido da chefia imediata e/ou gestão para aplicação das novas competências em seu ambiente de trabalho.

Este nível, portanto, avalia os aspectos posteriores ao término da ação educativa – escala de impacto em amplitude (aferições que visam evidenciar efeitos indiretos da ação educativa no desempenho geral das/os egressas/os) e impacto em profundidade adaptada (entendido como a aplicação eficaz, nas situações de trabalho, dos conhecimentos, habilidades

e atitudes adquiridos por meio da aprendizagem em ações educativas), em que os objetivos pedagógicos do curso são transformados em indicadores de expressão das competências.

O último nível, considera os resultados finais da ação educativa, o que pode ser percebido através dos indicadores de saúde, da organização, alcance de metas e objetivos. Esses resultados estão relacionados com o sucesso da organização naquele aspecto no qual o discente foi qualificado e por meio destes, se pode avaliar. Pode ser aferido através do monitoramento da implantação dos projetos de intervenção e/ou plano de ação, por exemplo.

A partir da identificação de uma série de aspectos relevantes para o processo de fortalecimento da rede relacionado diretamente com as ações ofertadas pela ESPBA, esse ciclo de Avaliação, se executado respeitando seu grau de complexidade e garantindo ajustes e adaptação ao objeto ao qual será aplicado, evidenciará os resultados das ações de Educação Permanente nos Estabelecimentos de Saúde e espaços de gestão do SUS na Bahia.

Diante do exposto, a Avaliação constitui-se importante ferramenta de gestão para qualificar o processo de trabalho. Ter um método de Avaliação de ações de EPS e seguir suas etapas favorece o planejamento, reconduz as ações em andamento e viabiliza o acompanhamento de egressos, bem como embasa a Gestão para tomada de decisão baseada em evidências.

5. SECRETARIA GERAL DE CURSOS

A Secretaria Geral de Curso (SGC) é responsável pelo gerenciamento dos registros acadêmicos das formações e de discentes desde o seu ingresso e realiza os processos de matrícula, transferência e aproveitamento de estudos, escrituração de documentos, emissão de atestados, declarações, certidões, certificados e históricos escolares, além da organização, implantação, manutenção e atualização dos registros acadêmicos referentes às atividades escolares coordenadas pela equipe pedagógica e, por isso, atua coletivamente com a gestão administrativa e pedagógica da ESPBA. Nesse sentido, o setor desenvolve e garante os fluxos necessários para a certificação das formações ofertadas e para os demais movimentos burocráticos necessários para o prosseguimento dos cursos e, conseqüentemente, da vida acadêmica dos sujeitos.

O primeiro passo para que a SGC valide uma formação na ESPBA é a entrega do Projeto Pedagógico de Curso (PPC). A partir desse documento a SGC dará encaminhamento ao cadastro do curso no sistema de gestão acadêmica da ESPBA, para dar início ao processo de matrícula, respeitando as características informadas no PPC: tipologia do curso, carga

horária, quantidade de participantes (coordenadores, docentes, discentes, equipes de apoio), além do perfil de egressos que irá definir quais documentos e informações serão observadas no momento da matrícula. Ao fim, o Relatório Final de Curso (RFC) garante que a SGC certifique os sujeitos envolvidos com a lisura necessária.

O processo de matrícula, assim como toda administração acadêmica, ocorre de forma virtual a partir da utilização do Sistema de Gestão Acadêmica SGA/RETSUS e permite que a SGC realize a gestão dos dados acadêmicos com mais agilidade, facilitando o atendimento a docentes e discentes e contribuindo com o planejamento estratégico da instituição, pela entrega das informações em relação à quantidade de matrículas, de concluintes, de evasão, além de dados que permitem a ESPBA conhecer a clientela atendida e realizar ajustes que se fizerem necessários no desenvolvimento e no acompanhamento dos cursos ofertados.

Além do PPC, outro documento que se faz presente no dia-a-dia da SGC é o edital do curso, uma vez que determinadas formações se utilizam desse instrumento para realizar a divulgação e, por conseguinte, a seleção de participantes. Vale ressaltar que a SGC participa na etapa de validação de todos esses documentos (PPC, RFC, editais), conferindo a estes a legitimidade em relação aos princípios pedagógicos e institucionais da ESPBA.

Para agrupar todos esses fluxos, a SGC conta com o Regimento da Secretaria Geral de Cursos, documento construído coletivamente que traz em detalhes todos os fluxos da SGC para além dos apresentados neste tópico. O regimento deve estar sempre à disposição da comunidade escolar e é a instância final de decisão em torno das questões que envolvem os processos formativos da ESPBA.

