UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CLÍNICA ODONTOLÓGICA

CYNTHIA MOURA LOUZADA FARIAS

ANÁLISE DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NO CICLO PROFISSIONALIZANTE DO CURSO DE ODONTOLOGIA: PERCEPÇÃO DE DOCENTES E ESTUDANTES

Vitória
2015

CYNTHIA MOURA LOUZADA FARIAS

ANÁLISE DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NO CICLO PROFISSIONALIZANTE DO CURSO DE ODONTOLOGIA: PERCEPÇÃO DE DOCENTES E ESTUDANTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Clínica Odontológica da Universidade Federal do Espírito Santo como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Clínica Odontológica.

Orientadora: Prof.ª Drª. Raquel Baroni de Carvalho

CYNTHIA MOURA LOUZADA FARIAS

ANÁLISE DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM
NO CICLO PROFISSIONALIZANTE DO CURSO DE
ODONTOLOGIA DA UFES: PERCEPÇÃO DE DOCENTES E ESTUDANTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Clínica Odontológica da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 30 de setembro de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Prof.ª Drª. Raquel Baroni de Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

_____

Prof.ª Drª. Karina Tonini dos Santos Pacheco
Universidade Federal do Espírito Santo
Examinador Interno

_____

Prof.ª Drª. Ivone Martins Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo
Examinador Externo

_____

Prof. Dr. Edson Theodoro dos Santos Neto
Universidade Federal do Espírito Santo
Suplente

DEDICATÓRIA

À minha família, meu esposo José Magno e meus filhos João Victor e Luiz Felipe, que sempre apoiaram minhas escolhas e entenderam minhas ausências, dedico-lhes esta conquista como gratidão.

AGRADECIMENTOS

À Deus, autor da vida e maior exemplo de Cuidador, permitindo que vivesse este sonhado momento na minha caminhada pessoal e profissional.

Aos meus pais, pessoas mais que especiais, meus verdadeiros mestres, sempre empenhados com a formação moral, intelectual e profissional das filhas. Modelos reais de perseverança, parceria, paciência, ética e dedicação incansável, ensinando-me e orientando-me desde os meus primeiros passos na vida.

À minha família, meu esposo José Magno, que me incentiva a dar continuidade aos meus objetivos, confiando e apoiando nas minhas decisões e aos meus filhos João Victor e Luiz Felipe, por sua compreensão pelas minhas ausências e pelo estímulo constante à minha opção em viver meus sonhos.

À professora Raquel Baroni de Carvalho por ter aceitado o desafio de ser minha orientadora, e ter ido além. Sem seu conhecimento, dedicação e disponibilidade este trabalho não poderia ser realizado. Agradeço por seu aporte crítico e coerente no desenvolvimento desta dissertação.

À professora Karina Tonini dos Santos Pacheco pelo apoio, incentivo e exemplo de dedicação profissional.

Ao professor Edson Theodoro dos Santos Neto por seu apoio, incentivo, disponibilidade e sua grande contribuição intelectual na realização deste trabalho.

À professora Selva Maria Guerra, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Clínica Odontológica da Universidade Federal do Espírito Santo, e demais colaboradores por suas contribuições para o programa que permitiram a realização desta dissertação.

À professora Maristela Dalbello que com tanto conhecimento e didática, permitiu com tanto carinho um maior aprofundamento metodológico em sua disciplina de Abordagem Qualitativa.

A todos os professores e estudantes da Graduação do Curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo que participaram e contribuíram na realização desta dissertação.

À professora Sandra Regina de Carvalho Fabiano Alves por sua ajuda incondicional, ao confiar em mim como profissional e pessoa, estimulando a realização deste Mestrado.

À discente Brisa Furtado Cardoso, aluna, dedicada, cujo auxilio em diversas fases da presente pesquisa foi fundamental.

A todos os colegas de turma, em especial Lorrayne e Lara por seu companheirismo, sinceridade e amizade durante tantos momentos envolvidos na realização deste projeto.

À Regina, funcionária dedicada da Universidade Federal do Espírito Santo, secretária do programa de pós-graduação, por auxiliar nas inúmeras informações necessárias para a realização da minha dissertação.

A inteligência sem amor, te faz perverso
A justiça sem amor, te faz implacável.
A diplomacia sem amor, te faz hipócrita.

O êxito sem amor, te faz arrogante.
A riqueza sem amor, te faz avaro.
A docilidade sem amor te faz servil.

A pobreza sem amor, te faz orgulhoso.
A beleza sem amor, te faz ridículo.
A autoridade sem amor, te faz tirano.

O trabalho sem amor, te faz escravo.
A simplicidade sem amor, te deprecia.
A oração sem amor, te faz introvertido.

A lei sem amor, te escraviza.
A política sem amor, te deixa egoísta.
A fé sem amor te deixa fanático.

A cruz sem amor se converte em tortura.
A vida sem amor... não tem sentido...

(Madre Teresa de Calcutá)

"Se as portas da percepção fossem limpas, tudo apareceria ao homem tal como realmente é: infinito."

(William Blake)

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Farias, Cynthia Moura Louzada, 1966 -
F224a Análise do processo de ensino e de aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES: percepção de docentes e estudantes / Cynthia Moura Louzada Farias – 2015.
161 f. : il.

Orientador: Raquel Baroni de Carvalho.

Dissertação (Mestrado em Clínica Odontológica) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências da Saúde.

1. Formação profissional. 2. Educação em saúde. 3. Educação em odontologia. 4. Currículo. I. Carvalho, Raquel Baroni de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências da Saúde. III. Título.

CDU: 616.314

RESUMO

Introdução O cotidiano da sala de aula das instituições de ensino superior é um campo de trabalho que, a todo o momento, instiga um olhar, propondo estudos numa direção mais prospectiva em relação ao processo de aprendizagem, não só dos alunos, mas também dos próprios professores. **Objetivo:** analisar a percepção de professores e estudantes a respeito do papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). **Metodologia:** estudo exploratório e descritivo, baseado em abordagem quali-quantitativa. A amostra compreendeu 60 docentes lotados nos departamentos das disciplinas do ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da UFES e estudantes do 7º ao 10º período do curso. O questionário semiestruturado e a entrevista foram os meios utilizados para coleta de dados. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro de Ciências da Saúde da UFES sob registro CAAE 339550144.0000.5060. A análise estatística descritiva (freqüência percentual) foi feita por meio do programa Statistical Package at Social Science for Windows (SPSS) e os dados qualitativos (entrevista gravada) foram interpretados por meio da análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2009). As variáveis analisadas foram: formação docente; currículo; planejamento das aulas desenvolvido pelos professores; interação com os alunos; necessidades no trabalho desenvolvido pelos professores; dificuldades percebida no trabalho desenvolvido pelos professores; interesse em participar de programas de desenvolvimento profissional; experiências de aprendizagem mais efetivas para o aluno e atenção dos alunos nas aulas teóricas. **Resultados:** os dados demonstraram que 91,1% dos docentes possuem pós-graduação avançada (Doutorado) e 75,6% recebeu formação pedagógica na pós-graduação. A opção pela atividade docente foi programada por 91,1% deles, que atuam sob o regime de dedicação exclusiva em 77,8% dos casos. Além da carga horária de aula, 51,1% cumprem atividades administrativas, de pesquisa e/ou extensão. As necessidades sociais da Odontologia no Brasil são compreendidas por 95,6% dos professores e 51,1% acreditam que os egressos saem preparados para suprir essas necessidades no cenário brasileiro atual. Existe um declarado interesse de 91,1% dos professores pesquisados, em participar de programas de desenvolvimento profissional incorporados às suas práticas, para melhorar suas habilidades de ensino. A qualidade do ensino no curso é percebida como ótima por 43,6% da amostra de alunos e 50,4% está satisfeita com o curso, mas sentem-se desestimulados com alguns aspectos como a precariedade da infraestrutura e a administração do curso. O percentual de 75,5% afirmou que ser bom aluno não significa ser bom profissional e 38,8% apontam como uma dificuldade docente, estimular a atenção dos alunos nas aulas teóricas. A aula prática foi a experiência de aprendizagem mais efetiva para 50,4% dos alunos. **Conclusão:** Conclui-se que o professor universitário do curso de Odontologia precisa despertar para a necessidade de refletir sobre suas práticas, porque continua privilegiando os saberes técnicos em detrimento dos pedagógicos, fato que pode justificar-se pela formação por eles recebida, o que pode refletir a dificuldade dos acadêmicos de Odontologia demonstrarem maior sensibilidade social e preocupação com os problemas da população. O estudo inicial pode servir de alerta aos cursos de graduação e pós-graduação, sobre a necessidade de buscar alternativas e apresentar aos futuros professores, diferentes abordagens que instiguem reflexões acerca dos métodos utilizados nas práticas do ensino, a fim de propiciarem melhor diálogo e articulação entre os pares envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Em médio prazo, acredita-se que os dados dessa pesquisa possibilitem mudanças no processo de formação dos cirurgiões-dentistas egressos do curso de odontologia da UFES que impactem positivamente o cuidado em saúde.

Palavras-chave: Currículo; Formação Docente; Formação profissional; Educação em Saúde; Docentes em Odontologia.

ABSTRACT

Introduction Classroom routine in higher education institutions is a field of work that constantly encourages studies, investigations and research towards a more prospective learning processes, not only students', but also professors' learning processes. **Objective:** This study aims at carrying out an exploratory, descriptive and explanatory investigation so as to analyze and describe the teaching-learning process in the professionalizing cycle of the Dentistry Program at the Federal University of Espírito Santo (UFES), Brazil, from the perception of students and teachers. **Methodology:** It is a quanti-qualitative, exploratory, descriptive and explanatory study. The sample comprised 60 professors at the professionalizing cycle departments of the Dentistry Program at UFES and students of the 7th and 10th term in the course. A semi-structured questionnaire and interview, based on Lazzarin (2005), Araújo and Mello (2011) and Castro Jr'(2008) instruments were employed in this study. The project was approved by the Research Ethics Committee CCS/UFES under registration no. CAAE 339550144.0000.5060. Descriptive statistical analysis (percentage rate) was performed using Statistical Package for Social Science for Windows (SPSS) and qualitative data (interview) were interpreted based on Bardin content analysis studies (2009). The variables analyzed were: teacher training; planning of lessons developed by teachers; interaction with students; needs work done by teachers; perceived difficulties in the work of the teachers; more effective learning experiences for students and students' attention in the lectures. **Results**: Professors' profiles show that 91.1% of them hold an advanced postgraduate degree (doctorate) and 75.6% have had pedagogical training at some point of their postgraduate programs. The option for teaching was programmed by 91.1% of them, in which 77.8% worked as full-time professors. Data show that over 50% of participant professors have administrative, research/extension activities, besides their classroom work hours. The social-dental care needs in Brazil are understood by 95.6% of professors, and 51.1% of them believe that graduated professionals leave the course prepared to meet the dental care needs in the current Brazilian scenario. In students' opinions, teaching quality in the Dentistry Program at UFES is rated as excellent by 43.6%, and most of them are satisfied (50.4%) with the graduate program, but feel discouraged by some facts. Practice classes were the most effective aspect by 50.4% among students. Among the professors interviewed, there is clear interest in participating by 91,1% in incorporated professional development programs to improve their teaching skills. **Conclusion:** In conclusion, the professor of dentistry course need to wake up to the need to reflect on their practices, because it continues favoring technical knowledge at the expense of teaching. Dentistry students show difficulties in demonstrating social sensitivity and concern for the problems of the population. The study is intended to alert the postgraduate courses of higher education institutions on the need to seek alternatives to qualify the professionals who make up the teaching staff of the institutions, which do not have adequate training for teachers. In the medium term, we plan to use data from this study to approach strategies and an intervention project, that allow improving the teaching-learning process and consequent background of students graduated in the Dentistry Program at UFES that positively impact the health care.

Keywords: Curriculum; Professors; Higher Education; Health Education; Dental Education; Dental Professors.

LISTA DE TABELAS

ARTIGO 2

Tabela 1. Frequência numérica e percentual dos métodos de ensino e saberes aplicados nas aulas teóricas e práticas do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES. Vitória-ES, 2015..... 62

ARTIGO 4

Tabela 1. Frequência numérica e percentual da distribuição de tópicos utilizados para avaliação do trabalho desenvolvido pelos docentes do curso de Odontologia da UFES, dificuldades e necessidades. Vitória-ES, 2015..... 111

LISTA DE FIGURAS

ARTIGO 2

Figura 1. Frequência numérica e percentual do conhecimento docente sobre a odontologia atual, da necessidade em aprimorar saberes pedagógicos e da percepção sobre a formação dos estudantes. Vitória-ES, 2015..... 61

ARTIGO 4

Figura 1. Frequência numérica e percentual da avaliação do ensino e satisfação em ser aluno na UFES segundo a percepção dos estudantes do curso de Odontologia na UFES. Vitória-ES, 2015..... 108

Figura 2. Frequência numérica e percentual da distribuição das habilidades necessárias para se tornar um bom profissional de acordo com os estudantes do curso de Odontologia na UFES. Vitória-ES, 2015..... 109

Figura 3. Frequência numérica e percentual das estratégias metodológicas mais efetivas nas aulas teóricas e práticas para os estudantes do curso de Odontologia da UFES. Vitória-ES, 2015..... 112

LISTA DE ABREVIATURAS

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

PPGO/UFES – Programa de Pós-Graduação em Odontologia da UFES

ES – Espírito Santo

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CCS/ UFES – Centro de Ciências da Saúde da UFES

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

SUS – Sistema Único de Saúde

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PSF – Programa de Saúde da Família

ESB - Equipe de Saúde Bucal

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

CNE – Conselho Nacional de Educação

IES - Instituição de Ensino Superior

MEC - Ministério da Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO GERAL 11

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral 29
2.2 Objetivos Específicos 29

3 RESULTADOS

3.1 Artigo 1: Formação docente em Odontologia e o e o processo de ensino e de aprendizagem
3.1.1 Introdução 32
3.1.2 Metodologia 35
3.1.3 Objetivo 35
3.1.4 Considerações Finais 48
3.1.5 Referências 49

3.2 Artigo 2: O exercício da docência por bacharéis em Odontologia e a sua relação com a formação profissional dos cirurgiões-dentistas
3.2.1 Introdução 57
3.2.2 Metodologia 59
3.2.3 Resultados 60
3.2.4 Discussão 62
3.2.5 Conclusões 70
3.2.6 Referências 72

3.3 Artigo 3: Percepção de docentes de Odontologia sobre o cotidiano na profissão
3.3.1 Introdução 78
3.3.2 Procedimentos Metodológicos 80
3.3.3 Resultados e Discussão..... 82
3.3.4 Considerações Finais 95
3.3.5 Referências 97

3.4 Artigo 4: A formação do cirurgião-dentista: um olhar dos acadêmicos sobre o curso de Odontologia da UFES
3.4.1 Introdução 103
3.4.2 Objetivo 105
3.4.3 Metodologia 105
3.4.4 Resultados e Discussão 106
3.4.5 Conclusões 119
3.4.6 Referências 121

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS 124

5 REFERÊNCIAS GERAIS 128

ANEXOS

Anexo A - Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa 132
Anexo B - Normas da Revista ABENO 135
Anexo C - Normas da Revista Trabalho, Educação e Saúde 138
Anexo D - Normas da Revista ESPACO para SAÚDE 142

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro semi-estruturado para entrevista com estudante 148
Apêndice B - Roteiro semi-estruturado para entrevista com professor 152
Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- estudante 156
Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- professor 159

1 INTRODUÇÃO GERAL

Educar é contribuir para que professores e alunos transformem suas vidas em um processo de aprendizagem permanente. Assim, ensinar e aprender são duas facetas de um mesmo processo, exigindo flexibilidade, tanto pessoal quanto de grupo. Os conteúdos fixos com conhecimentos prontos dão lugar a processos abertos, construídos e reconstruídos ao longo do tempo (MORAN, 2008).

O ser humano, ao longo da história da civilização, sempre utilizou sua inteligência racional para organizar a vida social. Essa história construída, em geral, retrata os paradigmas que caracterizam todas as ações propostas pela humanidade, nessa trajetória. Assim, ideologias, crenças, normas e valores adquiridos pela vivência social e cultural, impulsionam ou impedem a realização determinadas ações ou a concretização de ideais. Compreender os diferentes momentos do uso da razão humana, no contexto sócio-político-histórico pode tornar-se relevante para que se compreenda a influência da tradição na construção e reconstrução de referenciais humanos, pessoais e coletivos (ZUFFO; BEHRENS, 2009).

Nesse sentido, Schmitz (2009) destaca que, para situar-nos no contexto histórico atual, há necessidade de fazer uma breve reflexão sobre a origem da ciência moderna e seus pressupostos epistemológicos centrados nas idéias cartesianas, ou seja, no paradigma cartesiano. Esses pensamentos deram origem a duas posturas em termos de filosofia do conhecimento: o racionalismo e o empirismo. Esses dois elementos influenciaram diretamente a educação, principalmente no hemisfério ocidental.

O paradigma cartesiano, segundo Behrens (2005), teve sua origem histórica em Galileu Galilei, que introduziu a descrição matemática da natureza reconhecendo a relevância das propriedades quantificáveis da matéria (forma, tamanho, número, posição e quantidade do movimento). Envolvido por esses estudos, Descartes (1596-1650) propôs o "Discurso do Método" com os seguintes pressupostos: jamais acolher alguma coisa como verdade sem evidência concreta; dividir cada um dos conceitos em tantas parcelas quanto possível para resolvê-las; partir da ordem dos conceitos mais simples para os mais complexos para conduzir degrau a degrau o conhecimento e buscar em toda parte enumerações tão completas e revisões tão gerais, que provocasse a certeza de nada omitir.

Entretanto, nos últimos séculos, a educação vem se caracterizando pelo pensamento newtoniano cartesiano que determinou a reprodução e a fragmentação do conhecimento, influenciando diretamente a prática pedagógica que ficou assentada no "*escute, leia, decore e repita*" (BEHRENS, 2009). Assim, memorizar e repetir tornou-se o foco essencial da ação docente, pois ensinar sempre foi mais importante do que o aprender. Sob essa perspectiva, segundo Schmitz (2009), a escola passa a assumir um lugar de destaque: o da educação, ou seja, o lugar de acesso aos conhecimentos históricos acumulados pela humanidade.

Nesse contexto, o professor assume um papel importante de estimulador e transmissor do conhecimento, o que lhe confere certo "status", mas com a postura de uma enciclopédia, funcionando como um conjunto de conteúdos que já escreveu muitas páginas no livro da sua vida. Já o aluno é visto como uma folha em branco, alguém que precisa ir à escola para começar a treinar, memorizar e partir da experimentação das técnicas e habilidades que irá vivenciar com seu mestre.

Tendo em vista a necessidade do espírito crítico, compromissado e responsável, faz-se necessário que o professor partilhe informações e materiais produzidos com seus pares, auxiliando-o no desenvolvimento de projetos educativos para a melhora da qualidade das aulas, onde os profissionais atuam de forma coletiva, os sujeitos são confrontados com a necessidade de uma aprendizagem constante ao longo da vida, com o estabelecimento de novos conceitos e novas formas de conceber a educação. O educador dos novos tempos, reafirmamos novamente, por sua vez, deverá atualizar-se permanentemente. De acordo com Nóvoa (1998), a formação do professor

> " [...] deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. E uma parte importante da pessoa é o professor. Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência" (NÓVOA,1998).

Acreditando-se ser o trabalho docente mobilizador da produção de conhecimento, é importante destacar que, há séculos, a atividade social do *professor(a)*[1] é instruir, embora as questões que envolvam a educação, segundo Lucci (2006), apresentem-se de maneira cíclica,

---

[1]*No decorrer do texto serão usadas, alternadamente, (a) feminino e (o) masculino.*

em ondas, ou seja, na docência, no ensino e na aprendizagem precisam ser reconhecidas todas as influências da tecnologia, comunicação, política, economia e aspectos sociais.

É nesse sentido, que estudo de relevância quando se discute sobre formação de professores foi desenvolvido por Candau (1993), que compartilha discussão sobre a didática e a formação docente, mostrando que essa formação está centrada em quatro perspectivas: dimensão normativa, dimensão técnica, dimensão humana e no contexto. A referida autora afirma que estas dimensões estão inter-relacionadas, não podem ser visualizadas como "*partes que se justapõem, ou que são acrescentadas umas às outras sem guardarem entre si uma articulação dinâmica e coerente*".

Os estudos centrados na dimensão normativa, segundo Candau (1993) analisam a adequação da realidade sem se preocupar em situar os instrumentos que a normatizam no contexto histórico social. Nessa perspectiva, o importante é o cumprimento da lei sem que esta seja questionada. A autora em referência menciona que outra dimensão do processo de formação de professores denomina-se dimensão técnica. Na qual destaca-se a preocupação com a organização e a operacionalização dos componentes do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva a instrumentalização técnica constitui a principal preocupação na formação dos educadores, cabendo a eles, organizar as condições de ensino-aprendizagem, planejando rigorosamente as técnicas para que os resultados esperados sejam alcançados.

Em prosseguimento, Candau (1993) refere que na dimensão humana situam-se os estudos que priorizam a relação interpessoal no processo de formação. Nessa abordagem, as variáveis do processo ensino-aprendizagem são tratadas, enfatizando os aspectos relacionados à interação humana. A educação é entendida como um processo de crescimento pessoal, interpessoal e

grupal e o educador é o responsável em proporcionar situações que favoreçam esse crescimento.

A quarta dimensão, centrada no contexto, tem como eixo principal o âmbito sócio-econômico e político em que se situa a prática de formação de educadores. Essa abordagem adota uma perspectiva crítica em relação às demais mencionadas. Entende a educação como uma prática social que só pode ser compreendida e analisada considerando o contexto histórico, sócio-econômico e político em que está inserida.

Dessa forma, a compreensão que aflora é que nenhuma prática educativa é neutra, e necessariamente não está somente a serviço da manutenção, mas, sobretudo, em busca da transformação social. A partir dessas discussões, Candau (1993) propõe que a formação de educadores esteja centrada numa perspectiva multidimensional, que consiste na articulação das dimensões anteriormente mencionadas, objetivando formar o educador consciente, competente e comprometido com a ação educativa.

Portanto, uma nova globalização trouxe muito rapidamente funções que ultrapassam as tarefas de ministrar aulas (ZABALZA, 2004). As funções formativas convencionais como ter um bom conhecimento sobre a disciplina e sobre como explicá-la foram tornando-se mais complexas com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho. Ao se discutir a aprendizagem com base nas pesquisas científicas relacionadas com a construção do conhecimento, observou-se que a mente humana não pode ser instruída, pois o ser humano, além de sua bagagem genética e seu comportamento instintivo, possui tendências atitudinais que se incorporam na medida em que a interação com seu meio ambiente se desenvolve.

Dessa forma, Demo (2000) mostra que só o instrucionismo não atende as necessidades educacionais na atualidade, pois tratando-se da aquisição de conhecimento, a mente humana presisa de ser instigada a refletir, pois só se percebe um sentido quando cria e recria os seus próprios significados. Aliado a isso, nas instituições de ensino, apresentam-se acadêmicos com perfil diferenciado, com novas características de educação formal e informal que instigam a necessidade do professor do ensino superior conhecer as experiências vividas pelos estudantes, além de dominar os conteúdos que possibilitarão seu desenvolvimento e aprendizagem, porque via de regra, segundo Mizukami (2006), não se encontra explicitação formal de um currículo direcionado à formação do formador que contemple quem a instituição de ensino superior (IES) considera como educador ideal.

Esse fato, exige das instituições de IES uma reformulação em seu processo de educação profissional, que ocupa atualmente posição de política pública prioritária, e uma das questões principais nesse processo de mudanças abarca a dimensão ética da formação profissional para além da competência técnica, a excelência profissional exige o aprimoramento ético-humanístico dos estudantes, pautando-se por desenvolver-lhes a autunomia, a reflexão crítica, principalmente, acerca de si e das consequências de suas ações sobre os demais (FINKLER et al., 2010).

Assim, em um contexto sócio-político em que pretende-se um aprimoramento ético-humanístico dos acadêmicos, para o exercício da profissão, Benevides e Passos (2005) colocam que a atual concepção de humano, com a racionalidade técnica com a qual trabalha-se, subverte “O Homem” como metro padrão ou idealidade a partir do qual se modela a existência humana e não como um “Ser Humano”. Portanto, uma prática de cuidado humanizada, precisa ter como direção processos de subjetivação que se efetiva como

alteração dos modelos de educação e formação para cuidado em saúde, por meio de novos sujeitos e novas práticas.

Considera-se, então, o professor como elemento fundamental na educação para a prática de humanização da saúde, inseparável do processo de educação para a cidadania. Portanto, compreender o processo de ensino e de aprendizagem, que envolvem a formação dos futuros profissionais da saúde, aqui tratando-se da odontologia, é preciso conhecer os aspectos relacionados à formação dos professores, pois percebe-se que as dimensões de significação da prática do ensinar, foram tomadas entrelaçadas com a dinâmica da vida do professor no contexto social. Ancorado nesse tema, é possível citar Nóvoa (1998):

> " [...] os professores encontram-se perante vários paradoxos. Por um lado, são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural" (NÓVOA, 1998).

A sociedade atual exige, segundo Medeiros e Cabral (2006), uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais. No bojo dessa sociedade encontra-se uma educação que por ser social e historicamente construída pelo homem, requer como essência no seu desenvolvimento uma linguagem múltipla, capaz de abarcar todo processo de unclusão e diversidade, compreendendo dessa forma, muitos desafios que fazem parte do tecido de formação profissional do professor. Nota-se que a formação, em todas as áreas, constitui um processo que implica reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem a sua concepção de educador enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformado pelas próprias contingencias da profissão.

Enquanto prática pedagógica, a educação tem, historicamente, o desafio de responder às demandas que os contextos lhes colocam. Diante desse contexto, Pimenta (2005) afirma que a educação, não só retrata e reproduz a sociedade, mas também projeta a sociedade desejada. Medeiros e Cabral (2006) colocam que a formação docente é construída historicamente antes e durante o percurso profissional do professor, e que, como preconiza a abordagem sócio-histórica, é também construída no social.

Partindo deste princípio, podemos dizer que esta formação depende essencialmente, tanto das teorias, quanto das práticas desenvolvidas no cotidiano escolar. Ferraço (2008) coloca que imersos em complexas redes de valores, preferências, crenças e ressignificações dos tempos e espaços vividos, estudantes e educadores inventam metáforas para as questões vividas, pressupondo, dentre outras, que os conhecimentos sempre se processam por tantas outras das quais esses sujeitos, possam participar.

É preciso ver com muita sobriedade, ainda segundo Ferraço (2008), que essa dinamicidade dos processos de enredamento de saberes e fazeres, sugerem certa independência por ocasião das aprendizagens formais. E a universidade ainda é o espaço de produção de conhecimento científico, mas não há, segundo o autor, uma relação direta causal, entre os saberes e fazeres que absolutize o ato de ensinar. Por isso, a necessidade de compreender a complexidade dessa dinâmica, a partir da perspectiva do desenvolvimento integral do ser humano, que está ali para ser formado profissionalmente e também como cidadão. Para o autor, as ideias, conteúdos e métodos prescritivos dos currículos escolares precisam de ressignificação pois não representam muita coisa além de formalidades.

Entende-se, segundo Ferraço (2008) que a condição de pensar a complexidades da educação no cotidiano da universidade, leva a considerar os autores dessa complexidades. Nesse contexto, estão os professores, como os de odontologia, que além de ensinar e aprender, construir e reconstruir os seus conceitos, constantemente, precisa possuir um vasto conhecimento, não apenas da sua área, mas dos outros campos do saber. Precisa também assumir uma postura investigativa, pesquisar para ser capaz de construir novos saberes e, acima de tudo estar comprometido em motivar seu aluno a se apropriar do saber científico e técnico atualizado.

Nesse sentido, ao discutir questões relativas à formação dos professores para atuar na universidade na perspectiva de uma formação reflexiva, fundamentada em uma atuação efetiva no âmbito da educação superior, Fontoura (1999) compreende que:

> "A universidade é um centro de investigação e de produção de conhecimentos bem como de educação e de formação de educadores; é um centro de formação de cientistas e investigadores, bem como o local que possibilite a formação para o exercício das diversas profissões existentes na sociedade; é igualmente um espaço de recolhimento da experiência cultural e da transmissão da cultura às novas gerações, estimulando a aprendizagem" FONTOURA (1999).

Com a introdução de novas tecnologias de comunicação, de conhecimento e de informação, a forma de se produzir e organizar o trabalho é afetada. Assim, emerge a necessidade de mudanças na educação, exigindo a formação de um novo professor, cujo perfil está distante daquele necessário e delineado pelos cursos de licenciatura, visto que, segundo Libâneo (1992):

“As universidades formam meios futuros professores [...] os professores saem despreparados para o exercício da profissão, com um nível de cultura geral e de informação extremamente baixo, o que resulta num segmento de profissionais sem as competências pessoais e profissionais para enfrentar as mudanças gerais que estão ocorrendo na sociedade contemporânea” LIBÂNEO (1992).

No contexto da sociedade do conhecimento, o docente tem um papel diferenciado e necessita ser preparado para cumprir com excelência essa missão. Nóvoa (1991) afirma que a mudança educacional depende: dos professores e da sua formação, de uma transformação das práticas pedagógicas na sala de aula, de práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individualmente, que podem ser úteis para agregar conhecimentos e técnicas, mas continuam a favorecer o isolamento e reforçar a imagem dos professores como mero detentores do conhecimento e transmissores de um saber produzido no exterior da profissão.

Portanto, sob o olhar dessa análise feita por Nóvoa (1991), permite-nos dizer que práticas de formação docente que busquem mudanças de atitudes, somente surtirão efeitos se tomarem as dimensões da coletividade, como referência. Senão continuarão deixando de contribuir para a transformação da profissão docente que é autônoma na produção dos seus saberes. E acredita-se também, atualmente, nenhuma mudança ou inovação pode ocorrer paralela a uma mudança na organização, gestão e funcionamento das instituições de ensino. Por isso, falar de formação docente é também afirmar a necessidade de um investimento educativo por meio de projetos políticos e institucionais.

Segundo Freitas (2009), o antigo modelo pedagógico, centralizado na figura do professor, limita por consequência, a interferência criativa e crítica dos alunos, e até mesmo a dos professores. Para o autor, essa problemática é compreensível quando analisamos o modelo educacional presente na maioria das universidades brasileiras, modelo este ambientado em

aulas expositivas e sem a participação ativa dos estudantes, que não estimulam as competências como o pensamento crítico e a autonomia.

Ao se considerar a formação de professores para atuar no ensino superior, dentre eles os da área da saúde, e é preciso lembrar que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) se dedica muito mais a tratar da formação de professores não universitários, tratando o tema de forma pontual: Parágrafo único - *O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico* (BRASIL, 1996).

Na área de formação de recursos humanos para a saúde, o setor saúde mantém estreitas relações com o setor educação. Mas para Ceccim (2005), a educação no processo de formação em saúde não pode tomar como referência apenas a busca eficiente de evidências científicas para o diagnóstico, cuidado, tratamento, prognóstico, etiologia e profilaxia das doenças e agravos. Deve buscar desenvolver condições de atendimento às necessidades de saúde das pessoas e das populações, da gestão setorial e do controle social em saúde, redimensionando o desenvolvimento da autonomia das pessoas até a condição de influência na formulação de políticas do cuidado. É na perspectiva dessa problemática que tem sido repensada a Educação em odontologia, diante do perigo que ronda, prender-se a formalidades curriculares e deixar de olhar o outro, aprender com o outro, encontrar-se com o outro, preocupar-se e envolver-se com os outros, sem problematizar as diversidades.

Segundo Ceccim (2005), cresce a necessidade de que as práticas educativas configurem dispositivos para a análise da(s) experiência(s) locais da organização de ações em rede/em cadeia, das possibilidades de integração entre formação profissional, desenvolvimento

docente e nas práticas de atenção à saúde, além do fortalecimento da participação popular e valorização dos saberes locais. Para o autor, novas abordagens durante a formação profissional são necessárias para desfazer as dicotomias persistentes e sobre as quais foram construídas as iniciativas anteriores de mudança em relação o individual *versus* coletivo, clínica *versus* saúde pública, especialidade *versus* generalidade, sofisticação tecnológica *versus* abordagens simplificadas que tornam-se impostergáveis.

Ceccim (2007) afirma que na relação trabalho-saúde-educação não deve existir anulação da autonomia por sua tradução na subordinação aos instituídos como imagem de poder e sucesso. Não a autonomia que constitui mecanismo de captura, uniformização e padronização. Mas a abertura aos modos de ser, estar, sentir ou conhecer, sem a subordinação aos modos dados e ao controle da realidade pelas racionalidades reducionistas. Portanto, a educação dos futuros profissionais da saúde, dentre eles os cirurgiões-dentistas, precisa ser repaginada.

Em contrapartida, é ainda sob o influxo e a exemplaridade da autonomização contra-hegemónica que a pedagogia crítica da promoção do indivíduo autônomo reconhecerá a importância de incidir, não apenas nos indivíduos isoladamente, mas nas comunidades onde se inscrevem, pois, como nos diz Freire (1995) "*Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão*".

É a partir desse sentido comunitário e solidário da educação que de acordo com Freire e Shor (1986) "não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade", portanto o homem está "sempre interagindo com a natureza, faz parte da mesma, a modifica e é modificado por ela". Conceber a educação fora desse contexto histórico é utopia, pois a educação não se faz no vazio e sim, na reflexão e interação com os pares e o meio. Sob essa perspectiva de

formação docente, a prática ocupa papel central de todo currículo, assumindo-se como lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do professor, em que tenha oportunidade de refletir sobre os problemas e a dinâmica colocados pela sua atuação cotidiana.

Vale ressaltar, que a experiência prática deve estar sempre articulada no embasamento teórico científico. Na concepção moderna de educador, segundo Sá Chaves (2001) é requerido do profissional, um perfil inovador, atualizado e em busca do aperfeiçoamento, já que a formação inicial representa um caminho a ser trilhado, que exige prática, pesquisa, estudo, reflexão em busca de competências, colocando alguns desafios ao processo de formação.

Segundo Cunha e Isaia (2006), "o saber e o saber-como da profissão também não são dados *a priori*, mas arduamente ao longo da carreira docente". Zabalza (2004) já realçava, que tanto o desenvolvimento profissional quanto a experiência se entrelaçam em um gradativo e complexo processo de construção, em um contínuo processo que envolve os percursos trilhados pelos professores desde a formação inicial até o exercício continuado da docência, agregando um acúmulo de conhecimentos, saberes e fazeres voltados para o exercício da docência que é influenciado pela cultura acadêmica e pelos contextos sociocultural, em processo contínuo de transformação.

A prática da profissão, segundo Tardif (2002), e a experiência acumulada ao longo dos anos tendem a transformar-se em uma "maneira pessoal de ensinar, em macetes da profissão, em hábitos, em traços da personalidade". Nesse contexto, o autor identifica uma quantidade de saberes que influenciam a prática docente, e que são anteriores a esta, saberes provenientes da suas histórias de vida, da cultura familiar, saberes provenientes de outros tipos de educação,

saberes provenientes da observação dos professores com os quais manteve contato durante toda sua vida escolar, e saberes da experiência socialmente construída. Valores, conceitos e pré-conceitos formados durante as vivências com a família, constituem no professor importante arcabouço de métodos, formas de se relacionar com os alunos, as formas de tratamento, as expressões respeitosas ou desrespeitosas, as formas de coerção e punição utilizadas em sala de aula, são provavelmente em grande parte formados antes das experiências na universidade.

Nesse contexto, Raldi et al. (2003) afirmam que o papel do professor na área de saúde vem se transformando a cada dia. Tem sido dada grande ênfase a temas que cercam o processo de ensino e de aprendizagem no ensino superior, com relação à qualidade das práticas pedagógicas que se desenvolvem no interior das IES, em decorrência das demandas da sociedade e o perfil dos novos estudantes, considerando os cursos de odontologia. Não é objeto de interesse desse estudo discutir os processos de avaliação dos cursos de graduação, mas também não podemos omitir a influência exercida pela avaliação externa, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), porque os resultados das avaliações é que possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País e são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições, em relação às suas propostas de ensino.

Visto isso, lembramos que no plano da didática, embora esses parâmetros não sejam claros, à partir da docência universitária vislumbra-se a exigência de desempenho docente de

excelência, numa prática que direcione o aluno para uma formação profissional humanisticamente orientada, pretendida ao perfil do novo acadêmico egresso de uma universidade, como estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia (BRASIL, 2002).

A construção de práticas pedagógicas comprometidas com estes referenciais, para Reis et al. (2009), envolvem um sério desafio no delineamento de novos projetos pedagógicos humanizados. Para os autores, é reconhecida a relevância do papel desempenhado pelos professores na formação profissional em odontologia, por isso, acentuam-se as cobranças sobre a sua performance. Isso deixa claro que a qualidade do ensino de graduação e da formação dos graduandos, necessariamente, depende também do seu desempenho.

De acordo também com Lazzarin, Nakama e Cordoni Júnior (2010), como acontece em qualquer curso superior, a qualidade do ensino de odontologia e a formação dos estudantes está relacionada, também, a um modelo pedagógico adequado à universidade e ao curso. Além disso, a qualificação e a atualização permanente do corpo docente (tanto técnica quanto didático-pedagógica) seriam pontos essenciais para estimular a formação de cirurgiões-dentistas generalistas, com perfil humanístico, crítico e reflexivo. De acordo com as DCN, o cirurgião-dentista deve ser capaz de atuar multiprofissionalmente, interdisplinarmente e transdisciplinarmente com extrema produtividade na promoção da saúde baseado na convicção científica, de cidadania e de ética (BRASIL, 2002). O grande desafio está em sair de um modelo de ensino centrado no diagnóstico, tratamento e recuperação de doenças para outro mais holístico, voltado para o cuidado, centrado na promoção de saúde, prevenção e cura de pessoas.

Na atualidade, o ensino em odontologia, requer um professor-educador que perceba a necessidade de participação e diálogo com o aluno. Por meio da compreensão de que na dinâmica ensino/aprendizagem os diversos elementos estão conectados entre si produzindo novos elementos, deixa evidente a dimensão coletiva do processo de construção de conhecimento e não como a ideia de um ser único, dotado de saber e fonte de conhecimento científico (LAZZARIN et al., 2007; NORO et al., 2006).

Ao analisar os saberes docentes e as relações destes com a prática pedagógica Fiorentini; Sousa Júnior e Melo (2003) fazem uma excelente referência a Elliott (1993) ao enfocar sua fala sobre a percepção dos professores em relação aos conhecimentos teóricos produzidos pelos especialistas ou pelos pesquisadores universitários, afirmando que os vêem como uma ameaça, porque são elaborados por um grupo de estranhos ao processo educativo, que se dizem especialistas na produção de conhecimentos válidos sobre suas práticas educativas.

Portanto, a racionalidade técnica, trouxe historicamente limites para o desenvolvimento profissional do professor de odontologia e, consequentemente, para o desenvolvimento de uma sociedade que busca por mudanças no contexto social, político e cultural, visto que, no modelo da racionalidade técnica, os princípios básicos eram arregimentados por conteúdos formais, cristalizados em grades curriculares, não valorizando, dessa forma, a criatividade e a inovação do professor e do aluno.

Assim, Esteban (2001) sugere que não se pode continuar propondo a prática pedagógica a partir de uma lógica que, apesar de falar em construção de conhecimentos, reafirma uma relação unidirecional e linear, entre o sujeito que ensina e o sujeito que aprende, entre o sujeito que aprende e o objeto de conhecimento ou entre os sujeitos em processo de

aprendizagem.

Por meio dessas lentes, evidencia-se a necessidade de estudos dirigidos para a formação pedagógica dos professores com abordagens teórico metodológicas capazes de compreender as especificidades dos seus pares, sujeitos dessa prática, aplicadas aos processos de ensino e de aprendizagem. A grande ênfase na formação inicial, sobretudo com foco na formação profissional, em detrimento da formação pedagógica, preocupa em relação aos resultados na aprendizagem dos alunos, uma vez que essa opinião é recorrente em muitas instituições de ensino superior (VASCONCELOS, 2005). Para o autor, além de vivenciar o processo de formação e de compreensão conceitual do "ser professor", o mesmo deve aprofundar seu conhecimento em pesquisas e tentar contribuir para a construção do conhecimento referente ao desenvolvimento profissional docente.

Baseado neste contexto, esse trabalho se propôs a analisar e *problematizar*[2] o trabalho docente em odontologia e suas práticas pedagógicas, por meio da percepção dos professores e dos alunos do ciclo profissionalizante no curso de graduação em Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), fazendo as relações com as normatizações curriculares e as dimensões percebidas por elas/es, durante sua atuação no processo de formação dos cirurgiões-dentistas. Precisa-se esclarecer que em um estudo das ciências sociais, como o de *ensino e de aprendizagem*[3] é evidente que uma pesquisa com base empírica, por mais importante e rica que seja, é essencialmente local, e não existem dados

---

[2]*Usando os argumentos de Ferraço (2008), nossa ideia de problematizar busca romper a ideia de explicar, considerando que qualquer tentativa de explicação de algo, facilmente será reduzido à lógica do raciocínio daquele que explicou. Por isso, buscou-se no estudo mostrar ideias e discursos de diferentes autores, trazendo muito mais questões do que respostas, pois entende-se que com dúvidas e incertezas pode-se melhor aproximar da complexidade da educação, e portanto, da vida.*

[3]*Por vezes serão usados os termos independentes, com o uso de preposição.*

universais e atemporais, na medida em que os fatos sociais estudados fazem parte de uma produção histórica e social.

Esta dissertação foi elaborada para ser apresentada de acordo com as normas do Programa de Pós-Graduação em Clínica Odontológica, que permitem ao candidato seguir duas modalidades de formatação, ou seja, formato tradicional ou o formato de artigo , definidos em comum acordo com o orientador. Assim, após ter sido feita uma breve introdução ao tema, apresentam-se quatro artigos. O primeiro refere-se a uma revisão analítica da literatura, o segundo apresenta uma análise de aspectos do conhecimento e da prática docente de todos os professores que refletem na prática pedagógicos aplicada no processo de formação dos futuros cirurgiões-dentistas, o terceiro descreve a percepção dos docentes todos baseados nos dados coletados no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo e o quarto artigo descreve a opinião de alunos sobre o processo de formação do cirurgião-dentista.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar a percepção dos professores e estudantes a respeito do papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar o significado da formação dos professores de Odontologia a partir da perspectiva teórica sobre a aprendizagem dos estudantes.

- Analisar aspectos do perfil, formação, conhecimento e atuação dos professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES, que refletem a prática pedagógica aplicada no processo de formação dos futuros cirurgiões-dentistas.

- Analisar a percepção dos professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia UFES, sobre sua carreira e formação docente.

- Analisar a percepção dos estudantes sobre o processo de formação do cirurgião-dentista do curso de Odontologia da UFES.

FORMAÇÃO DOCENTE EM ODONTOLOGIA E O PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM[1]

Dentistry's training teaching and the teaching process of learning

RESUMO

O processo de ensino e de aprendizagem em odontologia, ao longo de sua trajetória, sempre teve a produção do conhecimento mediado pela docência, como principal eixo condutor de suas ações. Há necessidade de se problematizar o ensino e a aprendizagem no curso de odontologia para defrontar-se com as principais características que o identifica. O objetivo deste trabalho foi analisar estudos produzidos a respeito da formação profissional em Odontologia, enfocando especificamente os processos de ensino e de aprendizagem. Foram utilizados os descritores: educação em odontologia; docência; aprendizagem; políticas educacionais; educação em saúde, na base de dados da Scielo. Na sequência, foram elencados alguns desafios que precisam ser enfrentados para que haja transição do paradigma do ensino para o paradigma da aprendizagem nas práticas docentes de cursos de odontologia no Brasil. Conclui-se que a formação do professor universitário continua privilegiando saberes técnicos em detrimento dos pedagógicos, com grande influência do modelo biomédico de ensino historicamente praticado e, influenciados por esse modelo de formação, os acadêmicos de Odontologia exibem dificuldades em demonstrar sensibilidade social e preocupação com os problemas da população.

Palavras-chaves: Educação em Odontologia; Docência; Aprendizagem; Políticas Educacionais; Educação em saúde.

[1] Artigo elaborado de acordo com as normas técnicas da Revista da ABENO.