Segundo o Regulamento SGC da ESPBA, os cursos podem ser classificados como: atualização, aperfeiçoamento, formação técnica e especialização. Abaixo a caracterização de cada um:

- **Cursos de atualização:** cursos que buscam, principalmente, atualizar e ampliar conhecimentos, habilidades ou técnicas em uma determinada área de conhecimento, possibilitando uma maior compreensão de um determinado tema que subsidiará a ação profissional da área. Tem carga horária mínima de 30 (trinta) horas.

- **Cursos de aperfeiçoamento:** cursos que objetivam, principalmente, aprimorar, aperfeiçoar e melhorar conhecimentos e habilidades técnicas de trabalho em uma área de conhecimento em função das mudanças e das inovações ocorridas nas técnicas de trabalho ou na estrutura do campo de ação. Possui carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas.

- **Cursos de qualificação:** cursos de qualificação para o nível médio podem ser caracterizados desde cursos de curta duração, oferecidos para trabalhadores da saúde e ou pessoas de comunidades classificadas como prioritárias para ações estratégicas de promoção da saúde, até aqueles cursos de maior duração, cujos currículos são integrantes dos itinerários da formação técnica.

- **Curso de formação técnica:** os cursos de formação técnica de nível médio são de longa duração e oferecidos para trabalhadores da saúde que atuam sem a qualificação específica nas unidades de produção de serviços, ou pessoas de comunidades classificadas como prioritárias para ações estratégicas de promoção da saúde. A carga horária mínima é de 1200 (mil e duzentas) horas.

- **Curso de especialização:** cursos de pós-graduação *lato sensu* que têm como objetivo aprofundar os conhecimentos técnicos, políticos e pedagógicos do profissional em uma área específica de conhecimento, proporcionando um diferencial na sua formação prática e profissional. A carga horária mínima é de 360 (trezentos e sessenta) horas e o discente deverá apresentar trabalho final de conclusão do curso.

Ainda de acordo com o Regulamento da SGC, os processos educativos também podem ser constituídos por outras modalidades de formação e qualificação, como:

- **Ciclos de palestras:** preleção pública sobre determinado assunto técnico, artístico, científico ou literário, vinculado a uma série de palestras pronunciadas por docentes e especialistas no assunto abordado, com a exposição de um tema previamente escolhido por um tempo determinado, seguido de respostas às perguntas formuladas e dirigidas à mesa, mediado pela figura do moderador.

- **Oficinas pedagógicas:** evento que reúne participantes de uma mesma área ou de um mesmo segmento de trabalho destinado ao desenvolvimento das aptidões e habilidades, aliando a teoria com a prática.

- **Sessões científicas:** ação educativa que visa à produção e a disseminação de conhecimentos, bem como a constante atualização e abertura para o diálogo com a Rede SUS/BA.

5.1 REQUISITOS DE ACESSO AOS CURSOS

Como requisito de acesso aos cursos desenvolvidos pela ESPBA, o candidato deverá ser trabalhador do SUS/BA. As formas de acesso para quaisquer ações educativas desenvolvidas pela ESPBA são por meio de processo seletivo ou indicações oriundas das

parcerias intra e interinstitucionais. O processo seletivo deve prever a adequada coleta de informações referentes ao candidato, de forma clara, objetiva, isonômica e humanizada.

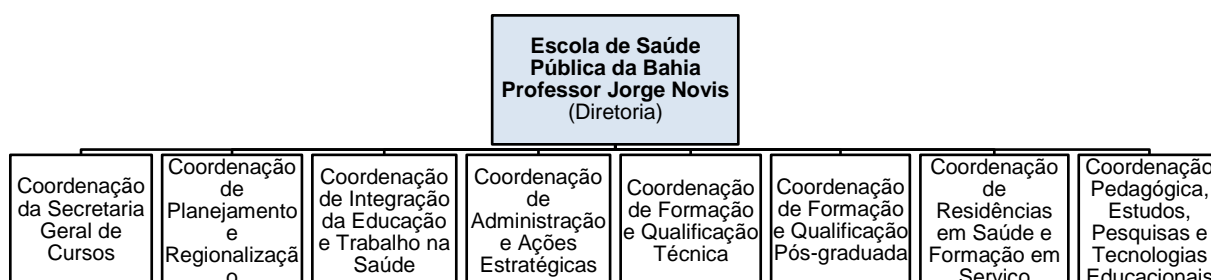
5.2 PERFIL DO EGRESSO

O egresso da ESPBA tem como perfil esperado o trabalhador apto capaz de integrar-se à estrutura organizacional e funcional do SUS, a intervir sobre as necessidades de saúde da população, pautado por conhecimento técnico e científico, contribuindo para a transformação no mundo do trabalho em saúde, contemplando a ética, a humanização, a reflexão, a crítica e a proposição, e considerando a justiça social, a dignidade e o respeito às diferenças.

6. ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ESPBA

A ESPBA, conforme consta no Decreto nº 19.001/2019, é composta pelas seguintes coordenações: Coordenação da Secretaria Geral de Cursos (SGC), Coordenação de Planejamento e Regionalização (CPR), Coordenação de Integração da Educação e Trabalho na Saúde (CIET), Coordenação de Administração e Ações Estratégicas (CAAE), Coordenação de Qualificação e Formação Técnica (CFTE), Coordenação de Qualificação e Formação Pós-Graduada (CFPG), Coordenação de Residências em Saúde e Formação em Serviço (CORES), e Coordenação Pedagógica, Estudos, Pesquisas e Tecnologias Educacionais (COPEPTE) (Figura 2).

Figura 2 - Organograma ESPBA



A seguir estão descritas as competências por coordenação:

I - Diretoria:

Conduzir e gerenciar o desenvolvimento de ações para a formação, qualificação, especialização e educação permanente dos profissionais de nível técnico e de nível superior do SUS-BA, bem como ações de desenvolvimento institucional, planejamento e de estudos e pesquisas em áreas estratégicas para a SESAB e ou para o SUS em geral.

Em articulação da diretoria com as coordenações dos setores listados a seguir, o Colegiado Gestor da ESPBA se constitui em arranjo consultivo e para fins de organização interna, que consulta, aprecia, valida e avalia diretrizes e deliberações de forma coletiva e integrada.

1) Coordenação da Secretaria Geral de Cursos:

I. Realizar a administração das informações acadêmicas e dos processos educativos de cursos oferecidos pela ESPBA através de atividades de registros de inscrições, matrículas, registros de frequência e de desempenho acadêmico, emissão de atestados, declarações, históricos escolares, aproveitamento de estudos, processos de certificação e demais documentos pertinentes às atividades da ESPBA;

II. Orientar, certificar e gerenciar processos educativos e os cursos realizados pela ESPBA, a partir dos documentos institucionais para regular e garantir o cumprimento das regras e trâmites institucionais das ações pedagógicas nos processos educativos;

III. Gerenciar o cadastro de discentes, docentes, orientadores, colaboradores, dentre outros sujeitos envolvidos nos processos educativos da ESPBA no Sistema de Gestão Acadêmica.

2) Coordenação de Planejamento e Regionalização:

I. Coordenar e monitorar as ações e os projetos no desenvolvimento institucional relativo à política de educação na saúde;

II. Planejar, programar, implementar, acompanhar e avaliar ações e estratégias para implantação das turmas descentralizadas nos territórios e regiões do Estado;

III. Coordenar e monitorar a operacionalização dos processos educativos da Escola, bem como suas atividades técnicas, administrativas, políticas e pedagógicas de forma regionalizada;

IV. Prestar apoio técnico aos municípios e regiões de saúde visando potencializar as ações de educação na saúde em rede;

V. Coordenar, em articulação com outras coordenações, a elaboração do Planejamento interno e referente às metas e compromissos da SESAB;

VI. Elaborar, em articulação com as coordenações da ESPBA os Relatórios quadrimestrais e anuais de Gestão da Escola de Saúde Pública da Bahia;

VII. Coordenar ações para o fortalecimento da identidade organizacional e institucional da ESPBA, monitorando os princípios e diretrizes dos projetos pedagógicos, de acordo com as políticas de Saúde e as diretrizes do Governo Estadual.

3) Coordenação de Integração da Educação e Trabalho na Saúde:

I. Coordenar as ações de qualificação e reordenação da formação dos graduandos de cursos de saúde de nível universitário e para a formação técnica de nível médio, através de estratégias de integração entre o ensino e os serviços de saúde da Rede SESAB;

II. Coordenar o processo de intercâmbio e a cooperação em atividades de ensino, estudo, pesquisa e programas com órgãos públicos e entidades privadas nacionais e internacionais, instituições de saúde, educacionais, culturais ou técnicas, bem como com instituições de ensino superior e escolas técnicas;

III. Regular os campos de prática e estágios nos estabelecimentos de saúde da Rede SESAB e ordenar a formação graduada em saúde e formação técnica de nível médio;