ABSTRACT

University teaching and learning process has always had production of knowledge mediated by teaching as the main guiding axis of its actions. Questioning university teaching means to face one of the main activities that identify the university. This study aims at carrying out an analytical review of literature on conceptual ideas about teaching, as well as theorizing about dental teaching thinking from the perspective of learning. We used the keywords “dental education”; “teaching”; “learning”; “education policies”; and "healthcare education". Then we listed some challenges that need to be faced so that there is a transition from teaching paradigm to learning paradigm in dentistry teaching practice in programs in Brazil. We concluded that university professors still privilege technical knowledge to the detriment of pedagogical knowledge. This strengthens the biomedical teaching model, and dentistry professors have difficulty showing social sensitivity and concern about people's problems.

Keywords: Dental Education; Teaching; Learning; Education Policies; Healthcare Education.

INTRODUÇÃO

A formação de professores se afigura como um tema amplo e em função desta amplitude, a discussão sobre o tema tem envolvido diferentes aspectos, e, no entorno desta temática, destaca-se a prática pedagógica e os saberes da docência. A abordagem e reflexão desses aspectos visa contribuir para a melhoria dos processos de ensinar e de aprender, durante a formação profissional.

A literatura educacional da área aponta vários estudos como o de Veiga (2005), Alarcão (2003), Pereira (1999), Candau (1993), Libâneo (1992), Nóvoa (1991), Tardif (1991), Schulman (1986), feitos sobre o processo de formação do professor, que de modo geral, abordam os paradigmas/modelos de formação do professor, questionam suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem e explicitam as competências e os saberes relativos a cada modelo de formação.

Na sociedade contemporânea, sugere-se a adoção de um modelo educativo que estabeleça como normatividade, a formação de indivíduo autônomo, crítico e reflexivo, o que requer das IES uma reformulação em seu processo de educação profissional, assunto de pauta que ocupa, atualmente, posição de política pública prioritária. Uma das questões principais nesse processo de mudanças abarca a dimensão ética da formação profissional, pois, para além da competência técnica, a excelência profissional exige o aprimoramento ético-humanístico dos estudantes, pautando-se por desenvolver-lhes a autunomia, a reflexão crítica, principalmente, acerca de si e das consequências de suas ações sobre os demais (FINKLER, 2010).

---

[2]*No artigo de Manuel Gonçalves Barbosa "Educação e ambiguidades da autonomização", publicado em 2015.*

Entretanto, a aprendizagem como se percebe, à partir da dicotomia e independência entre o processo de ensinar e de aprender, segundo Zabalza (2004), pode comprometer essa aprendizagem, pois subsiste no processo educacional, sempre a necessidade de educando e educador estarem aprendendo, e a prejudicial divisão de funções: ao professor cabe o ensino; ao aluno, a aprendizagem, possivelmente não colabora para que aconteça uma aprendizagem eficaz.

No contexto da sociedade do conhecimento, a educação tem sido colocado como um dos grandes problemas do Brasil. Os próprios docentes concordam com essa afirmação. Nesse contexto, ensinar e aprender não podem estar dissociados, e o docente, possivelmente necessite ressignificar suas práticas para cumprir com excelência essa missão. Segundo Goldemberg (1993), as prioridades do sistema educacional devem ser dentre outras, melhorar a qualidade do ensino e a infraestrutura das escolas, pois não basta aumentar o número de instituições de ensino superior, estimular a inclusão social, fomentar a exigência de títulos para os profissionais, porque verifica-se a democratização ao acesso e o aumento em quantidade de pessoas inseridas nas instituições e não percebe-se uma mudança na educação que favoreça a evolução para a qualidade do ensino.

A mudança educacional e a melhora da qualidade, segundo Nóvoa (1991), balizada pela democratização do ensino, depende da formação dos professores e de uma transformação das práticas pedagógicas na sala de aula. Práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individualmente, podem ser úteis para agregar conhecimentos e técnicas, mas continuam a favorecer o isolamento e reforçar a imagem dos professores como mero detentores do conhecimento e transmissores de um saber produzido no exterior da profissão.

Na educação contemporânea, o ensino e a aprendizagem representam-se, ainda, como temas bastante complexos. Feuerwerker (2003), afirma que há necessidade de redefinir referenciais e relações com os distintos segmentos da sociedade no sentido de as universidades ocuparem um novo lugar social, mais relevante e comprometido com a superação das desigualdades. Em concordância com outros estudos realizados sobre essa temática, como os Monteiro e Speller (1999) e Tardif e Lessard (1991), mostram que a produção de conhecimento e a formação profissional são influenciados constantemente pelos interesses econômicos de mercado. Cortezallo (2000), afirma que numa educação pluralista é necessário que se volte para a orientação do desenvolvimento de habilidades de escolha e de tomada de decisões, capazes de formar profissionais autônomos e seguros de suas ações.

Desde 1996, quando foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Ministério da Educação (MEC) tem conduzido discussões à respeito do processo de formação dos profissionais para atuarem nas diferentes áreas (BRASIL, 2002). Segundo Guimarães; Mello e Pires (2014), essas discussões acontecem acerca das demandas por novas formas de trabalhar o conhecimento, dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva, centrada na integralidade. Percebe-se como fundamental, a superação da tendência pedagógica tradicional, onde o saber é proveniente somente do professor, o que torna a prática inadequada frente aos novos desafios de formação e a atuação profissional, que se instalam no campo da educação e da formação profissional.

As propostas de mudança na formação dos profissionais de saúde, segundo Feuerwerker (2003), norteadas pelas novas diretrizes, orientam para a superação de alguns problemas que estão ocorrendo nas universidades. Esses desafios apresentam-se como a insuficiente

produção de conhecimento e problemas na formação profissional, marcada pela prática especializada e movida pelos interesses econômicos.

Contudo, insiste-se em afirmar que as práticas a partir das quais são realizadas as atividades nos programas de formação na área da saúde, constituem simulação do trabalho profissional, mas, apesar de envolver personagens reais, desenvolvem-se em condições e cenários muito distintos daqueles encontrados nas situações de trabalho concretas. Essa dicotomia entre o ensino da formação e a prática profissional tem sido uma das forças propulsoras da busca de modelos alternativos de formação de recursos humanos para a saúde. Os novos modelos buscam substituir processos de memorização e transferência unidirecional fragmentadas, por modelo que estimule o auto aprendizado e pela educação permanente, que aqui entende-se como estimular o interesse e motivar do aluno buscar e produzir conhecimento de maneira constante e contínua, desde a sua formação inicial (ALMEIDA; FEUERWERKER; LHANOS, 1999).

Em busca de ressignificar as ações e reconhecer as práticas de seus docentes, as universidades tem vivido um momento especial, para ampliar, ainda mais, sua relevância social e a difusão do conhecimento. O objetivo deste trabalho foi analisar estudos produzidos a respeito da formação profissional em Odontologia, enfocando especificamente os processos de ensino e de aprendizagem.

Para enveredar neste estudo buscou-se as referências teórico-metodológicas em autores que discutem essa temática e por meio de uma revisão da literatura, na qual incluímos artigos que abordam a temática acerca do objeto de estudo, a formação docente e o processo de ensino e da aprendizagem. Para a busca nas bases de dados foram utilizados os descritores: educação

em odontologia; docência ; aprendizagem; políticas educacionais.; educação em saúde; educação superior. Foram excluídos todos os artigos cujo assunto não correspondiam à formação docente; o ensino e a aprendizagem.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM ODONTOLOGIA

No processo de formação em saúde, especialmente no curso de odontologia, a dicotomia entre a teoria e a prática é predominantemente observada. Questionam-se práticas docentes para que a educação cumpra seu papel de produção do conhecimento, bem como crie condições para que haja a promoção da cidadania, atendendo às urgentes demandas por profissionais comprometidos com práticas críticas e reflexivas (RIBEIRO; CUNHA, 2010).

De acordo com Pelissari et al. (2004) a formação na área da saúde no Brasil, por muito tempo, foi influenciada pelo modelo flexneriano, publicado em 1910 nos Estados Unidos, que versava sobre escolas médicas, dando ênfase à formação tecnicista e apenas de uma elite profissional. Esse modelo transformava problemas de origem social, que exigiam soluções políticas, em problemas de ciência, cujas soluções eram eminentemente técnicas.

A formação profissional em Odontologia sempre foi voltada para a prática liberal, em que o preconizado era, e ainda se apresenta um pouco assim, a necessidade de aperfeiçoamento e especialização em áreas exclusivamente técnicas (VOLSCHAN, 2002). Os estudos de Saliba et al. (2009) mostram que esse modelo de formação influenciou os modos de assistência à saúde bucal, considerados excludentes e incapazes de atender às reais necessidades da população brasileira.

O currículo dos cursos de Odontologia privilegiou o paradigma curativo, sendo essa a filosofia norteadora das universidades, cujo ensino não se orientava pela situação epidemiológica, social, cultural e econômica da população (WEYNE, 2003).

A prática odontológica no Brasil, no período de 1952-1992, foi estudada por Narvai (1994), que confirmou a permanência do modelo flexneriano, com a formação de uma elite profissional, voltados para uma odontologia de mercado, sob a influência político-ideológica do projeto de sociedade neoliberal, apoiada na assistência odontológica individualizada, realizada a nível de procedimentos clínicos-cirúrgicos.

Em novo estudo, Narvai (2006) (re)afirmou que a odontologia elitista, voltada para o mercado, segue ainda exercendo forte influência na maioria dos serviços públicos odontológicos brasileira, e parece não responder bem aos problemas de saúde bucal da população, visto que se apresenta como uma prática de custo elevado e essencialmente curativa.

A explicação para este fato pode ser, segundo Pinheiro et al. (2009), o modelo de atenção que emerge de um currículo de odontologia cuja estrutura dá ênfase a competência técnico-científica voltada para a especialização e para a prática curativa, revelando a separação clara entre as áreas básica e profissionalizante. Nesse contexto, surge um determinado perfil de profissional, no caso, elitista, especializado e direcionado ao serviço privado. Encontra-se aí a contradição entre o tipo de sistema e políticas públicas de saúde e a formação que esse futuro profissional. Polítias que enveredam o olhar para o atendimento integral do pacienet, que extrapola a estrutura organizacional hierarquizada e regionalizada da assistência de saúde, se prolonga pela qualidade real da atenção individual e coletiva assegurada aos usuários do

sistema de saúde, requisita o compromisso com o contínuo aprendizado e com a prática multiprofissional.

Até alguns anos, a prática da odontologia privada predominava de maneira absoluta como alternativa de ocupação para os cirurgiões-dentistas e sua inserção no sistema público de saúde era limitada (GUIMARÃES; MELLO; PIRES, 2014). O estudo de Emmerich e Castiel (2009), mostra que diante da concorrência acirrada, as estratégias para conseguir vantagens dentro do mercado têm sido baseadas na especialização e na incorporação tecnológica. Essas estratégias, no entanto acarretam aumento de custos, que levam por sua vez a uma progressiva institucionalização das práticas profissionais, em decorrência da existência de um segmento social ainda mais restrito que segue com capacidade de compra privada dos serviços. Coexiste, a outra face do mercado, da saúde pública no Brasil, que se consolidou com a criação do Sistema Único de Saúde (SUS) nos anos 1988, revelando o desafio da formação de um profissional apto para trabalhar na área da saúde bucal coletiva.

Para a área odontológica, as diretrizes curriculares aprovadas pela Resolução CNE/CES 3/2002 de 19/02/2002 propõem que: "*Curso de Graduação em Odontologia deve ter como perfil do formando egresso/profissional o cirurgião-dentista, com a formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico. Capacitado ao exercício de atividades referentes à saúde bucal da população, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade*" (BRASIL, 2002). Portanto, o ensino e a aprendizagem dos alunos, durante a formação, influencia o modo de desenvolvimento de seu perfil profissional, e para isso, o papel do professor ocupa lugar de destaque (PIZZATO et al., 2004).

O Art. 9º da DCN propõe que o projeto pedagógico do Curso de Graduação em Odontologia esteja centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e que o professor seja o facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Além de instruir a técnica pertinente à prática odontológica cientificamente comprovada, estimule a busca de novas informações pelo aluno, para construção do seu próprio conhecimento. Esse projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante, numa articulação entre o ensino, a pesquisa e a assistência à população (BRASIL, 2002).

Contudo, Carvalho et al. (2010) afirmam que uma mudança no perfil do cirurgião-dentista egresso está condicionada a mudança de paradigma na formação docente em odontologia. A ideia humanista e social do curso poderia ser semeada durante a formação dos docentes, procurando estabelecer uma nova relação entre aluno-professor, onde o docente pudesse refletir sobre sua importância no processo de formação e de aprendizagem do aluno. Para isso, Nuto et al. (2006), advertem que o cirurgião-dentista qualificado não é somente aquele com uma excelente habilidade motora, mas, o que é capaz de desenvolver o respeito e responder às ansiedades e a realidade dos seus pacientes.

As DCN demonstrando preocupação sobre a metodologia de ensino-aprendizagem usada, propõem que esta deve sempre propiciar aos alunos uma ativa participação no processo impulsionando o desenvolvimento de outras habilidades, além da técnica (Garbin, 2006). Apoiado nessa prerrogativa, a pesquisa de Rodrigues (2005) mostrou que a formação do cirurgião-dentista deve contemplar o sistema de saúde vigente no Brasil, o trabalho em equipe e a ação integral em saúde. Para o autor, muitos cursos de pós-graduação – mestrado e doutorado – privilegiam a formação centrada nas técnicas e especialização, colaborando com a perpetuação desse paradigma nas instituições de ensino superior. É importante ressaltar

também que muitas mudanças sociais e políticas aconteceram nos últimos tempos, e não podemos ignorá-las, que também contribuem para a necessidade de se pensar a formação em saúde.

A obra do grande educador brasileiro, Paulo Freire, reeditada em uma edição revisada em 2003, re(afirma) que a prática educacional do professor vai além dos limites físicos da sala de aula e vale ressaltar que a interação professor-aluno são imprescindíveis e importantes no processo educacional durante todo ciclo ou etapa de formação cidadã. O processo de ensinar só é possível a partir de uma ideia, de como as aprendizagens se produzem. Por trás de qualquer prática educativa sempre há uma resposta a "porque ensinar" e "como aprender".

Passar o conteúdo não significa que o aluno vai aprender. É necessário que sejam criadas situações para atualizar seus conhecimentos, compará-los, identificar semelhanças e diferenças, integrá-los, comprovar que os resultados têm certas coerências. É preciso despertá-los para a necessidade de troca de saberes e isso depende das experiências vivenciadas nas instituições educacionais, um dos lugares preferenciais para estabelecer vínculos e definir concepções sobre si mesmo e os demais.

PROCESSO DE ENSINO E A QUALIFICAÇÃO DA FORMACÃO PROFISSIONAL

As mudanças propostas pelas DCN, para que tornem-se realidade nos cursos da área de saúde no país, mudanças nos currículos e, consequentemente, nos projetos pedagógicos devem ser viabilizadas para que as instituições de ensino superior cumpram o seu papel na formação de um profissional para a atualidade (ALARCÃO, 2003; FREITAS ET AL. 2009 e SILVA; SÁ CHAVES, 2008).

Além das mudanças nos currículos e nos projetos pedagógicos, o artigo 12, item II das Diretrizes Curriculares Nacionais destaca que as instituições de ensino devem considerar o uso de metodologias que privilegiem a participação ativa do estudante na construção do conhecimento. Nesse sentido, Pachane (2003) afirma que é infundada a crença de que os alunos universitários, já adultos, estariam por si só motivados à realização das atividades acadêmicas, e que teriam estratégias autodidatas que dispensariam o papel do professor com a sua aprendizagem. O desinteresse e a desmotivação dos alunos podem ser decorrentes do despreparo de professores preocupados unicamente em oferecer ou transmitir o conteúdo, acreditando que a aprendizagem vá se concretizar de acordo com o empenho do estudante.

Ao contrário de concepções tradicionais, Gil (2013) destaca que o ato de ensinar não implica necessariamente o aprendizado daquele que o recebe. Assim, a pesquisa de Noro et al. (2006) afirmam não se pode deixar de considerar que o aprendizado dos alunos é influenciado pela maneira como o professor ensina, sendo necessário, portanto, adequar as estratégias de ensino às necessidades e expectativas dos estudantes. Esse processo requer que o professor tenha sempre atenção e competência para proceder o diagnóstico das diferenças individuais, motivação, concentração, reação, realimentação, memorização e retenção de seus alunos. Segundo Winkler et al. (2012), o processo de ensino-aprendizagem compreende a construção e não mera transferência de conhecimentos para uma plateia ávida por informações.

Sob a análise de Masetto e Prado (1998) e Castanho (2002), o desafio de mudança no ensino está na incorporação e aplicação de novos processos de aprendizagem que oportunizem ao discente, atividades que exijam não apenas o seu investimento intelectual, mas também emocional, sensitivo, intuitivo, estético, tentando não simplesmente desenvolver habilidades técnicas. Assim, torna-se necessário ao professor pensar numa nova forma de ensinar e

aprender que inclua a ousadia de inovar as práticas de sala de aula, expondo-se e correndo riscos, não se apegando ao poder docente, com medo de dividi-lo com os alunos, colocando em ação outras habilidades que não apenas as cognitivas.

Na opinião de Bordenave e Pereira (2010), o professor precisa concentrar-se no assunto a ser ensinado e nas técnicas didáticas, mas também acompanhar a aprendizagem do aluno. Entre as técnicas e métodos relatados por Bordenave e Pereira (2010) e Masetto (1998) está o uso excessivo da aula expositiva, numa preleção verbal, com o objetivo de transmitir informações, com pouca participação dos alunos. Aulas práticas e de laboratório com excesso de alunos por turma, mau planejamento das atividades e pouca participação do alunos também é relatado.

As aulas expositivas, segundo Bordenave e Pereira (2010) devem ser utilizadas para esclarecer e relacionar conceitos ou procedimentos específicos, ilustrar o conteúdo de um assunto com exemplos engajadores à reflexão, mas a memorização e estímulo ao desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas é insuficiente para o alcance dos propósitos dos cursos universitários e a formação dos profissionais com o perfil requerido pela sociedade. Faz-se necessário, outras estratégias que possibilitem a aquisição de conhecimento pelo aluno, inclusive os conhecimentos científicos, que supõe processos de análise e síntese, que se efetivam por meio de uma problematização e compreensão da realidade, mediada pelos próprios conhecimentos científicos.

De acordo com Freire e Guimarães (1982) uma alternativa para transformar a aula expositiva em técnica de ensino capaz de estimular o pensamento crítico do aluno é dar-lhe uma dimensão dialógica. Para Freire e Shor (1986), o ensino dialógico se contrapõe ao ensino autoritário, transformando a sala de aula em um ambiente propício à reelaboração de

conhecimentos. O diálogo deve ser um princípio orientador da metodologia de ensino superior. Essa forma de aula expositiva utiliza o diálogo entre professor e alunos para estabelecer uma relação de intercâmbio de conhecimentos e experiências. O diálogo, entretanto, deve ser considerado não apenas como uma conversação, mas uma busca recíproca do saber.

O professor que não quer bloquear a curiosidade de seus alunos, e incentivar a produção de conhecimento, de acordo com Freire e Faundez (1985), jamais desconsidera uma pergunta em aula, mesmo que ela possa lhe parecer ingênua ou despropositada. Ao perceber uma pergunta mal formulada, o papel do professor é ajudar o aluno refazer a pergunta, pois essa atitude educa o aluno para aprender a perguntar.

O segredo do bom ensino, para Bordenave e Pereira (2010), tão importante quanto os métodos e estratégias, é o entusiasmo pessoal do professor, que vem de seu amor à ciência e aos alunos. Este entusiasmo pode e deve ser canalizado mediante planejamento e metodologia adequados, visando sobretudo a incentivar o entusiasmo dos alunos para realizarem por iniciativa próprias os esforços intelectuais e morais que a aprendizagem exige. E completam:

> “ [...] para isso, as instituições de ensino deveriam formar seu corpo docente com professores que tenham uma autêntica vocação para ensinar, e dar-lhes todo apoio e incentivos para que o façam com liberdade e tranquilidade [...]” (BORDENAVE e PEREIRA, 2010).

Na afirmacão de Bourdieu (1996), os métodos e as estratégias fascinam, mas só a modernização deles não garante por si só que a universidade se integre ao seu meio, identifique os seus problemas e mude a realidade social. É necessário tratar especificamente a mudança do conteúdo e das práticas, pois demandam uma transformação na cultura

pedagógica da instituição, com um processo de capacitação em educação para docentes que, historicamente, eram considerados bons mestres se exercessem bem as suas práticas profissionais.

Nessa direção, é fundamental reconhecer que abordar o conteúdo técnico e científico das especialidades em odontologia é imprescindível na formação do cirurgião-dentista, mas outros saberes são essenciais durante a formação de um profissional com perfil generalista e humanístico que se pretende.

ASPECTOS DIDÁTICOS – PEDAGÓGICOS RELACIONADOS À PRÁTICA DOCENTE

A pesquisa de Freitas et al. (2009) apontam a necessidade da reflexão na prática do professor, em participar ativamente dos problemas de sua sala de aula e além das mesmas, tomando postura e propondo solução aos problemas emergentes juntos a seus pares. Promover a aprendizagem dos alunos, deve ser o compromisso primeiro dos docentes. A temática que envolve a "formação de professores" vem emergindo na educação e sendo motivo de debates desde o final dos anos 1980. Schulman (1986), referência como um dos primeiros pesquisadores desta área, destacou em suas pesquisas que o conhecimento não se resume a detenção de fatos, conceitos e conteúdos, mas a compreensão dos processos envolvidos em sua produção.

Além disso, Tardif e Lessard (2011) afirma que longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho. Todos os profissionais devem necessariamente ser instruídos antes de ser o que são e para poderem fazer o que fazem.

Libâneo (1994) afirma que o primeiro compromisso da atividade profissional de ser professor, o trabalho docente é certamente preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho e na vida cultural e política. A docência universitária, descrita por Cunha e Isaia (2006), é uma prática que exige o domínio da matéria a ser ensinada, integre-a ao contexto curricular e histórico-social, utilize formas variadas para ensinar, domine a linguagem corporal/gestual e, além de tudo, busque a participação motivada do aluno, por meio da demonstração prática e atualizada do conhecimento transmitido.

Nesse sentido, Pachane (2003) descreveu que as características necessárias aos professores universitários, extrapolam muito, os limites do conhecimento aprofundado da matéria de sua especialização e a aquisição de habilidades necessárias à condução de pesquisas, e seguem-se a dimensões muito mais amplas, que nos levam a argumentar em favor da importância da formação pedagógica do professor universitário. Para Zabala (1998) justifica-se a busca pelo aperfeiçoamento não só da sua didática, mas também, da sua habilidade de fazer com que os educandos sintam-se motivados e também parte do processo de ensino-aprendizagem.

Na descrição de Pimenta e Anastasiou (2002), relatam que embora os professores possuam experiências significativas e trajetória de estudos em sua área de conhecimento específica, é comum nas diferentes instituições de ensino superior, o desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula.

Com exceção da participação que os professores tem, nas ementas das disciplinas com as quais irão trabalhar, esses ingressam no ensino superior e percorrem o caminho do ensino solitariamente, quase sem nenhuma contribuição de pares ou da instituição. Isso demonstra

que não se respeita, ou não se reconhece e percebe as necessidades de buscar reciclagem na formação e/ou capacitação pedagógica dos professores que ingressam na instituição superior. Na opinião de Veiga (2005), a universidade deveria ter como papel a viabilidade dessa prática, "*estimulando e propiciando condições para que os professores se preparem para o exercício do magistério*".

Para Vasconcelos (2005), além de vivenciar o processo de formação e de compreensão conceitual do termo "professor", o mesmo deve aprofundar seu conhecimento em pesquisas e tentar contribuir para a construção do conhecimento referente ao desenvolvimento profissional docente. Machado (2013) salienta que é importante compreender que a formação docente não ocorre só por meio de acúmulos de cursos, mas também de toda experiência de vida, ideais, para além do conhecimento de técnicas, e da constante das constantes reflexões sobre sua prática.

No que concerne aos docentes, Cavaca et al. (2010) e Lazzarin; Nakama; Júnior (2010) consideram importante a revisão da formação didático-pedagógica dos docentes a fim de que estejam preparados para implementar as mudanças curriculares necessárias e valorizar o papel do aluno na construção do conhecimento, na busca de uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva dos futuros cirurgiões-dentistas. A concepção tradicional de educação, na descrição de Veiga (2005), é que a abordagem metodológica do ensino consiste num artifício que permite ensinar tudo a todos, de forma lógica, sob ações pedagógicas quase padronizadas, e para melhorar a qualidade da formação didático-pedagógica do professor universitário e da educação no ensino superior, é preciso investigar os cursos superiores de formação profissional, pois os estudos sobre pedagogia universitária são escassos.

Na atualidade, ensinar na área da saúde, requer um professor-educador que estabeleça uma relação de participação e diálogo entre estes sujeitos. Assim, o professor deve atuar como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem e não como única fonte de conhecimento (LAZZARIN et al., 2007; NUTO et al., 2006; CARVALHO et al., 2010).

Nessa trajetória, Nuto et al., (2006), afirmam que o ensino na área de odontologia ainda se molda em relações pedagógicas ultrapassadas quando o professor é a autoridade máxima, detentor da verdade e do conhecimento e os alunos seguem o que lhes é proposto, sem nenhum questionamento. Na opinião do autor, diferentemente dos outros graus de ensino, se constituiu, historicamente, tendo como base a profissão paralela que exercia no mundo do trabalho. Segundo afirmativa de Cunha (2004), o recrutamento de docentes obedecia à lógica de que quem sabia fazer também sabia ensinar. Portanto, pode-se afirmar que dentro dessa mesma lógica, está a trajetória do professor do ensino superior no Brasil, insere-se o professor do curso de Odontologia.

Araújo e Mello (2011) discutiram a formação do cirurgião-dentista à luz do exercício da docência em seis cursos de graduação e relataram que o ensino da Odontologia demonstra atenção profissional suficientemente adequada; a formação do docente, dentro de suas especialidades de atuação, pode privilegiar os saberes técnicos em detrimento dos pedagógicos; a expansão deficiente do atendimento odontológico por meio da rede pública se contrapõe ao aumento no número dos cursos de graduação, e a ênfase dada à prevenção e promoção da saúde é limitada.

No plano da didática, embora esses parâmetros não sejam claros, à partir da docência universitária vislumbra-se a exigência de desempenho docente de excelência, com maior nível

de escolarização e de melhor qualidade, aplicando saberes, tecnologias e experiências, numa prática que direcione o aluno para uma formação profissional humanisticamente orientada, pretendida ao perfil do novo acadêmico egresso de uma universidade, como estabelece as DCN do Curso de Graduação em Odontologia (BRASIL, 2002).

Reis et al. (2009) mostraram que a construção de práticas pedagógicas comprometidas com os referenciais das DCN, como o novo perfil profissional requerido, envolve um sério desafio no delineamento de novos projetos pedagógicos humanizados. É reconhecida a relevância do papel desempenhado pelos professores na formação profissional em odontologia, por isso acentuam-se as cobranças sobre a sua performance. E claro está, que a qualidade do ensino de graduação e da formação, necessariamente, depende também do seu desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer, que muito se discute acerca de que a falta de formação didático-pedagógica dos docentes pode se constituir no principal entrave para aprendizagem dos alunos. Mas os próprios docentes precisam despertar para a necessidade de refletir sobre suas práticas, e perceber que o ato de ensinar precisa significar fazer pensar e despertar o interesse em buscar conhecimento, muito além de adquirir informações, estimulando o aluno a construir criticamente o conhecimento, que refletirão ações mais autônomas e seguras.

A formação docente em Odontologia, em área específica do conhecimento, apesar de responder os principais avanços científicos e tecnológicos, e as inovações de sua área (especialidade), grande parte dos professores mantém-se distante das abordagens pedagógicas mais atuais, o que pode dificultar a possível o desenvolvimento de autonomia e protagonismo

do aluno em suas práticas durante a sua formação e atuação que atenda também às necessidades sociais, como futuro profissional da área da saúde.

O estudo serve para alertar as Instituições de Ensino Superior, sobre a necessidade de se buscar alternativas para qualificar os profissionais que compõem o quadro docente das instituições, e que não dispõem de formação adequada para a docência. Essa necessidade é evidentemente mais forte no momento em que se vive tantos processos avaliativos determinantes para garantir oferta de créditos e bolsas, além da manutenção de cursos oferecidos pelas instituições.

REFERÊNCIAS

Veiga, I. P. A. **Docência Universitária no Ensino Superior**. VI Simpósio do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" (INEP), Brasília, dezembro. 2005.

Alarcão, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

Pereira, J. Formação de profissionais da educação**. Revista Educação e Sociedade**, Campinas. n 68, 2ª edição, 1999.

Candau, V. M. **Rumo a uma nova Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

Nóvoa A.S. **Formação Contínua de Professores**: Realidades e Perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, Portugal, 1991.

Nóvoa, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

Libâneo, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 53-75.

Tardif, M.; Lessard, L. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

Schulman, L. S. Those who understand: the knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, Elsevier, p.4-14, fev. , 1986.

Finkler, M.; Verdi, M.; Ramos, F.R.S.; Caetano, J.C.. Formação profissional ética: um compromisso a partir das diretrizes curriculares? **Trabalho, Educação e Saúde** (Online), Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, nov. 2010.

Zabalza, M. A. **O ensino Universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Goldemberg, J. O repensar da educação no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.7 n.18 May/Aug. 1993.

Feuerwerker, L. C. M. Educação dos profissionais de saúde hoje - problemas, desafios, perspectivas e as propostas do Ministério da Saúde. **Rev. da ABENO**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 24-27, 2003.

Monteiro, S. B.; Speller, P. Formação de professores e as questões da pós-modernidade. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v.8, n. 13, 1999.

Tardif, M.; Lessard, L. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação,** Porto Alegre: Pannônica, 1991.

Cortelazzo, I. B. C. Colaboração, Trabalho em equipe e as Tecnologias de Comunicação: Relações de Proximidade em Cursos de Pós-Graduação Redes de. São Paulo, FEUSP, **Tese de Doutorado**, 2000.

Brasil. Resolução CNE/CES 3/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p.10. Disponível em
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivo/pdf/CES32002.pdf

Guimarães, F. A. F.; Mello, A. L. S. F.; Pires, R. O. M. Formação profissional em odontologia: revisão de literatura. **Rev. Saúde Públ**. Santa Cat., Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 75-87, set./dez. 2014.

Almeida, M.; Feuerwerker, L.; Lhanos , M. **Educação dos Profissionais de Saúde na América Latina**: Teoria e Prática de um Movimento de Mudança. São Paulo: Hucitec Lugar Editorial, 1999.

Ribeiro, M. L.; Cunha, M. I. Trajetórias da docência universitária em um programa de pós-graduação em Saúde Coletiva. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. **Interface - Comunicação Saúde Educação** , Botucatu, v. 14, n. 32, jan./mar, 2010.

Pelissari, L. D. et al. Vivência da realidade: rumo da saúde para a odontologia. **Revista da ABENO**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 32-39, jan/jun. 2004.

Volschan B. C. G; Soares, E. L, Corvino M. Perfil do profissional de Saúde da Família. **Rev Bras Odontologia**, Rio de Janeiro, v. 59, n. 5, p. 314-316, 2002.

Saliba, N. A. et al. Integração ensino-serviço e impacto social em cinquenta anos de história da saúde pública na Faculdade de Odontologia da Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. **Revista Gaúcha de Odontologia**, Porto Alegre, v.57, n.4, p. 459-465, out./dez, 2009.

Weyne, S. C. A. A. Construção do paradigma de promoção de saúde – um desafio para as novas gerações. In: Kriger L. **Promoção de Saúde Bucal** – ABOPREV. 3. ed. São Paulo: Artes Médicas; 2003. p. 1-26.

Narvai, P.C. **Odontologia e saúde bucal coletiva**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. Saúde bucal coletiva: caminhos da odontologia sanitária à bucalidade. **Rev. Saude Publica**, v.40, n.esp., p.141-7, 2006.

Pinheiro, F. M. C. et al. A formação do cirurgião-dentista no Brasil: contribuições de estudos para a prática da profissão. **RGO**, Porto Alegre, v. 57, n.1, p. 99-106, jan./mar. 2009.

Emmerich, A.; Castiel, L. D. Dentistry science, Sisyphus and the "chameleon effect". **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 13, n. 29, p. 339-351, 2009.

Pizzatto E. et al. O papel do professor no ensino odontológico. **Rev Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 28, n.66, p.52-57, 2004.

Carvalho, R. B. et al. Formação docente em odontologia no Brasil: sugestões de mudanças após as diretrizes curriculares nacionais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde, Vitória**, n.12, v.4, p. 39-44, 2010.

Nuto, S. S. et al. O processo ensino-aprendizagem e suas consequências na relação professor-aluno-paciente. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.11, n.1, p. 89-96, 2006.

Garbin, C. A. S. et al. O papel da universidade na formação de profissionais na área de saúde. **Rev. da ABENO**, Londrina, v. 6, n. 1, p. 77-81, jan./jun., 2006.

Rodrigues, R. P. C. B. Análise da área da saúde coletiva nas estruturas curriculares dos cursos de odontologia do Brasil. **Dissertação de Mestrado**. Araçatuba: Faculdade de Odontologia de Araçatuba da UNESP, 2005.

Freire, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

Freitas, V. P. et al. Mudança no processo ensino-aprendizagem nos cursos de graduação em odontologia com utilização de metodologias ativas de ensino e aprendizagem. **Revista da Faculdade de Odontologia Universidade de Passo Fundo**, Passo Fundo, v. 14, p. 163-167, 2009.

Silva, R. F.; Sá-Chaves, I. Formação reflexiva: representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros**. Interface - Comunic., Saúde, Educ**., Botucatu, v. 12, n. 27, p. 721-34, out./dez. 2008.

Pachane, G. G. A importância da formação pedagógica para o professor universitário: a experiência da UNICAMP. Campinas. 2003. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas.

Gil, A. C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2013.

Noro, L. R. A.; Albuquerque, D. F.; Ferreira, M. E. M. O desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem: visão do aluno e do professor. **Revista da Abeno**, Brasília, v. 1 n. 2, p. 109-14, 2006.

Winkler, I; Abreu, J.C.A.; Morais, K. S.; Silva, L.P; Pinho; J. A. G. **O processo ensino-aprendizagem em administração em condições de heterogeneidade**: Percepção de docentes e discentes. Administração: Ensino e Pesquisa. Rio de Janeiro, v. 13 no 1 p. 43-75 Jan. Fev. Mar., 2012.

Masetto, M. T.; Prado, A. S. Processo de avaliação da aprendizagem em curso de Odontologia. **Revista da ABENO**, Londrina, v. 4, n. 1, p. 48-56, 2004.

Castanho, M. E. Professores de ensino superior da área da saúde e sua prática pedagógica. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 6, n. 10, p. 51-62, fev. 2002. Disponível em: <http:// www.interface.org.br>. Acesso em: 25 de março de 2015.

Bordenave, J. D.; Pereira, A.M . **Estratégias de ensino aprendizagem**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

Masetto, M. T. Processo de aprendizagem no ensino superior e suas consequências para a docência universitária. In: **REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO ODONTOLÓGICO**, 33.; Encontro Nacional de Dirigentes das Faculdades de Odontologia, Anais... Fortaleza, 1998.

Freire, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

Freire, P.; Guimarães, S. **Sobre Educação (diálogos).** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

Freire, P.; Shor, I.. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Freire, P.; Faundez A.. **Por uma pedagogia da Pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

Bourdieu, P. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus; 1996.

Tardif, M.; Lessard, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2011.

Libâneo, J. C. **O Ensino de graduação na universidade - A aula universitária**, 1994. Disponível em:<http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo /pdf/ensino .pdf>. Acesso em janeiro de 2015.

Cunha, M.; Isaia, S. (Orgs.) Professor da educação Superior. In: MOROSINI, M.C. (Ed. Chefe) **Enciclopédia de pedagogia universitária**. INEP, Brasília, v. 2, 2006.

Zabala, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Pimenta, S. G.; Anastasiou, L. G. C. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

Vasconcelos, M. L. Docência e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate. In: TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. (Orgs). **Ensinar e aprender no ensino superior:** por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. 2.ed. São Paulo: Mackenzie/Cortez, 2005.

Machado, L.M. Política e práticas na formação de professores:os riscos de corrupção da teoria. IN: BICUDO, Maria Aparecida V. e SILVA Jr., Celestino Alves - orgs.(2013). **Formação do educador**: organização da escola e do trabalho pedagógico. v.3. São Paulo: Editora UNESP.

Cavaca, A. G. et al. A relação professor-aluno no ensino da odontologia na Universidade Federal do Espírito Santo. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 305-18, 2010.

Lazzarin, H.C.; Nakama, L.; Cordoni, Jr., L. Percepção de professores de Odontologia no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro , v.1, n.15, p.1801-1810, 2010.

_____. O papel do professor na percepção dos alunos de odontologia. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.16, n.1, p. 90-101, 2007.

Cunha, M. I. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 54, n. 3, p. 525-536, 2004.

Araújo, R.P.C.; Mello, S.M.F. Cursos de Graduação em Odontologia: a Formação Docente. **Pesquisa Brasileira Odontopediatria Clinica Integrada**, João Pessoa, v.11, n. 4, p.615-25, out./dez., 2011.

Reis, S. M. A. S. et al. Formação odontológica: persiste o descompasso entre o perfil do cirurgião-dentista atualmente formado e as demandas da sociedade por saúde bucal. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 8, p. 86-97, jan./dez. 2009.

O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA POR BACHARÉIS EM ODONTOLOGIA E A SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO PROFISIONAL DOS ACADÊMICOS[2]

Dental teaching practice and its relationship to dental surgeons professional training

RESUMO

Há necessidade de se pesquisar a educação em saúde, que implica diretamente na qualidade da formação dos profissionais envolvidos nos serviços ligados à melhoria da qualidade de vida da população, como a odontologia. O objetivo do estudo foi analisar aspectos do perfil, formação, conhecimento e prática docente dos professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), que refletem na prática pedagógica aplicada no processo de formação dos futuros cirurgiões-dentistas. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, de caráter exploratório e descritivo, realizada por meio de questionário semi-estruturado, e a amostra composta por 45 professores. Os resultados que foram analisados por meio do programa Statistical Package for Social Science for Windows (SPSS) e a análise demonstrou que a maioria dos professores foi treinada como especialistas em conteúdo, 91,1% concluiu cursos de Doutorado e 75,6% recebeu formação pedagógica em algum momento da pós-graduação. A opção pela atividade docente foi programada por 91,1% deles que atuam em regime de dedicação exclusiva (77,8%). A maioria dos professores (95,6%) compreendem as necessidades sociais da Odontologia no Brasil e 51,1% acreditam que os egressos do curso de Odontologia da UFES saem preparados para suprir as necessidades da odontologia no cenário brasileiro atual. Entre os professores pesquisados, 91,1% tem interesse em participar de programas de desenvolvimento profissional incorporados para melhorar suas habilidades de ensino. Concluiu-se que o professor de Odontologia tem conhecimentos em suas áreas específicas de atuação, experiência profissional e conhecimento clínico, mas percebeu-se a necessidade uma formação didático-pedagógica e treinamento contínuo para contextualizar as necessidades atuais da odontologia e formar um profissional crítico e reflexivo, socialmente comprometido com demandas de nossa sociedade.

Palavras-chave: Ensino. Docentes de Odontologia. Desenvolvimento pessoal. Odontologia.

[2]Artigo elaborado de acordo com as normas técnicas da Revista Trabalho Educação e Saúde.

ABSTRACT

There is the need to research about Health Education, which implies directly in training quality of professionals involved on services related to a better quality of population's life, as dentistry. This study aimed to analyze and describe the aspects of the profile, knowledge and teaching practice of all professors of the professionalizing cycle of the Dentistry Program at Federal University of Espírito Santo (UFES), Brazil, concerning their classroom methodology, their didactical background and teaching practice, comparing them to educational pedagogical principles employed for training future dental surgeons. It is a quantitative, exploratory and descriptive study, obtained by semi-structured questionnaire, and a sample of 45 professors. The results, analyzed by the SPSS program, showed that most professors were trained as content specialists, 91.1% had finished doctoral programs, and 75.6% had received pedagogical training at some point of their postgraduate education. The option for teaching was programed by 91.1% of them, in which 77.8% worked as full-time professors. Most professors (95.6%) understand the dental care needs in Brazil, but 51.1% of them believe that newly graduated professionals leave the Dentistry Program at UFES prepared to meet the dental care needs in the current Brazilian scenario. Among the professors interviewed, 91.1% are clearly interested in participating in incorporated professional development programs to improve their teaching skills. Concluded that Dental Professors have knowledge on your field of work, professional experience and clinical knowledge, but they should also receive continuous didactical-pedagogical training to contextualize dentistry needs and train critical and reflective professionals who are socially committed to the demands of our society.

Keywords: Teaching. Dental Professors. Professional development. Dentistry.

RESUMEN

No hay necesidad de buscar educación para la salud, que implica directamente a la calidad de la formación de los profesionales que intervienen en los servicios relacionados con la mejora de la calidad de la población de la vida, tales como la odontología. El objetivo del estudio fue analizar aspectos de la práctica de perfil, la formación, el conocimiento y la enseñanza de todos los profesores de ciclo profesional Odontología curso de la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES), lo que refleja en la práctica pedagógica aplicada en el proceso de formación de los futuros cirujanos-dentistas. Este es un cuantitativo, exploratorio y descriptivo, realizado a través de cuestionario semi-estructurado y una muestra de 45 profesores. El análisis de datos se produjo cuatro categorías: la formación del profesorado; conocimiento sobre las necesidades de la odontología en Brasil; preparación de los graduados para el mercado de trabajo; interés en participar en programas de desarrollo profesional, los cuales fueron analizados con el programa SPSS analizados utilizando el programa SPSS. Los resultados mostraron que la mayoría de los maestros han sido entrenados como expertos en el tema, el 91,1% completó Doctorado y el 75,6% recibió capacitación de maestros en algún punto de posgrado. La elección de la actividad docente ha sido programado por el 91,1% de ellos trabaja en dedicación exclusiva (77,8%). La mayoría de los profesores (95,6%) comprenden las necesidades sociales de la odontología en Brasil y 51.1% creen que los graduados de UFES supuesto Odontología salen preparados para satisfacer las necesidades dentales del escenario brasileño actual. Entre los profesores encuestados, el 91,1% está interesado en participar en programas de desarrollo profesional incorporadas para mejorar sus habilidades de enseñanza. Se concluyó que el profesor de la odontología tiene un gran conocimiento en sus áreas específicas de conocimientos, experiencia laboral y conocimientos clínicos, pero se dio cuenta de la necesidad continua de formación didáctica y pedagógica para contextualizar las necesidades actuales de la odontología y formar un crítico profesional y reflexiva socialmente comprometidos con las demandas de nuestra sociedad.

Palabras clave: Educación. Profesores dentales. El desarrollo personal. Odontología.

INTRODUÇÃO

Os desafios contemporâneos estão evidentes com as transformações do mundo globalizado e decorrentes do aumento de pessoas imersas na sociedade da tecnologia e da informação. Esse fato impulsiona para a necessidade de reflexão sobre a educação, por ser o ensino superior matriz de referência para a construção do conhecimento e formação profissional. Um ponto de grande relevância na formação profissional, que se apresenta como uma temática e foco do estudo, é ensino e a docência em odontologia. As profissões da área da saúde compartilham atualmente desafios semelhantes, especialmente em relação à qualidade da formação profissional, à complexidade e à ampliação dos campos de prática decorrentes das mudanças nos processos de trabalho. Segundo Pimenta (2006), tornam-se mais evidente as necessidades de mudanças quando se questiona os aspectos: formação, conhecimento e prática docente associados à qualidade de ensino, formação para a autonomia ou para o mercado, além de temáticas que referenciam a qualidade do profissional.

Algumas preocupações mobilizaram a realização desta pesquisa, dentre essas o reconhecimento que, ainda atualmente, muitos docentes universitários não recebem formação inicial ou continuada para o exercício desta atividade. E percebe-se que a partir da docência universitária vislumbra-se a exigência de desempenho de excelência, por parte dos professores, que além da didática, devem ter maior nível de escolarização e de melhor qualidade, aplicando saberes, tecnologias e experiências, numa prática que direcione o aluno para uma formação pretendida ao perfil do novo acadêmico egresso de uma universidade, como estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Odontologia (BRASIL, 2002).