IV. Coordenar o processo pedagógico e formativo de estudantes e mediadores dos Programas de Estágio Não Obrigatório;

V. Coordenar os programas de incentivo ao primeiro emprego em toda a rede estadual de saúde.

4) Coordenação de Administração e Ações Estratégicas:

I. Planejar, normatizar, avaliar, coordenar e acompanhar as atividades administrativas, financeiras da ESPBA;

II. Coordenar a gestão e a governança de tecnologia da informação;

III. Administrar e supervisionar os recursos humanos da ESPBA, bem como a estrutura física, instalações, almoxarifado, patrimônio e compras;

IV. Contribuir para o levantamento qualitativo e quantitativo dos profissionais de nível médio, para o desenvolvimento dos cursos, visando o planejamento, captação de recursos, execução, acompanhamento, e avaliação dos processos de educação profissional, apoiando estudos e pesquisas dessa área;

V. Formalizar, acompanhar e controlar contratos, convênios, acordos, ajustes e outros instrumentos congêneres e atividades relacionadas com fornecimentos e serviços contratados;

VI. Apoiar o processo de descentralização e regionalização dos projetos de educação na saúde, através da implantação, acompanhamento e avaliação nas regiões de saúde, descentralização de recursos, apoio de logística, administrativo e jurídico.

5) Coordenação de Qualificação e Formação Técnica:

I. Monitorar a identidade pedagógico-institucional da ESPBA, através da promoção e direção de lógica metodológica e pedagógica com princípios e organização semelhantes para todos os níveis de formação;

II. Cumprir com as regras e trâmites institucionais acordados pela SGC;

III. Planejar, implantar, implementar e avaliar os cursos de educação técnico – profissional, nos espaços descentralizados de formação técnica de nível médio, nas regiões de saúde do Estado da Bahia;

IV. Coordenar a formação técnico-pedagógica de profissionais de nível superior, para o desenvolvimento das atividades de docência dos cursos de educação profissional;

V. Monitorar anualmente as necessidades formativas da Rede SUS/BA;

VI. Representar a escola nas agendas relacionadas às demandas e articulações externas com órgãos e instituições deliberativas (Ministério da Educação, CEE, Secretaria Estadual de Educação).

6) Coordenação de Formação Pós-Graduada:

I. Monitorar a identidade pedagógico-institucional da ESPBA, através da promoção e direção de lógica metodológica e pedagógica com princípios e organização semelhantes para todos os níveis de formação;

II. Cumprir com as regras e trâmites institucionais acordados pela SGC;

III. Coordenar e monitorar projetos institucionais que estimulem a integração das áreas científicas, tecnológicas e produtivas;

IV. Planejar, implantar, implementar e avaliar os cursos de atualização, aperfeiçoamento e especialização *lato sensu*, programas de qualificação, oficinas formativas itinerantes, eventos científicos e pedagógicos destinados a trabalhadores de nível universitário;

V. Promover a formação e qualificação de docentes, mediadores de aprendizagem, tutores, orientadores de Trabalho de Conclusão de Curso, supervisores de estágios e preceptores dos programas de residência que atuarão nos processos educativos;

VI. Monitorar anualmente as necessidades técnico-profissionais de formação e qualificação da Rede SUS/BA;

VII. Apoiar institucional e pedagogicamente os profissionais de saúde das diversas áreas técnicas da Rede SUS/BA na elaboração de eventos pedagógicos, processos formativos e cursos.

7) Coordenação de Residências em Saúde e Formação em Serviço:

I. Coordenar, acompanhar e avaliar o desempenho dos programas e projetos relacionados a estágios e a formação de especialistas em áreas estratégicas do SUS através de Residências Médica e em Área Profissional de Saúde (modalidades uni e multiprofissional), visando à complementação da formação profissional em articulação com as instituições de ensino;

II. Elaborar e desenvolver projetos e programas de formação em educação na saúde para recursos humanos do SUS/BA, incluindo residentes, tutores e preceptores;

III. Gerir as bolsas de residência e regular os campos de práticas de formação em serviço nos estabelecimentos de saúde da Rede SESAB, para os residentes em saúde.