Não só por isso, mas aliado às propostas das diretrizes, as atividades desenvolvidas pelos docentes na universidade devem ter ligação direta com as necessidades requeridas pela sociedade comum, por meio da construção de práticas comprometidas com os referenciais de mudanças e transformação, e segundo Reis et al. (2009), envolve um sério desafio no delineamento de novos projetos pedagógicos humanizados.

Para que ocorram as mudanças necessárias, a atuação do professor de odontologia, requer, entre outros aspectos, considerar a interação com o aluno, a comunicação na forma de diálogo, a aprendizagem caminhando junto ao ensino. Além da reflexão sobre suas práticas e mudança de postura, torna-se necessário que todas as disciplinas do currículo de formação do cirurgião dentista, atuem de forma integrada, colocando o fim da cisão burocrática das disciplinas.

Antes mesmo das DCN (2002), Morin (2000), nessa perspectiva de transdisciplinaridade, aponta a necessidade da articulação pedagógica de diversas áreas e subáreas do conhecimento. Surge, então, dificuldades na prática docente em odontologia para a formação de um cirurgião-dentista intelectualmente bem formado, com características de autonomia na construção do seu próprio conhecimento, com as competências essenciais a um profissional seguro de suas necessidades. E diante do exposto, evidencia-se a necessidade de estudos dirigidos para a formação e a prática docente em odontologia, com abordagens teórico metodológicas que sejam capazes de compreender as especificidades dos sujeitos e de sua prática, aplicadas aos processos de ensino e de aprendizagem. Este trabalho teve como objetivo analisar aspectos do perfil e práticas didático pedagógica dos docentes do ciclo profissionalizante do curso de odontologia da UFES, que refletem no processo de formação dos futuros cirurgiões-dentistas egressos da universidade.

METODOLOGIA

Estudo exploratório, descritivo, apoiado em abordagem quantitativa, realizado entre os meses de agosto e dezembro de 2014 e março e maio de 2015, por um único pesquisador, no curso de graduação em Odontologia da UFES. É um recorte dos resultados de pesquisa intitulada "Análise do processo de ensino e de aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de odontologia da UFES: percepção de docentes e estudantes".

Os sujeitos abordados foram todos os professores cirurgiões-dentistas (60) lotados nos departamentos do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da universidade: clínica odontológica, prótese dentária e medicina social. Não existe nenhum conflito de interesse neste projeto, que não obteve financiamento de nenhum órgão público ou de fomento. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFES / CCS sob o número de registro (CAAE 339550144.0000.5060), baseado na Resolução nº 466/12.

O instrumento utilizado na pesquisa foi o questionário semi-estruturado, organizado e adaptado dos instrumentos de Lazzarin (2005), Araújo e Mello (2011) e Castro Júnior (2008). Os 45 professores que concordaram em participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que garantiu-lhes o direito de sigilo na identificação de suas respostas.

O instrumento utilizado não continha identificação do participante, sendo numerados de 1 a 45. Concluída a coleta, as respostas do questionário foram classificadas e agrupadas de acordo com as variáveis formação docente; regime de trabalho; conhecimento sobre as necessidades da Odontologia no Brasil; preparação dos egressos para o mercado de trabalho;

interesse em participar de programas de desenvolvimento profissional, que foram submetidas a análise estatística descritiva, feita por meio do programa Statistical Package for Social Science for Windows 2007 (SPSS) , por tratar-se de uma análise não probabilística.

RESULTADOS

Os resultados discutidos, correspondem à análise dos dados obtidos de 45 professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES, que concordaram participar da pesquisa e demonstraram que 60% dos professores são do sexo feminino e 40% do sexo masculino, e possuem uma variação de idade compreendida entre 30 e 50 anos (66,6%).

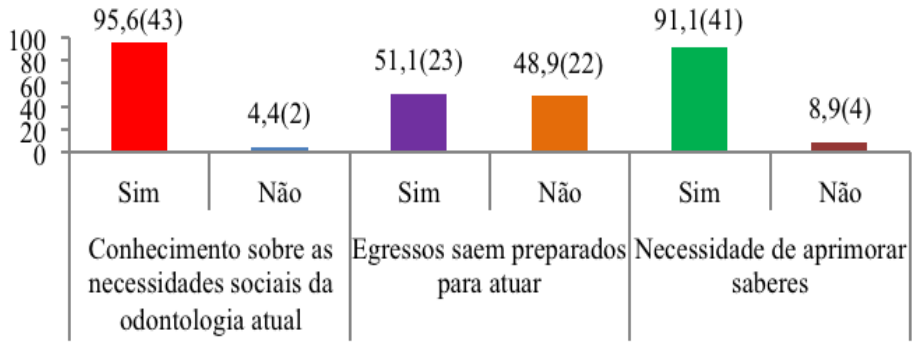
Os dados mostram que 91,1% concluiu cursos de pós-graduação avançada (Doutorado), 75,6% recebeu formação pedagógica em algum momento da pós-graduação. Relataram também, que a opção pela atividade docente foi programada por 91,1% deles, e o percentual de 77,8% dos docentes do pesquisados responderam que atuam com regime de dedicação exclusiva.

Dados registrados pela pesquisa mostram também que 70,1% dos professores participantes cumprem, além da carga horária em sala de aula, atividades administrativas, de pesquisa e/ou extensão. Ao serem questionados se estão satisfeitos com a atividade docente, mostraram-se descontentes com a forma como se distribui a carga horária, e acreditam que o tempo gasto em outras atividades poderiam ser melhor aproveitado em aperfeiçoamento de sua prática docente.

Determinou-se também, que embora as necessidades sociais na odontologia no Brasil sejam compreendidas pela maioria dos professores (95,6%), raramente são contextualizadas para os

estudantes de odontologia durante a sua formação. O percentual de 51,1% disseram que não (13,3%), ou tem dúvidas (37,8%) se a maneira mais eficaz de estruturar uma aula teórica é a que eles estão fornecendo aos estudantes atualmente, porque, muitas vezes, vêem deficiências na formação pedagógica e incertezas de que estão ensinando da maneira mais eficaz (Figura 1). Entretanto, 91,1% dos professores indicaram que estariam interessados em participar de programas de desenvolvimento profissional para melhorar suas habilidades e de ensino.

Figura 1. Frequência numérica e percentual do conhecimento docente sobre a odontologia atual, da necessidade em aprimorar saberes pedagógicos e da percepção sobre a formação dos estudantes. Vitória -ES, 2015



No cenário das práticas metodológicas mais utilizadas nas aulas teóricas, as aulas expositivas aparecem relacionadas de forma menos expressiva (15,5%) que as aulas expositivas dialogadas (21,4%). Nas aulas práticas a demonstração (32,6%), a discussão de casos (27,6%) e os relatórios (20,9%) são as práticas mais usadas. O percentual de (43,7%) dos docentes afirmaram que abordam entre outros saberes, os saberes provenientes da sua experiência clínica, aliados com outros saberes específicos da odontologia, durante as aulas teóricas e práticas (Tabela 1). E diante dos dados apresentados verifica-se que a respeito do desempenho docente no curso de Odontologia da UFES, 46,7% classificam a sua atuação como ótima.

Tabela 1. Frequência numérica e percentual dos métodos de Ensino e saberes aplicados nas aulas teóricas e práticas do ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da UFES. Vitória- ES, 2015

Variáveis	Freqüência das respostas	Porcentagem
Metodologias de ensino nas aulas teóricas (167 respostas)	(n)	(%)
Aula expositiva	29	15,5
Aula expositiva dialogada	40	21,4
Discussão de casos	34	18,2
Seminários	42	22,4
Relatórios	22	11,8
Total	167	100%
Metodologias de ensino nas aulas práticas (120 respostas)		
Demonstração	39	32,6
Memorização	15	12,5
Discussão de casos	33	27,6
Relatórios	25	20,9
Outros	8	6,4
Total	120	100%
Outros saberes abordados com os estudantes		
na aula teórica e prática (87 respostas)		
Saberes provenientes da experiência clínica	38	43,7
Saberes sobre necessid. sociais odontologia no Brasil	26	29,9
Saberes provenientes da história de vida	17	19,6
Ética profissional	5	5,7
Saberes referentes à outras disciplinas	1	1,1
Total	87	100%

DISCUSSÃO

Verifica-se nos resultados, que a maioria dos docentes pesquisadas planejaram o exercício da docência, tem cursos de Mestrado e Doutorado, o que demonstra serem dotados de grandes conhecimentos científicos em suas especialidades de atuação, além disso, relatam ter saído direto da graduação para os curso de pós-graduação.

A respeito da formação docente Morin (2000) afirmou que a hiperespecialização precoce pode prejudicar a percepção global do curso de atuação do professor, pois fragmenta o conhecimento em parcelas e pode não garantir a excelência na formação, nem profissional

nem acadêmica. E além de Morin (2000) apontar como desfavorável a hiperespecialização precoce na prática docente, autores como Secco e Pereira (2004) despertam para o fato de que atualmente, os docentes já estão sendo contratados como doutores e isto é bom, mas também tem um lado negativo, porque este professor perde, muitas vezes, a possibilidade de viver parte de sua formação, ao mesmo tempo, como aluno e como professor. Este fato pode dificultar a compreensão e o entendimento dos docentes à respeito das evidentes complexidades que permeiam as mudanças sociais.

Mas existem também, para seguir a carreira docente, exigências formais requeridas para essa prática, que por ter programado ser professor, os levou a buscar os cursos de mestrado e doutorado, para estarem habilitados para o ensino e a docência. A respeito da profissão docente, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, estabelece que a pós-graduação *stricto sensu* seria a responsável pela formação dos futuros professores universitários. Assim, o profissional com o título de mestre ou doutor estará legalmente habilitado para o exercício profissional da docência superior, se o curso mestrado/doutorado em que ele se formou incluiu as disciplinas didático-pedagógica de preparação para o magistério.

Entretanto, é preciso considerar, que embora haja a introdução de uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior nos programas dos cursos de pós-graduação *strictu sensu*, esta não permite o aprofundamento de nenhuma temática especial, por terem uma carga horária muito curta (30-60h). Logicamente, não é esperado que todos os professores universitários, principalmente os que se dedicam à prática docente em cursos tão técnicos como a Odontologia, se tornem especialistas em docência, mas nota-se que a pós-graduação no Brasil de uma forma geral, incluindo a odontologia, cumpre muito bem seu papel quando

se trata de pesquisa acadêmica, mas não no que se refere à formação pedagógica dos futuros professores.

Nessa direção, Tardif (2002) aponta que o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia. Ele precisa também desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos e as contextualizar relacionando com as necessidades sociais da população. Ressalta-se, porém, que um estudo de Stan e Manea (2014) revela, que é preciso reconsiderar as perspectivas existentes nos estudos acadêmicos especializados sobre como projetar o que, de modo geral, chama-se de "o professor ideal". Os dados por eles obtidos mostram que, por vezes, entre o que se teoriza ser um professor ideal, passa longe das competências que os alunos consideram essenciais para o perfil de um professor ideal.

Muitas vezes desvia-se o olhar para a formação do docente de odontologia, em detrimento da falta de políticas de incentivo profissional para o professor, que se empenha em exercer sua função, mesmo diante de grandes problemas na infraestrutura de suas instituições. Percebe-se que os educadores formados em áreas biomédicas, como a odontologia, carregam, muitas vezes, excelente preparação científica e técnica, mas moduladas por um currículo pré-estabelecido, aliados a problemas institucionais, os levam a desempenhar suas funções com algumas limitações.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estabelecem que o profissional egresso da universidade deve ter o perfil generalista, crítico e reflexivo (Brasil, 2002). Para desenvolver essas competências, essenciais para atua no mercado de trabalho, verifica-se que o ato de

ensinar deve ir muito além da mera transmissão de conteúdos de suas especialidades, haja vista que tal procedimento abarca dimensões mais extensas, como ser um professor que saiba contextualizar as informações oferecidas, para estimular o aluno a desenvolver ou potencializar sua autonomia e construir seu próprio conhecimento. Portanto, exige-se do aluno um perfil generalista, autônomo e crítico, oferecendo a ele ser formado em um currículo fragmentado em disciplinas que não associem a teoria e a prática.

Para Naranjo (2015), o papel do educador é levar o aluno a descobrir, refletir, debater e constatar. Para isso, é essencial estimular o autoconhecimento, respeitando as características de cada um. Mas, segundo Freire (2001), é necessário não somente ensinar os conteúdos, mas também a melhor maneira de como fazer uso deles na prática, na vivência do dia-a-dia. Portanto, é preciso salientar, que no processo de formação do cirurgião-dentista, é importante sim, fornecer aos alunos, dados e técnicas, no entanto, a isso deve-se aliar conhecimentos experienciais, pois o curso tem também seu caráter formativo e não meramente instrumental, envolve uma série de outros valores e princípios. Perrenoud (2007) afirma que a utilização e aplicação daquilo que se sabe em um contexto requerido, é reveladora da "passagem" à competência, oferecendo ferramentas para “dominar a vida” e compreender o mundo.

A formação e capacitação docente para atuar em projetos educacionais como nos cursos de odontologia, mostra-se, na atualidade, como algo complexo e diferenciado dos programas tradicionais. A presença em sala de aula, de alunos pertencentes a diferentes gerações traz novos desafios, com a necessidade de incorporação de uma nova postura profissional, além de repensar conceitos e incorporar novas práticas pedagógicas. Os novos acadêmicos trazem muitas informações, mas a universidade ainda é o centro de produção de conhecimento científico, e mesmo com a facilidade de acesso à informações, proporcionadas pela

globalização, a prática do professor requer um posicionamento de modulação e também autoridade para propor adaptações, para alinhar o conhecimento já adquirido pelos alunos e as novas informações a serem apresentadas, essenciais a futura prática profissional.

Sobre esse assunto, Bordenave e Pereira (2002) afirmam que a metodologia da problematização mostra-se a melhor alternativa para atender as exigências de transformação. Logo, Ribeiro et al. (2007) afirmam que o uso dessa metodologia nos cursos de Odontologia, possibilitaria o desenvolvimento integral do papel do profissional que poderia responder as necessidades requeridas pela sociedade. Torna-se importante destacar que por vezes também, a formação especialista ou um olhar muito científico, dificulte o docente a dar conta das complexidades coletivas no mundo, e assim tenha resistência em focar o olhar para as necessidades sociais e em mudar suas práticas metodológicas, na direção de métodos ativos.

Surge então outra dificuldade, que é a falta de preparo docente, que na maioria das vezes, durante todo tempo que está na universidade, nunca lhe foi oferecido nenhum curso de formação em docência ou capacitação. Aliado a isso, figura o fato de que nos métodos ativos, o professor é convidado a assumir um papel diferenciado no processo de ensino e de aprendizagem e a lidar com a formação de estudantes que também são ativos e estimulados a serem reflexivos e críticos. É óbvio, então, que a utilização dos métodos ativos exige dos professores maior envolvimento e conhecimento do processo de ensino e de aprendizagem, que não seja só o ato de ministrar aulas expositivas. Para muitos, é difícil desenvolver as tarefas propostas em métodos ativos, visto que os conteúdos e atividades são integrados em temas ou em necessidades de saúde e não mais em disciplinas, como no currículo tradicional, em que aprenderam e ensinaram até o momento, entretanto é preciso chamara a atenção para o fato de que o grupo pesquisado utiliza em suas aulas, estratégias como os seminários e as

discussões de casos, que se aproximam dos métodos ativos. O que pode está faltando é mais problematização das questões discutidas, às vezes pela perda de domínio do conteúdo único e específico de sua especialidade que sempre nortearam sua prática, aliados a necessidade de integrar conhecimentos, a participação em atividades interdisciplinares de planejamento e avaliação, somados à mudança de papel de "transmissor de conteúdo" para facilitador da aprendizagem, segundo Gordan (2004), tornam o processo de mudança de difícil aceitação.

Em relação as práticas metodológicas mais aplicadas nas aulas teóricas, as aulas expositivas ainda aparecem, mas estão relacionadas de forma menos expressiva que as aulas expositivas dialogadas. Este é um dado relevante e aponta a necessidade de reflexão sobre essa prática. Libâneo (1992); Masetto (1998); Freitas et al. (2009) colocam a aula expositiva como a mais tradicional das estratégia de ensino-aprendizagem, e afirmam que esse assunto é compreensível quando analisamos o modelo educacional presente na maioria das universidades brasileiras, centralizado na figura do professor, limitando a interferência criativa e crítica dos alunos, e até mesmo dos professores. Os resultados mostraram que faz-se necessário, repensar a prática metodológica usada nas aulas teóricas, para estimular o interesse do aluno, a participar ativamente dos problemas e assuntos tratados em sua sala de aula e além das mesmas, tomando postura e propondo solução, em sinergia com seus pares, diante dos problemas emergentes.

É importante afirmar que embora exista uma parcela de docentes no curso de odontologia que caminha em busca de investir em sua docência, participando e promovendo encontros, seminários e mesmo reflexões sobre sua prática, outra parcela já se deu conta ou se convenceu dessa necessidade, pois ao serem questionados sobre como melhorar a maneira de despertar o interesse e a reflexão crítica dos graduandos no processo de formação, quase

totalidade dos professores responderam à pesquisa que estariam interessados em participar de programas de desenvolvimento profissional para melhorar sua prática ensino.

Venturelli e Fiorini (2001) e Batista e Batista (2004) confirmam a demanda crescente por mudanças nas práticas docente na área da saúde e acrescentam que o desenvolvimento de práticas de formação/desenvolvimento docente em saúde deve estar inserido em um projeto institucional mais amplo, o que implica assumí-lo como um processo permanente, no qual os saberes docentes vão se transformando à medida que os professores empreendem seus trabalhos pedagógicos, problematizam e investigam suas próprias práticas. Entretanto, mudanças consistentes só são possíveis e se mantêm pela ampla discussão e criação dessa visão compartilhada, pois segundo Tsuji e Aguilar-da-Silva (2010), é por este meio que as pessoas podem expor suas ideias, desistir de posições arraigadas, reconhecer suas fragilidades e medos, favorecendo a melhor distribuição do poder sobre o destino do profissional e da instituição.

Pode-se afirmar que as atividades desenvolvidas pelos docentes na universidade devem ter ligação direta com as necessidades requeridas pela sociedade comum, e sobre isso, Cunha e Isaia (2006) e Reis et al. (2009); descrevem a docência universitária, no plano da didática, como uma prática que domine o trato da matéria do ensino, integre-a ao contexto curricular e busque a participação motivada do aluno, por meio da demonstração prática atualizada e contextualizada do conhecimento transmitido, para estimular a produção do conhecimento. Conhecendo essa necessidade, Carvalho et al. (2010), acrescenta que esse conteúdo contextualizado aos alunos deve ser balizado pelos determinantes sociais do processo saúde-doença. A forma como se ensina, pode ser um determinante (des)favorável para o processo de aprendizagem.

Portanto, para que aconteça a contextualização de teorias e prática aos alunos, balizado pelos determinantes sociais, os docentes precisam dispor tempo para refletir sobre as práticas realizadas e procurar desenvolver estratégias para modificá-las. Por meio dessa reflexão poderá perceber como é eficaz deixar com que o aluno busque, descubra, faça e conclua as ações. A aprendizagem dessa maneira virá espontaneamente, pois conhecimento necessário para potencializar as suas ideias é internalizado pelo sujeito. Entretanto, Castanho (2002) afirma, que são os desafios propostos pelo professor que vão promover a busca de competências e habilidades próprias para a resolução dos problemas.

Segundo Calderón (2010), uma grande fragilidade atual diz respeito à necessidade de criação de espaços de formação de docentes nas instituições de ensino superior (IES), para seus próprios professores. O fato de ter um título de mestre ou doutor, ou ser um especialista bem-sucedido, não significa que esse profissional seja um educador nem que tenha habilidades e competências em termos didáticos-pedagógicos. Outra alternativa são os programas de formação continuada, onde professores dos cursos de Pedagogia e das licenciaturas ministram minicursos para seus colegas, docentes de outras áreas. "*O importante é que seja um programa institucionalizado, comprometido e com recursos próprio*", destaca Calderón (2010). Esse autor afirma, que as temáticas que precisam ser abordadas são principalmente a didática, planejamento de aula, oficinas de expressão corporal, uso de novas tecnologias em sala de aula, avaliação, projeto pedagógico dos cursos. Para tanto, faz-se necessário um espaço onde o profissional possa se capacitar para o exercício do seu cargo, seja dentro ou fora da instituição onde atua.

Por tudo isso, afirma-se que a docência no ensino superior requer um profissional que, mediante combinação de suas habilidades pessoais e profissionais possa garantir um

aprendizado agradável e eficiente dentro de sala de aula. Para isso, o professor deve saber definir seus objetivos ao ministrar uma aula, selecionar conteúdos, escolher estratégias de ensino mais adequadas, prática sempre comprometida com a aprendizagem do aluno. Além disso, deve estimular o aluno na busca e construção do seu próprio conhecimento, por meio de um pensamento crítico e reflexivo.

Torna-se conveniente afirmar que a prática docente no ensino em odontologia sofre cada vez mais exigências e com base nos dados aqui levantados conclui-se que a maioria dos professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES tem experiência profissional e conhecimento clínico, mas necessitam estar melhor comprometidos em contextualizar e aplicar as necessidades sociais da odontologia e formar um profissional crítico e reflexivo, socialmente comprometido com demandas de nossa sociedade. Porém, os dados apresentados mostram que o olhar destes profissionais sobre a sua formação, ainda recai, de forma quase ingênua, no exercício da prática docente, apenas como o interesse na aplicação da teoria, basicamente com o ensino de técnicas.

CONCLUSÕES

Pode-se concluir que a mudança no ensino em odontologia depende, dentre outros aspectos, da formação e da transformação das práticas docentes em sala de aula. Esta transformação precisa estar articulada nas esferas acadêmicas e nas práticas pedagógicas. Cabe aos docentes uma reflexão sobre suas práticas e receberem capacitação pedagógica para a docência. Á partir da mudança de atitude pessoal, será possível uma transformação profissional.

Os resultados mostraram que existe a necessidade de que as instituições formadoras

promovam uma revisão do ensino em odontologia, e as instituições como a UFES também poderiam criar estratégias para contemplar a formação pedagógica aos docentes, necessária a um exercício profissional de excelência, para que possam minimizar o distanciamento existente entre a teoria e a prática, tão explícitos no domínio da racionalidade técnico-científica sobre a prática pedagógica.

Conclui-se que não basta abordar o conteúdo das disciplinas, pois a ação do professor deve priorizarn também, o estímulo à autonomia e a participação dos alunos no processo de aprendizagem. Não basta o professor dominar plenamente o conteúdo do currículo, ele precisa "saber fazer" ou saber "como ensinar", atividade que deve estar associada com o "como se relacionar com os alunos" ou "como interagir".

Neste sentido, este artigo apresenta questões que devem ser discutidas por professores de odontologia no Brasil durante o seu desenvolvimento profissional como um educador. Deve haver uma mudança urgente nos programas de mestrado e doutorado com o objetivo de melhor preparar os futuros professores de Odontologia em ralação aos princípios pedagógicos. Entretanto, é preciso destacar que o presente estudo, por seu caráter exploratório, permitiu conhecer parcialmente o tão complexo processo que é o ensino e a aprendizagem.

O presente artigo limitou-se a apresentar apenas a visão dos docentes, suprimindo a percepção dos discentes do programa, como também se limitou a conhecer apenas a realidade dos professores que atuam no ciclo profissionalizante do curso de odontologia, não expandindo para outros cursos da área de saúde, onde se acredita encontrar realidades diferentes. Gostaríamos de salientar que outros estudos podem ser realizados no ciclo básico do curso de

odontologia da UFES, com metodologia semelhante, completando-se assim um ciclo de diagnóstico das necessidades para daí investir-se em um ciclo de transformações e mudanças com as de intervenções necessárias.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R.P.C.; MELLO, S.M.F. Cursos de Graduação em Odontologia: a Formação Docente. **PBOCI,** João Pessoa, v. 11, n. 4, p. 615-25, out./dez. 2011.

BATISTA, N. A.; BATISTA, S. H. S. S. **Docência em saúde: temas e experiências**. São Paulo: Senac, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior**. Resolução CNE/ CES 3/2002**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia. Diário Oficial da União, Brasília, 4 mar. 2002. Seção 1, p.10.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.839.

BORDENAVE, J. D., PEREIRA, A. M. Estratégias de ensino-aprendizagem. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

CALDERÓN, A. I.; MACIEL BORGES, R. Educación, La evaluación educacional en el Brasil: de la transferencia cultural a la evaluación emancipadora, 2013, v.22, n.42, p.77-95.

CARVALHO, R. B. et al. Formação docente em odontologia no Brasil: sugestões de mudanças após as diretrizes curriculares nacionais. **RBPS**, Vitória, n. 12, v. 4, p. 39-44, 2010.

CASTANHO, M. E. Professores de ensino superior da área da saúde e sua prática pedagógica. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v. 6, n. 10, p. 51-62, fev. 2002. Disponível em: <http:// www.interface.org.br>. Acesso em: 25 de março de 2015.

CASTRO Jr., R. **Educação Superior**: os saberes pedagógicos do bacharel docente. Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, junho. 2008.

CUNHA, M.; ISAIA, S. (Orgs.) Professor da educação Superior. In: MOROSINI, M.C. (Ed. Chefe) **Enciclopédia de pedagogia universitária**. INEP, Brasília, v. 2, 2006.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 42. ed., São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, V. P. et al. Mudança no processo ensino-aprendizagem nos cursos de graduação em odontologia com utilização de metodologias ativas de ensino e aprendizagem. **RFO UPF**, Passo Fundo, v. 14, p. 163-167, 2009.

GORDAN, P. A. Currículos inovadores: o desafio da inserção docente. In: Batista NA, Batista SHSS, org. **Docência em saúde: temas e experiências**. São Paulo: Senac; 2004. p. 187- 200.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 53-75.

LAZZARIN, H. C. O papel do professor no processo ensino-aprendizagem: percepção de professores e alunos de odontologia. **Dissertação** (Mestrado em Saúde Coletiva)**,** Londrina. Universidade Estadual de Londrina, 2005.

MASETTO, M. T. Processo de aprendizagem no ensino superior e suas consequências para a docência universitária. In: Reunião da Associação Brasileira de Ensino Odontológico; 33º Encontro Nacional de Dirigentes das Faculdades de Odontologia, **Anais**... Fortaleza, 1998.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** Repensar a reforma. Repensar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NARANJO, C. A cura pela Educação: uma proposta para uma sociedade enferma. **Revista Educação**, São Paulo, ed. Segmento, n. 218, junho, 2015. Disponível em: http://revistaeducacao.com.br/textos/218/transformar-o-professorlevar-educadores-ao-desenvolvimento-de-competencias-humanas-para-354421-1.asp Acesso em 09/07/2015.

PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As Competências para Ensinar no Século XXI:** A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, S. G. Pesquisa e Formação de Professores: Contextualização Histórica e Epistemológica de um Projeto Integrado. In: Valter Soares Guimarães. (Org.). **Formação para o mercado ou para a autonomia? O papel da Universidade**. São Paulo: Papirus, 2006. p. 67-89.

REIS, S. M. A. S. et al. Formação odontológica: persiste o descompasso entre o perfil do cirurgião-dentista atualmente formado e as demandas da sociedade por saúde bucal. **Rev. Ed. Popular,** Uberlândia, v. 8, p. 86-97, jan./dez. 2009.

STAN, C.; MANEA, A. D. **Students' opinions regarding the qualities and skills of the teachers**. Procedia - Social and Behavioral Sciences, n. 128, p. 146 – 151, 2014.

SECCO, L. G.; PEREIRA, M. L. T. Formadores em odontologia: profissionalização docente e desafios político-estruturais. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.9 n.1, 2004.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 3.ed. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TSUJI, H.; AGUILAR-DA-SILVA, R. H. **Aprender e ensinar na escola vestida de branco: do modelo biomédico ao humanístico**. São Paulo: Forte, 2010.

VENTURELLI, J.; FIORINI, V. M. L. Programas Educacionais Inovadores em Escolas Médicas: Capacitação Docente. **Rev Bras Educ Med**., v. 25, p. 7-21, 2001.

ZABALZA, M. **O ensino universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE ODONTOLOGIA SOBRE O COTIDIANO NA PROFISSÃO[3]

Perception of Dentistry Teachers about practice in your daily

RESUMO

É fundamental discutir como o professor percebe a sua profissão e participação no processo de ensino e de aprendizagem diante da necessidade de mudanças na formação dos profissionais de saúde. O objetivo do estudo foi analisar a percepção dos professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), sobre práticas do seu cotidiano que refletem no processo de formação dos futuros cirurgiões-dentistas. Trata-se de estudo de natureza qualitativa, realizado por meio da técnica de entrevista gravada, aos professores. A amostra final foi composta por 14 docentes. Da análise de conteúdo, realizada com base nas proposta de Bardin (2009), surgiram cinco categorias: a opção pela carreira docente; o ato de ensinar sob a ótica do professor; a formação docente em odontologia; satisfação com a profissão escolhida; a complexidade das relações no trabalho. O estudo revelou que alguns entrevistados optaram pela carreira docente por influência de um/uns de seus professor(es) durante sua graduação e/ou também por orientação da família. Sob a ótica de professores pesquisados, o ato de ensinar ainda é percebido como transmissão de conhecimentos, o que pode estar relacionado à formação recebida. A satisfação com a profissão escolhida foi percebida como relativa, movida por muitas dificuldades institucionais e complexas relações no trabalho entre pares na instituição pesquisada.

Palavras-chave: Formação de Professores; Docentes de Odontologia; Ensino Superior; Docência.

---

[3]Artigo elaborado de acordo com as normas técnicas da Revista Trabalho Educação e Saúde.

Pesquisa realizada sem fomento e financiamento de órgãos públicos ou privados.

ABSTRACT

It is essential to discuss how the teacher perceives his profession and participation in the process of teaching and learning on the need for changes in the training of health professionals. The aim of the study was to analyze the perception of vocational cycle teachers Dentistry course at the Federal University of Espirito Santo (UFES) on their practices that reflect the process of training of future dentists. This is qualitative study, carried out by means of the recorded interview technique, with the teachers. The final sample consisted of 14 teachers. Content analysis, performed based on the proposal of Bardin (2009) came in five categories: the choice of teaching career; the act of teaching from the perspective of the teacher; Teacher training in dentistry; satisfaction with the chosen profession; the complexity of relationships at work. The study revealed that the teacher the choice of the teaching career was influenced during his graduation and also by family orientation. The act of teaching is still perceived as transmission of knowledge from the perspective of the teacher, which can be related to the training received by teachers. Satisfaction with the chosen profession was perceived as a relative due to many institutional difficulties and complex relationships at work among peers in the research institution.

Keywords*: Professors; Teacher Training; Dental teachers; Higher education; Teaching.*

RESUMEN

El objetivo del estudio fue analizar la percepción de los profesores del ciclo de formación profesional Odontología curso de la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) sobre las prácticas de la vida cotidiana que reflejan el proceso de formación de los futuros dentistas. Se trata de un estudio cualitativo, realizado por medio de la técnica de la entrevista grabada, maestros. La muestra final estuvo compuesta por 45 profesores. El análisis de datos se produjo cinco categorías: la elección de la carrera docente; el acto de la enseñanza desde la perspectiva de la maestra; La formación del profesorado en la odontología; satisfacción con la profesión elegida; la complejidad de las relaciones en el trabajo. El estudio encontró que algunos de los encuestados eligieron la profesión docente por la influencia de un / a cada uno de su maestro (s) durante su licenciatura y / o también por la orientación familiar. Desde la perspectiva de los profesores encuestados, el acto de la enseñanza sigue siendo percibido como transmisión de conocimientos, lo que puede estar relacionado con la formación recibida. La satisfacción con la profesión elegida fue percibido como relativa movido por muchas dificultades institucionales y relaciones complejas en el trabajo entre pares en la institución de investigación.

***Palabras clave**: Formación del profesorado; Profesores dentales; Educación Superior; Enseñanza.*

INTRODUÇÃO

No século XIX, com a organização de escolas profissionais, o ensino superior no Brasil despertou reflexões acerca de temas referentes a educação. Atualmente, a educação brasileira está vivendo um outro profundo momento de questionamentos. Um grande desafio que se apresenta é a necessidade do educador, nos diferentes espaços educacionais, inclusive na saúde, prover a educação e, ao mesmo tempo, se educar. Segundo Pizzatto et al. (2004), neste contexto, o papel do professor assume alto grau de relevância, cabendo a ele não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também refletir sobre formação e atuação docente no intuito de despertar no aluno a consciência crítica e análise dos problemas que o cercam.

A formação e preparação de docentes para atuar em projetos educacionais, como nos cursos de odontologia, na atualidade, é algo complexo e diferenciado dos programas tradicionais. Para atender às necessidades sociais da população em relação à saúde bucal e permitir a formação de profissionais com perfil humanístico e generalista, a prática docente exige mudanças. Isso implica um diferente olhar e prática docente, para que, ao ensinar, possibilite o despertar do aluno para uma postura profissional mais humanística e abrangente, requeridos pela Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Há necessidade de reflexão sobre velhos conceitos e de adotar novas práticas pedagógicas no curso de odontologia. A mudança que se faz necessária englobam hábitos, posicionamentos, tratamentos diferenciados do conhecimento já adquirido e das novas informações recebidas, o que requer um novo papel para os professores e também para os alunos, em um compromisso contínuo de aprender (BRASIL, 2002).

Portanto, à partir da docência universitária vislumbra-se a exigência de desempenho docente de excelência, que além da didática, devem ter maior nível de escolarização e de melhor

qualidade, aplicando saberes, tecnologias e experiências, numa prática que direcione o aluno para uma formação pretendida ao perfil do novo acadêmico egresso de uma universidade, como estabelece as DCN do Curso de Graduação em Odontologia (BRASIL, 2002).

Sob a ótica de Soares (2002) os professores nem sempre se encontram bem preparados, egressos de uma universidade que também não está mais respondendo às necessidades sociais em constantes transformações. Então, o que acontece são aulas carentes de ligação com a prática, em que a matéria é transmitida de forma mecânica e o jovem a decora para as provas e, consequentemente, aprovação no final do ano, sem maior envolvimento ou interesse em realmente aprender.

Apresenta-se também o aspecto que na universidade brasileira temos presenciado greves frequentes. Soares (2002) afirma que essas paralisações levam muitas pessoas a se questionar sobre o verdadeiro sentido de uma universidade, seu objetivo dentro da sociedade e sua motivação interna para permanecer nela sem as condições mínimas de funcionamento. Muitos alunos deixam seus cursos sem estar preparados como deveriam e ingressam no mercado de trabalho, inseguros, bem como um grande número de professores, com doutorado e pós-doutorado (formados para o ensino e a pesquisa), que não são estimulados e motivados na prática docente, nas suas instituições.

Portanto, as atividades desenvolvidas pelos docentes na universidade devem ter ligação direta com as necessidades requeridas pela sociedade comum, por meio da construção de práticas pedagógicas comprometidas com os referenciais de mudanças e transformação, e segundo Reis *et al*. (2009), envolve um sério desafio no delineamento de novos projetos pedagógicos humanizados. Entretanto, percebe-se que a formação nos cursos de saúde, entre eles o de

odontologia, tem estado muito longe de alcançar o objetivo de preparar o acadêmico para a vida e para o trabalho.

Diante do exposto, evidencia-se a necessidade de estudos dirigidos para a formação e prática docente em odontologia, com abordagens teóricas metodológicas que sejam capazes de compreender as especificidades dos sujeitos, aplicadas aos processos de ensino e de aprendizagem. Este trabalho teve como objetivo analisar a percepção dos professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), sobre práticas que refletem no processo de formação dos futuros cirurgiões-dentistas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fim de alcançar os objetivos, traçou-se o delineamento da pesquisa, que constitui-se de um estudo exploratório descritivo, de abordagem qualitativa. O presente estudo é um recorte de um projeto mais amplo, realizado no período de agosto a dezembro de 2014. Os sujeitos da pesquisa foram os professores cirurgiões-dentistas lotados nos departamentos do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES: clínica odontológica, prótese dentária e medicina social e a seleção foi feita por conveniência. O curso de odontologia da UFES está estruturado em dez períodos (com duração de cinco anos), após passar por uma mudança no currículo, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2002. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Seres Humanos da UFES / Centro de Ciências da Saúde (CCS) sob o número de registro (CAAE 339550144.0000.5060), baseado na Resolução nº 466/12.

A seleção reuniu quatorze professores voluntários que foram contactados previamente e concordaram em participar da pesquisa. Ao serem abordados, na data previamente marcada para entrevista, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que garantiu-lhes o direito de sigilo na identificação de suas respostas. A delimitação do número de sujeitos participantes da pesquisa obedeceu a critérios de saturação teórica dos dados. Para Minayo (2004), nos pressupostos qualitativos, o número de entrevistas se torna suficiente à medida que se observa uma reincidência das informações, encerrando a atividade à medida que verificou-se que as respostas não estavam acrescentando percepções diferentes à pesquisa.

O instrumento utilizado na pesquisa foi a entrevista gravada, organizada e adaptada dos instrumentos de Lazzarin (2005a), Araújo; Mello (2011) e Castro Jr. (2008), e não continham identificação do participante. Os docentes foram submetidos à entrevista individual segundo um roteiro com perguntas norteadoras, aplicada por uma das pesquisadoras durante o primeiro semestre de 2015.

As entrevistas foram numerados de 1 a 14, codificadas com a letra (P), seguido de um algarismo arábico para identificá-las. O critério de inclusão para participação da pesquisa qualitativa foi estar lotado em um dos departamentos citados. Não foram abordados os professores lotados nos departamentos do ciclo básico do curso diante do fato de não estarem inseridos no cotidiano das disciplinas com atividades clínicas.

Concluída a pesquisa, as entrevistas foram transcritas, e adotou-se para análise das cinco categorias que emergiram: (a) a opção pela carreira docente (b) o ato de ensinar sob a ótica do professor; (c) a formacão docente em odontologia; (d) satisfação com a profissão escolhida;

(e) a complexidade das relações no trabalho, a partir da análise do conteúdo temático de Bardin (2009).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Universidade, a docência, o ensino e a aprendizagem só são significativos se forem sustentados por um permanente compromisso e de práticas didático-pedagógicas que norteiam as atividades de construção do conhecimento. As categorias de análise do estudo, trouxeram percepções dos professores sobre suas práticas docente, que refletem no processo de ensino e de aprendizagem durante a formação acadêmica dos cirurgiões-dentistas no curso de Odontologia, em relatos durante a entrevista.

(a) A escolha profissional: opção pela carreira docente

Segundo Soares (2002) estamos a toda hora fazendo escolhas e se não é a mais importante, a escolha da profissão é imprescindível em nossas vidas. Tornar-se professor constitui um processo multidimensional, idiossincrático e contextual (FLORES, 2001).

Ao questionar os professores, durante a entrevista, sobre o motivo que os levaram a escolheram a profissão, os professores relatam que [...] *A paixão pela docência*...[...] *eu tive como referência bons professores na minha graduação, e uma paixão pela especialidade que eu hoje atuo* (P2); [...] *admirava alguns professores, me espelhava neles, e a partir daí decidi que queria ser professora* [...] (P10); [...] *tive a oportunidade de ser monitora em várias disciplinas e adorava ajudar os alunos* [...] (P9); [...] *Inicialmente mesmo, foi orientação de meu pai, meu pai era dentista e ele achava que eu devia ficar na faculdade* [...] (P8).

A escolha da profissão de professor (a) está relacionada a uma diversidade de relações (plural) que marca o percurso da vida escolar de modo muito singular. Cruzam-se acasos, circunstanciais e coincidências que vão se construindo nas trajetórias e selecionando escolhas. O cotidiano desses professores não são seus unicamente porque neste cotidiano da prática docente parecem estar as experiências vividas de toda uma geração que se educou e foi educada a algumas décadas.

Os resultados da pesquisa compartilham com estudos de Tardif e Lessard (2011a) e Tardif e Raymond (2004c), que também a partir de uma metodologia narrativa, descreveram que vários professores relataram de sua paixão e de sua opção pelo ofício de professor, como também a influência de seus antigos professores na escolha de sua carreira, sua maneira de ensinar. Outros ainda falaram de experiências escolares importantes e positivas, como, por exemplo, o prazer que tinham em ajudar os outros alunos. Desse ponto de vista, a escolha e os saberes experienciais do professor na profissão, decorrem, em grande parte, de pré concepções do ensino e da aprendizagem herdadas da história escolar.

Segundo Catani (1997, p.24 e 34), durante muito tempo a formação de professores foi entendida como inculcação de um conjunto de conhecimentos produzidos de forma alheia ao professor. De maneira oposta, a autora afirma que o modo de ser professora não se constitui somente a partir dos estudos das teorias pedagógicas, mas estão "*enraizadas em contextos e histórias individuais que antecedem, até mesmo, a entrada deles na escola, estendendo-se a partir daí por todo percurso escolar e profissional*" .

Portanto, percebe-se que as experiências vivenciadas quando jovens alunos, tem grande valor na postura adotada quando na escolha e prática da profissão professor. Na sala de aula, a

postura adotada é um complexo de experiências de ensinamentos de seus pais, amigos, parentes, professores e situações vivenciadas. Nesse encontro, o que é o mais importante, acima de certificados, diplomas, currículo e técnicas, é a autorreflexão, o encontro consigo mesmo, sua reflexão pessoal, pois os passos adiante, sempre estarão carregados de sonhos e ousadia para continuar, realizar e voltar a sonhar novamente. Isso demonstra que no processo de formação do cirurgião-dentista, é importante sim, fornecer aos alunos, dados e técnicas, como parte de um ensino estruturado para as exigências atuais, orientar para uma experiência global, despertando para além do conhecer e saber fazer, formar como pessoa e membro da sociedade.

As afirmações dos docentes também corroboram os estudos de Tardif (2002b); Freire (2003) e Pimenta (2005), que afirmam um professor começa o processo de ser professor desde as primeiras experiências de aprendizagem, e se prolonga pela vida toda. O saber docente é composição de vários saberes, descritos por Tardif (2002b) como, saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais. Segundo esse autor, os saberes profissionais, disciplinares e os curriculares são saberes oriundos das instituições onde o professor se formou e se concretizam em saberes para a formação científica do professor. Além desses, os saberes experienciais são os saberes práticos, sobre os quais Pimenta (2005) afirma que são o primeiro passo para o processo de construção da identidade docente na prática do ensino.

Segundo Naranjo (2015), para ser um bom educador, ou ser bom profissionalmente em qualquer área, é preciso ser uma boa pessoa. É preciso se relacionar com o outro como pessoa, ser um modelo de pessoa, e não apenas um modelo de saber. Isso porque a educação destina-se ao desenvolvimento humano, não somente à incorporação de conhecimentos.

Schepens, Aelterman e Vlerick (2009), em estudo sobre “nascer” (aspetos demográficos e traços da personalidade) ou “tornar-se” professor (baseado sobretudo na experiência), concluíram, embora com alguma precaução, que a escolha da profissão, bem como o tipo de formação, influencia o sentido de auto eficácia, o comprometimento e a orientação profissional, não sendo, no entanto, a variável mais importante. Para os autores, o sentido de preparação para a profissão durante a formação inicial de professores parece ser mais determinante em relação ao sentido de auto eficácia e orientação profissional, destacando-se ainda características da personalidade, bem como a motivação para entrar num curso de ensino, o que corrobora a importância da pessoa e do contexto no processo de tornar-se professor (FLORES, 2001). É, pois, importante analisar de que modo a escolha e a formação profissional, contribuem para a formação da identidade profissional do docente.

(b) O ato de ensinar sob a ótica do professor

A formação profissional em odontologia é um tema que tem despertado a necessidade de ser repensado e percebe-se que a educação odontológica vem se empenhando em reformas e mudanças, entre elas a reflexão sobre o ensino oferecido aos acadêmicos.

Ao serem questionados sobre o que seria ensinar, alguns professores descrevem o ato como […] *transmitir conhecimentos* (P8); [...] *transmitir conhecimentos básicos e ensinar os alunos a pesquisar em cima desses conhecimentos* (P4); [...] *estimular o aluno a ver as necessidades de aprender um conteúdo (*P1); [...] *dar ou transferir as ferramentas para o aluno buscar o conhecimento* (P2).