8) Coordenação Pedagógica, Estudos, Pesquisas e Tecnologias Educacionais:

I. Apoiar a integração do EaD aos processos educativos da Escola, na perspectiva de ampliar o acesso aos cursos e conhecimentos na saúde e coordenar as ações educativas desenvolvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem e Portal EaD SUS/BA;

II. Planejar, acompanhar e monitorar a identidade pedagógica - institucional da ESPBA através da promoção de lógica metodológica e direcionalidade pedagógica com princípios e fundamento próprios do EaD para todos os níveis de formação;

III. Apoiar técnico e pedagogicamente no planejamento dos processos formativos, alinhando os recursos tecnológicos a proposta curricular, em apoio às ações educativas internas e externas que utilizam a plataforma EaD SUS/BA;

IV. Planejar, administrar e supervisionar os cursos e/ou espaços de interação (redes) Customização (*layout*); Identificação das ferramentas que serão utilizadas; Cadastro dos

usuários; Inserção de conteúdos; Suporte aos usuários no decorrer do curso (ou da utilização do espaço de interação);

V. Acompanhar e gerenciar a realização de Webconferências, Web aulas na transmissão ou participação dos usuários, utilizando o sistema do Telessaúde, Microsoftteam, Canal YouTube e o Zoom;

VI. Coordenar as ações de comunicação da ESPBA em alinhamento com a Assessoria de Comunicação/SESAB, por meio da elaboração e edição de vídeos institucionais, atualização das informações no site da SESAB (notas, editais e outros informes), além de cobertura fotografia de cursos e outros eventos institucionais (internos e externos);

VII. Elaborar material criativo e informativo sobre a ESPBA e suas atividades (produção e distribuição de materiais digitais e impressos tais como convite, Cartaz, Card, Cartilha, Banner, Painel);

VIII. Apoiar a produção e disseminação do conhecimento na ESPBA;

IX. Incentivar e apoiar pedagogicamente para Produção científica e práticas avaliativas na ESPBA;

X. Produzir e orientar para elaboração de artigos científicos e textos técnicos;

XI. Normalização de documentos institucionais, fluxos e procedimentos relacionados à produção do conhecimento em articulação com a SAFTEC/DITEC/SESAB e Sistema CEP/CONEP;

XII. Apoiar as ações de Gestão da informação, através do levantamento e sistematização de dados na instituição;

XIII. Prestar cooperação técnica na integração de estudos, pesquisas e avaliação às atividades e aos processos educativos da ESPBA;

XIV. Coordenar o processo de desenvolvimento estudos técnicos e científicos, visando à implementação de políticas de saúde e organização do SUS;

XV. Gerir o serviço de biblioteconomia, disponibilizando informações e acervo bibliográfico técnico-científico (presencial e digital), para apoiar ações e processos educativos desenvolvidos na rede de serviços de saúde;

XVI. Prestar cooperação técnica na elaboração dos editoriais da Revista Baiana de Saúde Pública, na produção do periódico, em articulação com os membros pareceristas e especialistas em vários campos da saúde pública;

XVII. Promover espaços de socialização e divulgação das ações realizadas na ESPBA.

6.1 Dimensão Financeira

A gestão financeira da ESPBA está diretamente vinculada à SUPERH/SESAB, de forma que o financiamento de suas ações e os custos para manutenção são de responsabilidade da respectiva superintendência, Unidade Gestora Orçamentária e Financeira.

No intuito de fortalecer as ações educativas desenvolvidas, a ESPBA busca também incrementar recursos através de convênios com instituições públicas da área da saúde, da educação e da produção e disseminação do conhecimento local e nacional.

Vale ressaltar que as ofertas permanentes das ações educativas desenvolvidas por esta instituição são implementadas prioritariamente com recursos próprios, utilizando a carga horária dos servidores aqui lotados, para o planejamento, docência, coordenação, produção de material didático, acompanhamento técnico e pedagógico.

Outra estratégia para desenvolver suas atividades de Educação Permanente e qualificação se dá por meio de articulações interinstitucionais com as diversas áreas técnicas da SESAB, buscando identificar trabalhadores da rede estadual que tenham a curso de Instrutoria Interna, realizado pela Secretaria Administrativa da Bahia- SAEB e experiência na temática desejada a fim de utilizar do recurso de gratificação aos docentes por meio desta Instrutoria.

Importante destacar as parcerias nacionais realizadas com municípios e com a Rede Brasileira de Escolas de Saúde Pública (RedEscola) e Rede de Escolas Técnicas do SUS (RET -SUS), visando o trabalho colaborativo.

6.2 Dimensão Física

A ESPBA funciona em sede própria, localizada na Av. ACM s/nº, Complexo CAS (Centro de Atenção à Saúde Prof. Dr. José Maria de Magalhães Netto), Iguatemi, Salvador, Bahia (CEP 40.280.000). Possui como via de acesso à avenida acima citada. Trafegam nesta área diária e regularmente transportes rodoviários e metroviários.

A ESPBA está instalada em uma área construída de 2.638,74 m², distribuída em três pavimentos, a saber:

- **Térreo:** copa, recepção, sala técnica, sanitários (masculino, feminino e para pessoa com deficiência), elevador, sala de atividades, almoxarifados 1 e 2, SGC, biblioteca, auditório com capacidade para 190 pessoas e *hall* de entrada;

● **1º pavimento:** sanitários (masculino, feminino e para pessoa com deficiência), laboratório de informática, sete salas de aula, reprografia, sala da Revista Baiana de Saúde Pública, refeitório, sala técnica, setor administrativo, setor pessoal (recursos humanos) e CAAE;

● **2º pavimento:** sanitários (masculino, feminino e para pessoa com deficiência), COPEPTE, ilha de edição, sala de estudos e pesquisas, setor de Tecnologia da Informação, Comitê de Ética em Pesquisa, Comissão Estadual de Residência Médica da Bahia, laboratório de Enfermagem, CIET, Coordenação de Formação Técnica e Pós-Graduada, sala de reunião, CPR, diretoria (sala de reunião, recepção e sala da diretora), sala técnica, CORES (sala do coordenador, recepção e sala da equipe técnica), Comissão de Residência Médica e laboratório de Odontologia.

Também dispõe de estacionamento privativo com 32 vagas.

Equipamentos:

A escola dispõe de diversos equipamentos como: computadores, impressoras, scanner, projetores multimídia, máquinas fotográficas digitais, notebooks, mp4, televisores, telas de projeção, mesa de áudio, microfones, *home theater*, computador servidor de rede, computador servidor de dados, rack + roteadores + switch e aparelhos DVDs, ar condicionado em todas as salas de aula, cadeiras universitárias, quadros brancos, dentre outros.

Nos municípios do Estado quando a execução curricular for descentralizada serão utilizadas as instalações e os equipamentos das instituições envolvidas, como escolas municipais e estaduais de educação, rede de serviços de saúde do SUS/Bahia, laboratórios de informática municipais com instalação de programas específicos.

Biblioteca:

A Biblioteca encontra-se em funcionamento das segundas às sextas-feiras, das 08:00h às 17:00h. Nela, o acervo atual conta com aproximadamente 5.200 itens, entre livros didáticos registrados, catalogados e classificados, obras de referência, teses, dissertações, periódicos, folhetos, jornais, diários oficiais e cópias de DVDs/CDRs.

Atualmente, a ESPBA integra o Sistema de Bibliotecas da SESAB, que tem como objetivo promover o acesso democrático às fontes de informação em saúde no âmbito do SUS (acesso em: www.saude.ba.gov.br/biblioteca). Também mantém cooperação técnica com a Rede BiblioSUS, do Ministério da Saúde, visando apoiar as atividades de ensino e pesquisa

desenvolvidas pelos profissionais da rede SUS/BA. Em cooperação técnica entre o CONASS e a BIREME/OPAS/OMS, o setor da Biblioteca da ESPBA mapeou e selecionou as publicações da SESAB para inclusão na BVS CONASS, Rede BiblioSUS e LILACS (disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/conass/>).

O acervo da Biblioteca encontra-se disponível ao público em geral para consulta local e leitura. É possível o acesso *on-line* a bases de dados nacionais e internacionais, consulta local ao acervo, empréstimo domiciliar, fornecimento de cópias de artigos, além da orientação ao usuário para elaboração de trabalhos técnicos e científicos.

Tem por principais bases de dados: BVS Saúde Pública, base de *E-books* da Editora Springer, base de *E-books* da Editora Atheneu, base de *E-journals* da Editora Gale.

REFERÊNCIAS

APOSTOLICO, Cimara. Andragogia: Um Olhar Para O Aluno Adulto. **Anais do III Seminário ENIAC**, v. 1, n. 2, 2011.

ARAÚJO, Claisy Maria Marinho; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. Psicologia escolar institucional: desenvolvendo competências para uma atuação relacional. In: ALMEIDA, F.C. de (Org.). **Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2003.

ARAÚJO, Claisy Maria Marinho; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 443-466, jul. 2015.

ARAÚJO. Dolores. Noção de Competência e Organização Curricular. **Revista Baiana de Saúde Pública**, 2007; 31 (Supl 1) : 32 – 43.

BARBOSA A, SILVA J, ARAÚJO E, et al. Fórum Permanente e de educação Popular em Saúde: Construindo Estratégias de diálogos e Participação Popular. **Revista de APS** 2015; v. 18, n. 4: 554-559.