Por meio das respostas, percebe-se que alguns professores entrevistados, ainda mostram

características de um ensino unidirecional, no modelo antigo, de que basta saber fazer bem e dominar os conhecimentos específicos da área em que atua, para ser professor. Contudo, o ato de ensinar deve ir muito além da mera transmissão de conteúdos, haja vista que tal procedimento abarca dimensões mais extensas, como ser um professor que saiba contextualizar suas melhores competências, para permitir ao aluno a autonomia para construir seu próprio conhecimento. A dialética do professor deve proporcionar o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico em seus alunos, para saber ler e ver o que lhe é colocado, dentro de uma organização nas formas de colocar as informações, para não ficar alienado à situação imposta por nossa sociedade capitalista e tecnologizada.

Naranjo (2015) afirma que o papel do educador é levar o aluno a descobrir, refletir, debater e constatar e contestar, quando for necessário. Para isso, é essencial estimular o autoconhecimento e o pensar criticamente, respeitando as características de cada um, dentro do contexto de mundo. Segundo Freire (2001b), é necessário não somente ensinar os conteúdos, mas também a melhor maneira de como fazer uso deles na prática, na vivência do dia a dia.

Isso porque, é possível observar, na lida cotidiana, muitas pessoas que possuem conhecimentos ou capacidades e que não sabem mobilizá-los de forma pertinente e no momento oportuno ou necessário, em uma situação de trabalho. Segundo Le Boterf (1994), competência é um "saber- mobilizar", e afirma que "*possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente*". Sabe-se que existem situações em que a excelência no desempenho da prática não necessitam de um domínio prévio de conhecimentos teóricos específicos, como um exemplo citado por Carvalho (2010), que denota bem a relação às vezes essencial, entre a teoria e a prática. O autor descreve que seria arriscado se submeter a

uma cirurgia com um médico que desconhecesse completamente quaisquer proposições teóricas acerca da anatomia ou da fisiologia humana. O autor lembra, porém, que é preciso reconhecer que a precisão da habilidade cirúrgica com o bisturi não deriva diretamente das "verdades teóricas" que o cirurgião tem em mente, demonstrando que além da teoria, outras competências são requeridas a um bom desempenho profissional.

No processo de formação do cirurgião-dentista, é importante sim, fornecer aos alunos, dados e técnicas, no entanto, a isso deve-se aliar conhecimentos experienciais, pois o curso tem também seu caráter formativo e não meramente instrumental, envolve uma série de outros valores e princípios. Perrenoud (2007a) afirma que a utilização e aplicação daquilo que se sabe em um contexto requerido, é reveladora da "passagem" à competência, oferecendo ferramentas para "dominar a vida" e compreender o mundo.

Pelos dados verificados na pesquisa, acredita-se que trabalhar as competências dos alunos no curso de odontologia, no sentido de não oferecer um conhecimento pronto e acabado, é fundamental. Nesse momento, o "ser" que dá vida ao profissional professor se faz essencial no cenário. É a sua postura e seu desempenho como ser humano que permitirá esse estímulo e sede para buscar conhecimento, lançar-se no desconhecido. Segundo Polanyi (1983), as competências práticas e a experiência prática por si só contém muito mais informação do que aquela que as pessoas que possuem esse conhecimento conseguem dizer. É como se conseguisse vislumbrar a "ponta de um imenso *iceberg",* notando-se que os projetos didáticos são fortes aliados, na construção dessas competências, essenciais à formação dos educandos.

Portanto, os resultados da pesquisa mostram que questões que motivem a reflexão são importantes para possibilitar o estímulo à produção do conhecimento pelo próprio aluno.

Sobre esse contexto, Perrenoud (2007a) salienta que a estratégia do professor pode desenvolver-se de várias maneiras e uma delas é criar, intensificar e diversificar o desejo de aprender e favorecer ou reforçar a decisão de aprender. Portanto, pode-se afirmar que repensar o ensino é fundamental pois a abordagem pedagógica inadequada, pode levar à desatenção aos interesses reais dos alunos, portanto, o professor precisa está seguro de que conhece e utiliza as metodologias adequadas às necessidades dos alunos, requeridas para formar profissionais com capacidade crítica e reflexiva.

(c) **A formação docente em odontologia**

É reconhecida a relevância do papel desempenhado pelos professores na formação profissional em odontologia, por isso acentuam-se as cobranças sobre a sua performance. E claro está, que a qualidade do ensino de graduação e da formação dos profissionais, necessariamente, depende também do seu desempenho. Pesquisa realizada por Flores (2001) encontrou resultados que sugerem que as experiências anteriores dos docentes, enquanto estudantes, o relacionamento com seus colegas, a formação inicial recebida as condições de trabalho, influenciam nas práticas e atitudes docentes, em relação ao ensino. Flores e Day (2006) identificaram um conjunto de influências mediadoras na formação e transformação das identidades dos professores, nomeadamente a biografia pessoal, as trajetórias de formação e a identidade pré-ensino relacionada com as imagens, as crenças e as teorias implícitas sobre o ensino e ser professor, bem como os contextos de ensino (por exemplo, a sala de aula, a cultura de escola e as lideranças escolares).

Entretanto, para seguir a carreira docente, não basta a escolha pela profissão porque existem exigências burocráticas e formais requeridas para essa prática, que levou os professores

pesquisadas a buscarem os cursos de mestrado e doutorado, para estarem habilitados para o ensino e a docência:

[…] *além da odontologia, eu tenho a formação docente, fiz mestrado e doutorado, eu escolhi ser docente, hoje eu não consigo separar os dois* (P1); […] *me considero dentista e professor, pois minha graduação foi como dentista e recebi a capacitação para docente no mestrado* (P4); […] *eu me considero os dois, dentista e professor, uma vez que eu fiz o curso de odontologia e fiz o mestrado e o doutorado para me tornar professor* (P5); [...] *Então quando eu me formei, eu entrei pro mestrado, logo direto* [...] *e durante o mestrado eu nunca fiz nada na área de docência* [...] *mas quando eu saí do mestrado eu fui convidada a dar aula...e eu gostei* [...] (P8).

A respeito da profissão docente, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, estabelece que a pós-graduação *stricto sensu* seria a responsável pela formação dos futuros professores universitários. Assim, o profissional com o título de mestre ou doutor estará legalmente habilitado para o exercício profissional da docência superior, se o curso mestrado/doutorado em que ele se formou incluiu as disciplinas didático-pedagógica de preparação para o magistério. À partir desse fato, merece reflexão as palavras de Freire (2003a, p. 116):

> "Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo. [...] Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas da minha atividade pedagógica. [...] Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço" FREIRE (2003a, p. 116).

Por meio da reflexão sobre essas palavras de Freire (2003a) e a análise das falas dos docentes, é possível estabelecer que, embora haja a introdução de uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior nos programas dos cursos de pós-graduação strictu sensu, esta não permite o aprofundamento de nenhuma temática especial, por terem uma carga horária muito curta (30-60h). Logicamente, não é esperado que todos os professores universitários, principalmente os que se dedicam à prática docente em cursos tão técnicos como a Odontologia, se tornem especialistas em docência. A pós-graduação no Brasil de uma forma geral, incluindo a odontologia, cumpre muito bem seu papel quando se trata de pesquisa acadêmica, mas não no que se refere à formação pedagógica dos futuros professores.

Percebe-se, que a universidade ainda tem atuado de modo a preparar um aluno submisso, que acata as ordens e determinações do professor e que não pensa, apenas copia. Estudos como Araújo, Sena e Araújo (2005), Bosi (2007), evidenciam que esse fato pode ser pelo despreparo durante a formação e pela desmotivação do professor, ao encontrar um cenário diferente do esperado na sua carreira docente, mas os autores afirmam que eles devem aprender a conviver com esta nova conjuntura política e social do ensino. Por outro lado, capacitar-se para transitar pelos mais variados cenários de trabalho, em busca de ações que lhe permitam apropriar-se de um espaço de bem estar e realização no trabalho com os pares e os alunos.

(d) Satisfação com a profissão escolhida

A entrevista mostrou que ao serem questionados se estão satisfeitos com a atividade docente, alguns docentes mostraram-se descontentes com a infraestrutura da instituição e a forma como se distribui a carga horária. Pode-se destacar o relato a respeito dessas atribuições:

[...] *uma coisa que eu não gosto é que preciso fazer outras atividades que não seja a docência* [...] *as atividades administrativas deveriam ser feitas por um administrador* [...] *se eu ficasse só com o ensino na sala de aula, poderia me dedicar mais à docência e a pesquisa* (P9); [...] *acho que a gente poderia ter uma infraestrutura melhor, com melhores condições de trabalho. Isso passa desde o suporte para o atendimento clínico até o material* (P9); [...] *estou satisfeita, mas o que eu vejo é um empenho dos docentes em enfrentar e superar os problemas, claro que de maneiras diferentes, uns mais apaixonados e outros menos, mas todos na tentativa de superar as dificuldades tanto estruturais e acho que um curso se faz com professores, alunos e gestão comprometidos* (P2).

Zabalza (2004) e Veiga (2005) descrevem como atribuições dos professores universitários, três funções: o ensino (docência), a pesquisa e a administração em diversos setores da instituição. Faz parte da característica integradora da universidade a produção do conhecimento bem como sua socialização, e sabe-se o quão é importante para a qualidade do ensino o engajamento do professor na produção de pesquisas com vistas à construção do conhecimento.

Na última década, o sistema de ensino vem passando por diversas mudanças, na tentativa de se adaptar às novas exigências, sobretudo nas instituições públicas, como a UFES. O Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visando assegurar a qualificação do pessoal especializado para atender as necessidades de empreendimentos públicos, tem realizado periodicamente uma avaliação das instituições de ensino e emitido uma lista classificatória das mesmas.

Portanto, entende-se como essencial a pesquisa para atualização e desenvolvimento docente,

mas para Severino (2008), a forma como a pesquisa tem sido abordada no meio acadêmico, tem propiciado frustração e conflitos pessoais, além de que a busca exacerbada tem gerado um clima de competitividade não sadia no meio de trabalho, caracterizando o trabalho como algo isolado, desarticulando o trabalho do grupo. Talvez isso demonstre uma dificuldade em ter tempo de dedicar-se a um caminho imprescindível do ensino, olhar o outro, aprender com o outro, encontrar-se com o outro no decorrer dos anos de profissão.

A respeito da infraestrutura das instituições de ensino, Sátyro e Soares (2007) afirmam que estrutura física influenciam no desempenho de alunos e professores, limitando aspectos relevantes no ensino e dificultando a aprendizagem dos alunos. Sobre esse assunto, Riani e Rios (2008) colocam que os estudos acadêmicos tem relegado à segundo plano as questões na educação, em termos de infraestrutura e recursos pedagógicos no ensino superior.

(e) A complexidade das relações no trabalho

Em relação a este fato, o relato de alguns docentes remete a preocupação, quando afirmam:

[...] *atuo na mesma disciplina com outros professores e temos uma ótima relação* [...] *eles sabem tudo o que eu falo na sala de aula e "falamos a mesma língua", mas ... então, isso é o que eu menos gosto... é o lidar com colegas. Por exemplo, a gente tem uma orientação pedagógica, que às vezes, você não consegue se relacionar, para que uma disciplina fale a mesma coisa que a outra* [...] *a coisa não fica pedagógica* [...] *e essa dificuldade às vezes me frustra um pouco* (P10); [...] *Oh, a resolução de conflitos é duro, quer seja com alunos ou entre professores, é...às vezes é desgastante, mas a gente aprende bastante também* (P1); [...] *tem professor no departamento que eu pertenço que só pensa em perseguir e criar problema*

(P3); [...] *isso porque a nossa disciplina, ela não faz tudo, então a gente não consegue fazer uma parceria com as outras disciplinas. Nem sempre a gente consegue esse apoio. Alguns apoiam, outros não* (P11).

Percebe-se no relato, que uma certa tensão permeia a relação entre algumas disciplinas em que atuam os docentes pesquisados. A múltiplicidade de maneiras de pensar e agir, aliados aos diferentes ideais e expectativas individuais e também as coletivas, fazem parte das relações humanas, mas, segundo (Pimenta e Anastasiou (2005), apresenta-se como um desafio no processo de formação do estudante, implicando atitudes e valores éticos que precisam ser revistos. Sabe-se que para modificar formas pensadas exige flexibilidade, saber ouvir, respeitar, e comprometimento em mudar, para melhor decidir. Delors (2003) afirma que a educação do docente, assim como, de outros profissionais, precisam organizar-se em torno de alguns pilares do conhecimento como: o aprender a conhecer, aprender a fazer e o aprender a viver juntos. Assim, merecida atenção devemos dar também às palavras de Perrenoud (1999b) que afirma que " *a sociedade precisa de gente que pense, que tome iniciativas, expresse pensamentos e ideias, saiba ouvir o outro e trabalhar em grupo*".

Por outro lado, Ferreira (2010) afirma que muitas vezes, a instituição de ensino traz pressupostos que levam o docente a se adequar e aplicar em sua prática, objetivos organizacionais políticos, que não sempre condizem com suas expectativas pessoais e profissionais, e muitas vezes, não refletem as expectativas dos alunos. Além disso, segundo o autor, não se pode desconsiderar a complexidade dos aspectos referentes às relações humanas, presentes no processo de ensino e de aprendizagem. Os docentes, os alunos e os inúmeros profissionais envolvidos direta ou indiretamente nesse processo, possuem e buscam seus próprios objetivos, e são pessoas em processo contínuo de amadurecimento intelectual,

pessoas com necessidades, problemas pessoais, formação e valores culturais distintos. Estes fatores influem diretamente em sua vida, autoestima, desempenho profissional e nos relacionamentos que estabelecem uns com os outros. Em um contexto permeado pelo conjunto desses fatores, cabe ao docente empenhar esforços para mediá-los, de forma a minimizar conflitos para melhor orientar a formação dos alunos de modo eficaz.

O professor e o aluno representam papel fundamental, nesse sentido, que precisam estar envolvidos em uma parceria, em uma atividade que requer dos profissionais de saúde, uma prática mais humanizada, que precisa subtrair, para bem cuidar, além dos os significados pessoais e sociais sobre o processo de adoecimento, do órgão específico, também os aspectos do ser humano como um todo, não menosprezando a importância do aspecto simbólico para a realização do tratamento, como as dores da alma que as pessoas carregam consigo. Foucault (1995a, 2002b), a respeito da objetificação do outro, aponta que a educação moderna na área de saúde, tem se mostrado como uma estratégia de poder disciplinar e biopolítica, que tem nos corpos de cada indivíduo e da população, seu foco de atuação, às vezes dando a impressão de um exercício de poder sobre o outro, em ações que não demonstram o esperado cuidado, para com o outro.

Nesses contexto, observa-se que a prática docente, no ensino em odontologia, sofre cada vez mais exigências, e com base nos dados aqui levantados conclui-se que os professores do ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES tem grande experiência profissional e conhecimento clínico das áreas que atuam, mas a preocupação em contextualizar as necessidades sociais da odontologia, presentes na população, não podem afastar-se do planejamento das aulas teóricas e práticas, para assim, por meio de práticas metodológicas adequadas, permitir o desenvolvimento de habilidades socioemocionais pelos estudantes e

assim, possibilitar a formação de profissionais mais autônomos e reflexivos, socialmente comprometidos com as demandas de nossa sociedade. Porém, os dados apresentados mostram que o olhar destes profissionais sobre a sua formação, ainda recai, de forma quase ingênua, no exercício da prática docente, como o interesse na aplicação da teoria, basicamente com o ensino de técnicas, fato que em outros momentos, podem estar implícitos na necessidade, já manifestada por muitos docentes, no interesse em aperfeiçoar suas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esse estudo, surgiram hipóteses e indagações a respeito de como os cirurgiões-dentistas professores do ciclo profissionalizante do curso de odontologia da UFES percebem sua escolha profissional, seu desenvolvimento docente, satisfação e insatisfação. Os objetivos foram alcançados e torna-se um aspecto fundamental questionar crenças, valores e imagens pessoais sobre o ensino e sobre o que significa tornar-se (e ser) professor, bem como o próprio processo de formação docente, para compreender a construção de saberes e articulação com a prática, com vista ao desenvolvimento e compreensão da identidade profissional.

Vale ressaltar a importância do caminho percorrido para conhecer a percepção dos docentes em relação a sua satisfação, à medida que os resultados qualitativos permitiram a identificação de algumas relações estabelecidas no seu cotidiano na universidade. Foi possível conhecer que alguns docentes apresentam facilidade para se adaptarem aos processos de trabalho, por estarem realizando atividades que se identificam e escolheram. Por outro lado, algumas posições colocadas podem estar dificultando um melhor trabalho em equipe, ao negligenciar-se, que para o bem coletivo, faz-se necessário, flexibilizar atitudes individuais.

Entretanto, não se pode esquecer que estes professores carregam no momento de sua prática a cultura de todos os conhecimentos construídos durante o período em que esteve no curso de formação, sem esquecer que também carrega suas experiências pessoais anteriores ao ingresso no Ensino Superior, aspectos que influenciam e refletem diretamente sua vida, autoestima, desempenho profissional e atitudes pessoais, e consequentemente nos relacionamentos que estabelecem com os outros.

Neste sentido, este artigo apresenta temas que devem ser abordadas e discutidas por professores de odontologia no Brasil, quer seja durante a sua formação como educador, ou no seu desenvolvimento e atualização profissional. Deve haver uma reflexão acerca de mudanças nos programas de mestrado e doutorado, com o objetivo de preparar os futuros professores de Odontologia, para além da pesquisa, a fim de compreenderem também a maneira mais eficiente de usar princípios pedagógicos em suas práticas docentes para facilitarem o exercício profissional e uma melhor formação dos alunos, além da necessidade de demonstrarem um maior compromisso social com demandas requeridas pela população, durante o processo de orientação profissional, enquanto professor da área de saúde.

É preciso destacar que o presente estudo limitou-se a conhecer apenas a realidade de professores que atuam no ciclo profissionalizante do curso de odontologia, não expandindo para outros cursos da área de saúde, onde se acredita encontrar realidades diferentes. Portanto, outros estudos podem ser realizados no ciclo básico do curso de odontologia da UFES, com metodologia semelhante, completando-se assim, um ciclo de diagnóstico das necessidades para daí investir-se em um ciclo de transformações e mudanças com as de intervenções necessárias, como a formação de um núcleo de atualização permanente, nos cursos de odontologia, voltados também para as práticas didático-pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Roberto Paulo Correa; MELLO, Sandra Maria Ferraz. Cursos de Graduação em Odontologia: a Formação Docente. PBOCI, João Pessoa, v. 11, n. 4, p. 615-25, out./dez. 2011.

ARAÚJO, Tânia Maria; SENA, Isis Pereira, VIENA, Marco Antônio; ARAÚJO, Eduardo. Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. Revista Baiana de Saúde Pública, 2005.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/ CES 3/2002, de 19 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia. Diário Oficial da União, Brasília, 4 mar. 2002. Seção 1, p.10.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.839.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. Educação e Sociedade, 2007.

CARVALHO, Raquel Baroni et al. Formação docente em odontologia no Brasil: sugestões de mudanças após as diretrizes curriculares nacionais. RBPS, Vitória, n. 12, v. 4, p. 39-44, 2010.

CASTRO Jr., Reynaldo. Educação Superior: os saberes pedagógicos do bacharel docente. Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, junho. 2008.

CATANI, Denise Bárbara et al. Docência, memória e gênero. São Paulo, Escrituras:1997.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

FERREIRA, Eliane Maria. Satisfação profissional do enfermeiro docente no ensino superior de enfermagem. Dissertação (Mestrado em Enfermagem), São Paulo, Universidade de São Paulo. 2010.

FLORES, Maria Assunção; DAY, Christopher. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. Teaching and Teacher Education, v. 22, n. 2, p. 219-232, 2006. http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002 Acessado em agosto 2015.

FLORES, Maria Assunção. Person and context in becoming a new teacher. Journal of Education for Teaching, v. 27, n. 2, p. 135-148, 2001. http://dx.doi.org/10.1080/02607470120067882 Acessado em junho 2015.

FOUCAULT, Michel. O nascimento da medicina social. In: _____. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1995. p. 79 – 98a.

FOUCAULT, Michel. Aula de 17 de março de 1976. In: _____. Em defesa da sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 285-315b.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003a.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. 42. ed., São Paulo: Cortez, 2001b.

LAZZARIN, Helen Cristina. O papel do professor no processo ensino-aprendizagem: percepção de professores e alunos de odontologia. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva), Londrina. Universidade Estadual de Londrina, 2005a.

LAZZARIN, Helen Cristina; NAKAMA, L.; CORDONI Jr., L. Percepção de professores de Odontologia no processo de ensino-aprendizagem. Revista Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro , v. 1, n. 15, p. 1801-1810, 2010b.

LE BOTERF, Guy. De la compétence – essai sur un attracteur étrange. In: Les éditions d'organisations. Paris: Quatrième Tirage. 1994. Disponível em: http://www.unige.ch/fapse/life. Acessado em 12 de abril de 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2004.

NARANJO, Cláudio. A cura pela Educação: uma proposta para uma sociedade enferma. Revista Educação, São Paulo, ed. Segmento, n. 218, junho, 2015. Disponível em: http://revistaeducacao.com.br/textos/218/transformar-o-professorlevar-educadores-ao-desenvolvimento-de-competencias-humanas-para-354421-1.asp Acesso em 09/07/2015.

PERRENOUD, Philippe. Dez Novas Competências para Ensinar. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2007a. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/47434267/Philippe-Perrenoud-10-Novas-Competencias-Para-Ensinar> Acesso em 30 abril 2015.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999b.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor pesquisador: mitos e possibilidades. Revista Contrapontos, Itajaí, v. 5, n. 1, p. 09-22, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Docência no ensino superior. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIZZATTO, Eduardo; GARBIN, Clea Adas Saliba; GARBIN, Artênio José Isper.; SALIBA, Marcos Adas. O papel do professor no ensino odontológico. Saúde Debate, Rio de Janeiro, v. 28, n. 66, p. 52-7, 2004.

POLANYI, Michael. The tacit dimension. Gloucester/Mass.: Peter Smith, 1983.

REIS, Simone Maria Ávila et al. Formação odontológica: persiste o descompasso entre o perfil do cirurgião-dentista atualmente formado e as demandas da sociedade por saúde bucal. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 8, p. 86-97, jan./dez. 2009.

SCHEPENS, Annemie.; AELTERMAN, Antonia.; VLERICK, Peter. Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one. **Educational Studies**, v. 35, n. 4, p. 361-378, 2009. http://dx.doi.org/10.1080/03055690802648317 Acessado em abril 2015.