BARREIRO, Rommulo Mendes Carvalho. Um breve panorama sobre o design instrucional. **EaD em foco**, v. 6, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/375/187>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: Diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface Comunicação, Saúde Educação**. Londrina, Fev. 1998. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08>>. Acesso em: 12 out. 2021

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº. 198, de 13 de fevereiro de 2004**. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <www.saude.gov.br/sgtes>. Acesso em: 02 nov. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Avaliação de Cursos de Graduação**. Brasília | DF | maio | 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. A Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde / Conselho Nacional de Secretários de Saúde. – Brasília: CONASS, 2011. 120 p. (Coleção Para Entender a Gestão do SUS 2011, 9).

BOLLELA, V.R. et al. Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática. **Medicina** (Ribeirão Preto), v.47, n.3, p.293-300. Disponível em: <<http://revista.fmrp.usp.br>>. Acesso em: 15 set. 2014.

BORDENAVE, Juan Díaz. A pedagogia da problematização na formação de profissionais de saúde. Disponível em: <https://lume-re-demonstracao.ufrgs.br/eps/assets/pdf/metodologia_de_ensino_aprendizagem.pdf>.

BORGES, Marcos C. et al. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. **Medicina (Ribeirão Preto)**, v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014.

CASTAMANS, A. S.; RODRIGUES, R. A. O trabalho como princípio educativo no ensino integrado ao médio. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar Mossoró**, v. 6, n. 17, 2020.

CAVALCANTI, Roberto de Albuquerque; GAYO, Maria Alice Fernandes da Silva. Andragogia na educação universitária. **Revista Conceitos**. n. 11 e 12, Jul.2004/Jun. 2005

Conselho Nacional de Saúde (CNS). Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso569.pdf>

CIRYNO, E.G.; TORALLES- PEREIRA, M.L. Trabalhando com estratégias de ensino aprendido por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, Jun. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102311X2004000300015>. Acesso em: 12 out. 2021.

COLOMBO, A. A.; BERBEL, N. A. N. A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, 2007.

DAVINI, Maria Cristina et al. **Currículo integrado**. BRASIL. Ministério da Saúde. Coordenação Geral de Desenvolvimento de Recursos Humanos para o SUS. Capacitação pedagógica para instrutor/supervisor-área da saúde. Brasília: Ministério da Saúde, p. 39-58, 1994.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim técnico do Senac**, v. 27, n. 3, p. 12-25, 2001.

ESCOLA DE FORMAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE PROF. JORGE NOVIS. Projeto Político Pedagógico. Salvador, 2007. 29p.

ESCOLA ESTADUAL DE SAÚDE PÚBLICA PROF. FRANCISCO PEIXOTO MAGALHÃES NETTO (EESP). Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-17. EESP: Salvador, 2014. 42p.

ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DA BAHIA PROFESSOR JORGE NOVIS (EFTS). Plano de Desenvolvimento Institucional 2021-25. EFTS: Salvador, 2021, 99p.

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In ANTUNES, Ricardo (Org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FILATRO, A.; PICONEZ, S. C. B. (2008). **Contribuições do learning design para o design instrucional**. In: Congresso ABED. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200841151PM.pdf>>. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa 3. ed São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessário a prática educativa 3. ed São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**: a concepção “bancária da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GOMES, D. F.; CAVALCANTE, A. S. P.; NETO, O. A. P.; DIAS, M. S.; VASCONCELOS, M. I. O. **Currículo integrado nos bacharelados na área da saúde**: um estudo das evidências científicas. *Sau&Transf. Soc. Florianópolis*, v. 10, n.1/2/3, p. 209-217, 2019.

Goiás (Estado). Secretaria de Estado da Saúde. Superintendência da Escola de Saúde de Goiás. Comissão Permanente de Integração Ensino-Serviço. **Comissão Permanente de Integração Ensino-Serviço: CIES do Estado de Goiás**: história e legislações afins [recurso eletrônico] / Soraia Guimarães – Goiânia, 2020.

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA. **Decreto nº 19.001, de 02 de abril de 2019**. Altera o Regimento da Secretaria da Saúde – SESAB, aprovado pelo Decreto nº 10.139, de 06 de novembro de 2006. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19001-de-02-de-abril-de-2019>>.

González Rey, F. (2005). **O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica**. Em F. González Rey (org.), *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia* (pp. 27-51). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Hamblin, A. C. (1978). **Avaliação e controle do treinamento**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.

Kirkpatrick, DL (1993). **Como treinar e desenvolver supervisores**. Nova York: AMACOM.

KNOWLES Malcom, S. Knowles; HOLTON, III, Elwood F. SWANSON, Richard A. **Aprendizagem de resultados: uma Abordagem Prática para Aumentar a Efetividade da Educação Corporativa**. Tradução de Sabine Alexandra Holler. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. 388p.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>

LEITE, Lidiane; ARAGÃO, Elizabeth Maria Andrade. O exercício ético na constituição do sujeito político como cidadão. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 22, p. 543-556, 2010.

MUCH, M. et al. Mudança na prática docente: incentivando o protagonismo discente. **Revista Latino-Americana de Estudios en Cultura y Sociedad/Latin American Journal of Studies in Culture and Society**, v. 4, p. 1-9, 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competências pedagógicas do professor universitário**. 3. Ed. São Paulo: Summus, 2015.

MARX, Karl. A questão judaica. In: **Manuscritos Econômico-filosóficos**. São Paulo – SP: Martin Claret Ltda., 2006.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbete autonomia pedagógica**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/autonomia-pedagogica/>>. Acesso em 02 dez 2021.

MITRI, S. M.; et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciências & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, Dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232008000900018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2021.

MOLON, Susana Inês. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out./dez. 2011

MUCH, liane; BONFADA, K. M.; TERRAZZAN, E. A. Mudança na prática docente: incentivando o protagonismo discente. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, [S. l.]**, v. 4, 2018. DOI: 10.23899/relacult.v4i0.805. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/805>.

PANÚNCIO-PINTO, M. P.; TRONCON, L. E. de A. **Avaliação do estudante – aspectos gerais. Medicina (Ribeirão Preto)**, [S. l.], v. 47, n. 3, p. 314-323, 2014. DOI: 10.11606/issn.2176-7262.v47i3p314-323. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86684>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas. In: **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas**. 1999. p. 183-183.

_____. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Autoriza as instituições de ensino superior a introduzir, na organização pedagógica e curricular dos seus cursos superiores reconhecidos a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não-presencial. Disponível em: <<https://proplan.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/7/2014/09/Portaria-n%C2%B0-2.253-de-18-de-outubro-de-2001.pdf>>

_____. **Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Autoriza as instituições de ensino superior a introduzir, na organização pedagógica e curricular dos seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>

_____. **Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016**. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1134-2016-10-10.pdf>>

_____. **Portaria nº 1.996, de 20 de agosto de 2007**. Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde.

RAMOS, D. K. A aprendizagem colaborativa e a educação problematizadora para um enfoque globalizador. **Cadernos da Pedagogia. São Carlos**, Ano 6 v. 6 n. 12, p. 105- 115, jan-jun 2013.

RAMOS, M. N. Ensino médio integrado: da concepção a operacionalização. **Cadernos de pesquisa em educação – PPGE/EFES**. Vitória, ES. A 11, v.19,n.39,p.15-29,jan/jun.2014.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998

SANTOS, A. **Prefácio**. In: Leal, E.A.; Miranda, G.J.; & Casa Nova, S.P.C. Revolucionando a sala de aula . Como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. São Paulo: Atlas, 2017.

SANTOS, L. **Auto-avaliação regulada**: por que, o quê e como? Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4884/1/Santos2028200229.pdf>>.

SANTOS, Sonia Aparecida; ADORNO Araujo, Elizabeth. A competência e os aspectos ético-políticos no curso de enfermagem: a partir do olhar de docentes enfermeiros. **ConScientiae Saúde**, vol. 7, núm. 1, 2008, pp. 93-100 Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil

SOUZA, Cacilda da Silva; IGLESIAS, Alessandro Giraldes; PAZIN-FILHO, Antonio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. **Medicina (Ribeirão Preto)**, p. 284-292, 2014.

SORDI, MRL. Alternativas propostas no campo da avaliação: por que não?. In: Castanho, S; Castanho, ME.(org) **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 6ª. Ed. Campinas: Papirus, 2009. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

TADDEI, P.; DIAS, V.; SILVA, A. Considerações sobre o trabalho como princípio educativo e a educação como instrumento de resistência e emancipação. **Revista Trabalho Necessário**, v. 12, n. 19, 16 dez. 2014.

VASCONCELLOS, M. M. M. Aspectos pedagógicos e filosóficos da metodologia da problematização. In: BERBEL, N. A. N. **Metodologia da problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: EDUEL, 1999. p. 29-59

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999

ZABALA, A. ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto alegre. Artmed, 2010.