SOARES, Dulce Helena Pena. A escolha profissional do jovem ao adulto. Ed. Summus editorial. 2. ed., São Paulo, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011a.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. 3.ed. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002b.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educ. Soc, Campinas, v. 21, n.73, dez. 2000c.

RIANI, Juliane Lucena Ruas; RIOS NETO, Eduardo Luiz Gonçalves. Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros? Revista Brasileira de Estudos da População, v. 25, p. 251-269, 2008.

SANTOS, Boaventura Souza; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SÁTYRO, Natália Guimarães Duarte; SOARES, Sergei. A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos Censos Escolares de 1997 a 2005. Brasília: Ipea, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração. São Paulo: EDUSP, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência Universitária no Ensino Superior. VI Simpósio do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira" (INEP), Brasília, dezembro. 2005.

ZABALZA, Miguel. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

A FORMAÇÃO DO CIRURGIÃO-DENTISTA: UM OLHAR DOS ACADÊMICOS SOBRE O CURSO DE ODONTOLOGIA DA UFES[4]

Dental surgeon training: a look at academics on the dentistry program at UFES

Cynthia Moura Louzada Farias
Mestre em Clínica Odontológica/UFES
cynthialousada1@hotmail.com
(28)99985-1115

O artigo é um recorte dos resultados da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Clínica Odontológica da Universidade Federal do Espirito Santo (UFES), aprovada em 30 de setembro de 2015.

A pesquisa não foi financiada por nenhum órgão de fomento e aprovada pelo Comitê de Ética em Seres Humanos da UFES / CCS sob o número de registro (CAAE 339550144.0000.5060), baseado na Resolução nº 466/12.

[4]Artigo elaborado de acordo com as normas técnicas da Revista Espaço para Saúde.

RESUMO

INTRODUÇÃO: A formação dos cirurgiões dentistas no Brasil vem passando por diversas mudanças requeridas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e os cursos necessitam de verdadeiras rupturas ao nível do modo de ensinar, das concepções, dos métodos e das políticas, de modo a formar um profissional que realmente faça a diferença na sociedade e no mercado brasileiro.

OBJETIVO: analisar a percepção dos acadêmicos sobre o processo de formação do cirurgião-dentista do curso de odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

METODOLOGIA: estudo exploratório, de caráter descritivo e abordagem quantitativa, com aplicação de questionário semi-estruturado.

RESULTADO: a análise dos dados do questionário no software estatístico SPSS versão 15.0 e Excel 2007 demonstraram que a qualidade do ensino no curso de Odontologia na UFES é percebida como ótima por 43,6% da amostra e 50,4% dos estudantes está satisfeita com o curso, mas sentem-se desestimulados com alguns aspectos como a precariedade da infraestrutura e a administração do curso. O percentual de 75,5% afirmou que ser bom aluno não significa ser um bom profissional. Um dos aspectos positivos percebido na prática docente por 37,8% é estimular o pensamento crítico-reflexivo, mas 38,8% dos estudantes apontam que uma das dificuldades docentes seria trabalhar o conteúdo de forma que estimule a atenção dos alunos.

CONCLUSÃO: Na opinião dos estudantes, ser bom aluno é apenas um fator que contribui para tornar-se um bom profissional e a maioria dos estudantes está satisfeita com o curso. Vêem como uma das maiores dificuldades percebidas no trabalho desenvolvido pelos professores, a compatibilização do tempo de aula com o conteúdo a ser ministrado e aspectos positivos nas aulas desenvolvidas pelos professores são vistos principalmente na forma como os professores estimulam o pensamento crítico-reflexivo dos alunos e percebem que a interação dos docentes com os alunos acontece de forma satisfatória e dentre as metodologias mais efetivas relacionaram a demonstração e a discussão de casos.

Palavras-chave: Odontologia. Formação profissional. Educação em saúde. Docentes em odontologia.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Training of dentists in Brazil has been going through several changes since the DCNs and the course needs to change how to teach the concepts, methods and policies, so as to form a professional that makes the difference socially and in the Brazilian market.

OBJECTIVE: analyze dental surgeon students' perceptions of training process in the Federal University of Espírito Santo of the dentistry program.

METHODOLOGY: Quantitative, exploratory, descriptive study using semi-structured questionnaire.

RESULTS: Analysis of data using software SPSS version 15.0 and Excel 2007. Shows that teaching quality in the Dentistry Program at UFES is rated as excellent by 43.6%, and most students (50.4%) are satisfied with the graduate program, but feel discouraged by some facts as precariousness of infrastructure and program's administration. They claim that being a good student does not mean becoming a good professional (75.5%).Stimulating students' critical-reflective thinking is one of the top positive aspects noted during teaching practice (37.8%), and among the difficulties, they mentioned working on content in a way to stimulate students' interests (38,8%).

CONCLUSION: In the opinion of students being a good student is only one contributing factor to become a good professional and most students are satisfied with the course. They see as one of the main difficulties perceived in teachers' work, the compatibility of class time with the content to be taught. Positive aspects in lessons developed by teachers are seen mainly in the way teachers stimulate critical and reflective thinking of students and they realize that the interaction between teachers and students takes place satisfactory and among the most effective methodologies related demonstration and discussion of cases.

Keywords: Dentistry. Professional training. Healthcare education. Dentistry Professors

INTRODUÇÃO

As propostas de mudança na formação dos profissionais de saúde norteadas pelas novas diretrizes, almeja-se a superação de alguns problemas que estão ocorrendo nas universidades, como a insuficiente produção de conhecimento e problemas na formação profissional marcados pela especialização, pela fragmentação e pelos interesses econômicos, segundo Feuerwerker (2003). Além desse aspecto, Oliveira; Piccinini; Bitencourt (2011) ressaltam a importância de analisar e adequar as estratégias de ensino para a obtenção de melhores resultados da produção do conhecimento de uma geração com novo perfil, que está inserida na Universidade e que se prepara para o mercado de trabalho.

Para a área odontológica, as novas diretrizes curriculares aprovadas pela Resolução CNE/CES 3/2002 de 19/02/2002 propõem que: “Curso de Graduação em Odontologia tem como perfil do formando egresso/profissional o Cirurgião-dentista, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico. Capacitado ao exercício de atividades referentes à saúde bucal da população, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade” (BRASIL, 2002).

Diante disso, formar profissionais com perfil adequado, em qualquer área, requer o compromisso de estimular a capacidade de aprender continuamente, de trabalhar em equipe, de comunicar-se e refletir criticamente, de aprimorar qualidades humanistas. Em Odontologia, ressalta-se a importância, também, da inserção precoce do graduando em seu contexto profissional, das clínicas integradas de complexidade crescente, da melhoria na formação em Saúde Coletiva e da diversificação dos cenários de aprendizagem segundo Morita; Kriger (2004), bem como um cuidado com a formação ético-humanista dos envolvidos, atestado por Finkler (2011).

Pinheiro et al. (2009), concluíram em seu estudo, que do modelo de formação que emerge de um currículo cuja estrutura dá ênfase a competência biologicista,

técnico-científica, voltada para a especialização e para a prática curativa, surge um determinado perfil de profissional, no caso, elitista, especializado e direcionado ao serviço privado, revelando que a fragmentação curricular em disciplinas isoladas, com a separação entre as áreas básica e profissionalizante são demasiadamente prejudiciais à formação do cirurgião dentista. Encontramos aí a contradição entre o tipo de profissional que a população em geral, o sistema e políticas públicas de saúde estão necessitando, e a formação que esse futuro profissional, nesse caso, o cirurgião-dentista, está recebendo.

Na afirmação de Saliba et al. (2009), o modelo de formação profissional tecnicista e especialista influenciou os modos de assistência à saúde bucal, considerados excludentes e incapazes de atender às reais necessidades da população brasileira. Mas o cirurgião-dentista, ao formar-se pode focar o olhar para o atendimento de especialidades, a sua escolha é livre e individual, o que não deve acontecer, é o educador, durante o processo de formação do profissional, mostrar-se tendencioso a tal e específica prática. Mas é preciso lembrar que o docente precisa, ele mesmo desconstruir a imagem fixada do que era ser aluno da graduação em Odontologia e os clichês que permeiam nossa concepção, de forma a categorizar o cirurgião-dentista docente pouco comprometido com a prática pedagógica.

A opinião de Carvalho et al. (2010) é que para ocorrerem as mudanças necessárias no perfil do cirurgião dentista egresso, está também condicionada a mudança de paradigma na formação docente em odontologia. A idéia humanista e social do curso precisaria ser semeada durante a graduação, pois não se sabe quais serão as suas escolhas futuras. Isso pode se estabelecer à partir de uma nova relação entre aluno-professor, onde o docente possa refletir sobre sua importância no processo de formação e de aprendizagem do aluno. Parece haver consenso entre os professores que o mais importante no ensino superior é conseguir que o aluno aprenda. A relação com o saber na sala de aula requer do professor a vontade e a capacidade de escutar os alunos, de ajudá-los a formular seu pensamento e de ouvir suas declarações.

Assim, Finkler; Caetano e Ramos (2011) afirmam que a demanda cada vez mais intensa, por profissionais respaldados de valores morais, éticos, de cidadania e

implicados com a transformação da sociedade em que atuam, tem conduzido a universidade e seus docentes a repensarem o perfil de seu egresso, buscando entender que, para obtenção de formação de excelência, é preciso mais de que boa intenção.

O referencial teórico aqui apresentado visa chamar atenção para o fato de que no cotidiano da maioria dos professores do ensino superior ainda existe a prática unidirecional e segmentada do ensino. Ou seja, as mudanças tão necessárias virão constituídas à partir dos desejos de instituições, corpo docente e discente, mudarem suas práticas. Partindo do pressuposto de que conhecer a realidade é princípio fundamental para a compreensão das mudanças necessárias, é que desenvolveu-se essa pesquisa, com a intenção se conhecer mais de perto a percepção doa acadêmicos a respeito do processo de formação do cirurgião dentista no curso de Odontologia da UFES.

OBJETIVOS

O objetivo do estudo foi analisar o significado atribuído pelos acadêmicos sobre o processo de formação do cirurgião-dentista do curso de odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

METODOLOGIA

Trata-se de estudo de caráter exploratório, analítico e descritivo apoiado em abordagem quantitativa. Foi realizado à partir de questionário semi-estruturado, organizado e adaptado dos instrumentos de Lazzarin, 2005 (p.142-143), Araújo; Mello, 2011 (p. 621-625) e Castro Jr., 2008 (p. 131-132). Investigou-se a percepção dos acadêmicos sobre o processo de ensino e de aprendizagem no ciclo profissionalizante curso de odontologia da UFES. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Seres Humanos da UFES / CCS sob o número de registro CAAE 339550144.0000.5060. Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo garantido o sigilo da identificação pessoal.

No primeiro momento de levantamento de dados foram convidados a participar e responderem o questionário, os 120 alunos do sétimo ao décimo período do curso de Odontologia da UFES, matriculados no semestre letivo 2014/2: a amostra final foi composta por 103 estudantes que concordaram participar e assinaram o TCLE. O questionário semi-estruturado responde à parte quantitativa da pesquisa. Foram testados por meio de um estudo piloto aplicado em outros cursos de odontologia do estado. Após o estudo piloto, houve um contato prévio individual, com os possíveis participantes, para explicar os objetivos da investigação e solicitar a colaboração dos mesmos. Os alunos do sétimo ao décimo período foram selecionados pois realizam atividades práticas na clínica. Foram excluídos os alunos do primeiro ao sexto período pois nesta fase do curso realizam atividades do ciclo básico e atividades pré-clínicas. Os dados coletados foram analisados pelo programa Statistical Package for Social Science for Windows 2007 (SPSS) versão 15.0.

Para a finalidade do artigo, privilegiaram-se dados do questionário referentes ao planejamento das aulas desenvolvido pelos professores; interação com os alunos; dificuldades percebida no trabalho desenvolvido pelos professores; experiências de aprendizagem mais efetivas para o aluno.

Cabe ressaltar que este artigo faz parte de uma pesquisa mais ampla, no Programa de Pós-graduação em Clínica Odontológica, que envolveu uma grande quantidade de dados para análise. Trata-se, portanto, de uma investigação em que se tem pouco controle sobre as variáveis que moldam a situação de interesse, definindo-se, assim, como trabalho mais de questionamentos do que de conclusões.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De certa forma, sabe-se que a cultura científica nas universidades não caminha ao encontro das demandas requeridas pela população, levando os estudantes a se enquadrarem nas normas do consumo e da produção científica, que nem sempre considera questões de ordem prática-profissional, vividas na prática profissional, além dos muros das universidades, fator que tem gerado buscas de respostas que permitam adequar mudanças nos processos de regulação do ensino. Segundo muitos problemas e desafios que dizem respeito ao processo de ensino e de

aprendizagem, para os egressos abrangem, em alguns aspectos, principalmente o despreparo e a falta de maturidade dos alunos que chegam à universidade.

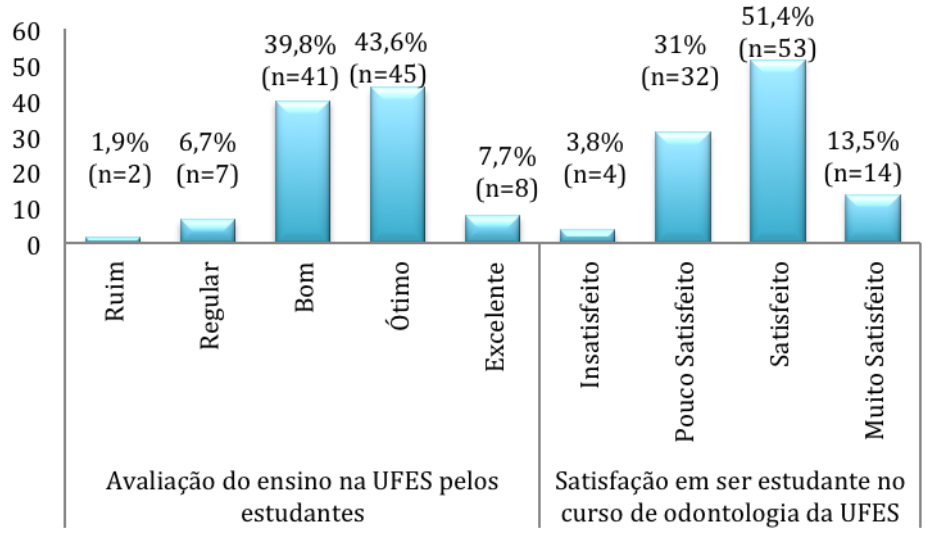
Por meio da análise dos resultados, à partir dos dados coletados dos questionários dos 103 alunos que concordaram participar da pesquisa, procurou-se observar a coerência entre as respostas dos participantes e o referencial teórico da literatura. Observou-se que na percepção dos alunos, as maiores dimensões de impacto positivos estão diretamente relacionados ao curso, enquanto que aqueles com maior impacto negativo estão relacionados com os aspectos mais gerais da instituição, como a infraestrutura física, gestão e administração.

Das temáticas abordadas no questionário, uma delas referiu-se à qualidade do ensino de Odontologia na UFES, e a satisfação dos estudantes em relação a esse aspecto despontou como positivo no processo de formação, pois a maioria dos alunos está satisfeita (51,4%) com o ensino e considera ótimo (43,6%) o curso de odontologia da UFES (Figura 1). Apesar disso, alguns estudantes citaram que a precariedade da estrutura física da universidade, alguns problemas de gestão e de administração, atrapalham o bom funcionamento das aulas práticas nas clínicas, mostrando-se como um fator de desestímulo e limitação para a aprendizagem.

A esse respeito, Soares (2006), descreve que o espaço físico e estrutural de uma escola deve ser organizado de modo que atenda as necessidades sociais, cognitivas e motoras do aluno. O autor afirma que é reconhecido na literatura educacional que os fatores que determinam o desempenho cognitivo do aluno pertencem a categorias como a estrutura escolar, a família e as características do próprio aluno.

A esse respeito, Sátyro et al. (2007) destaca que “a infraestrutura escolar pode exercer influência significativa sobre a qualidade da educação”, sendo necessário conhecer melhor a condição atual das escolas do país. Mas para Riani; Rios (2008) os estudos que investiguem tais fatores são importantes para a compreensão da dinâmica e dos determinantes do processo educacional, e contribuem para a formulação de políticas educacionais. No entanto, ou autores afirmam que no Brasil, os estudos tem relegado à segundo plano as questões na educação, em termos de infraestrutura e recursos pedagógicos no ensino superior.

Figura 1. Frequência numérica e percentual da avaliação do ensino e satisfação em ser aluno na UFES segundo a percepção dos estudantes do curso de odontologia na UFES. Vitória-ES, 2015



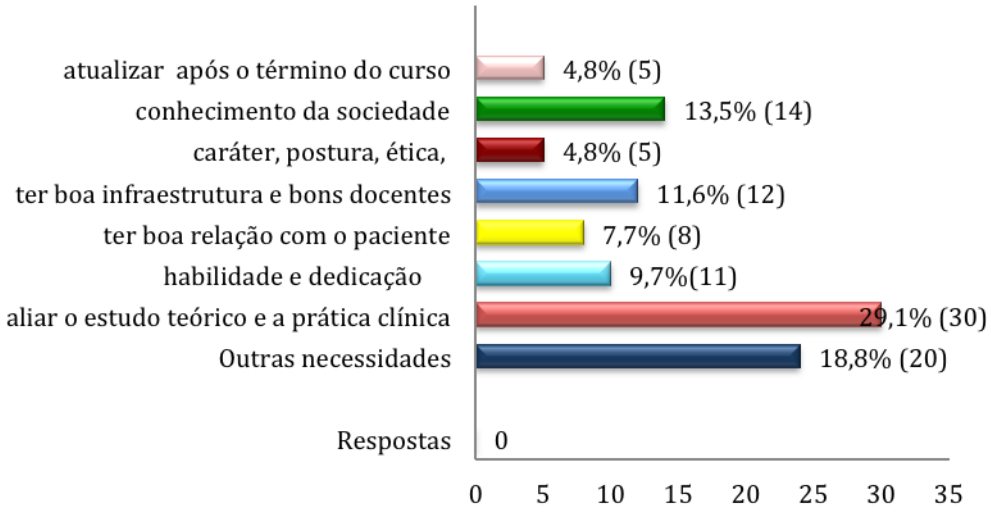
Portanto, de acordo com Pachane (2003), é infundada a crença de que os alunos, por estarem iniciando o contato com o novo conhecimento, e pelo fato de serem indivíduos adultos, por si só os estudantes universitários estariam motivados a aprender. Outros aspectos também influenciam diretamente a aprendizagem durante o processo de formação e consequentemente de atuação profissional do cirurgião dentista.

Os resultados também mostraram que opinião da quase totalidade dos estudantes (75,5%) é que ser um bom estudante não é suficiente para tornar-se um bom profissional, colocando como fatores essenciais, aliar a teoria e dominar a prática (29,1%), além disso, 13,5% justificaram que também é preciso conhecer as necessidades da sociedade para ser um bom profissional e 11,6% afirmaram que além de ser bom aluno, para ser um bom profissional é preciso que a instituição tenha boa infraestrutura e bons docentes (Figura 2). Constatou-se também que 38,8% dos acadêmicos, percebem como dificuldades no trabalho desenvolvido pelos professores, estimular o interesse e a atenção dos alunos nas aulas teóricas e

35,9% em compatibilizar o tempo de aula teóricas e práticas com o conteúdo a ser ministrado (Tabela 1).

Com o objetivo de adequar o curso de odontologia às DCN e as necessidades institucionais, o curso da UFES passou por duas reestruturações curriculares, em 2008 e em 2013. A alteração de 2008 promoveu maiores mudanças como extensão do curso para cinco anos, inclusão de diversos conteúdos e disciplinas da área de saúde coletiva, dentre elas os estágios curriculares extramuros. A mudança curricular de 2013 foi apenas uma readequação de conteúdos, inseridos em 2008, a fim de favorecer a melhor integração entre elas, aspecto importante no processo de formação dos estudantes. Entretanto, ainda percebe-se que as reestruturações curriculares ocorridas na universidade ainda não possibilitaram grandes mudanças, pois os acadêmicos ainda tem muitas queixas que podem está relacionadas também ao currículo institucional.

Figura 2. Frequência numérica e percentual da distribuição das habilidades necessárias para se tornar um bom profissional de acordo com os estudantes do curso de odontologia na UFES. Vitória-ES, 2015



A mudança curricular e uma postura docente que reflita a necessidade de uma maior integração entre as disciplinas, é extremamente importante, pois além de permitir ao aluno a construção do conhecimento por meio da contextualização, irá motivar tanto

os alunos como os docentes, quando perceberem que esta integração facilita o ensino, o estudo e a aprendizagem. O curso estando fragmentado em disciplinas, que não articulam suas ações, fica estabelecido a facilidade de desenvolver um aluno com o perfil de um profissional especialista, não generalista, como preconizado pelas DCN diante das necessidades sociais.

Não há como aceitar simplesmente que a transmissão dos conhecimentos técnico e científicos durante a abordagem dos conteúdos das disciplinas, por si só, poderão dar conta de deixar preparados os jovens profissionais, que precisam decidir sobre as melhores maneiras de intervir, diante das diversas condições que interferem na vida das pessoas. Por outro lado, é inegável que o papel do conhecimento científico é muito importante para o bom desempenho e no desenvolvimento profissional.

Em consonância com as necessidades percebidas pelos alunos, ainda sobre o currículo e as disciplinas, Lombardo (2011), afirmou que é impossível fornecer aos alunos uma formação geral, trabalhando com currículo fragmentado em disciplinas, onde os professores ensinam matérias isoladas. Portanto, percebendo a necessidade de mudanças na formação dos profissionais na área de saúde, antes mesmo das DCN, Ribeiro (1999), colocou que os currículos hoje postos, fragmentam o conteúdo das disciplinas e não conduzem à preparação de profissionais generalistas pois dissocia-se a teoria e a prática, o ensino da pesquisa, predispondo um descuido da formação geral e humanista, crítica e reflexiva. Assim, Costa; Araújo (2011) afirmam que é fundamental além de uma mudança curricular, a contextualização do conteúdo pelos docentes, como forma de estimular a reflexão dos alunos e habilidades, como o pensamento crítico, que é são fundamentais para o sucesso profissional de um acadêmico na área da saúde.

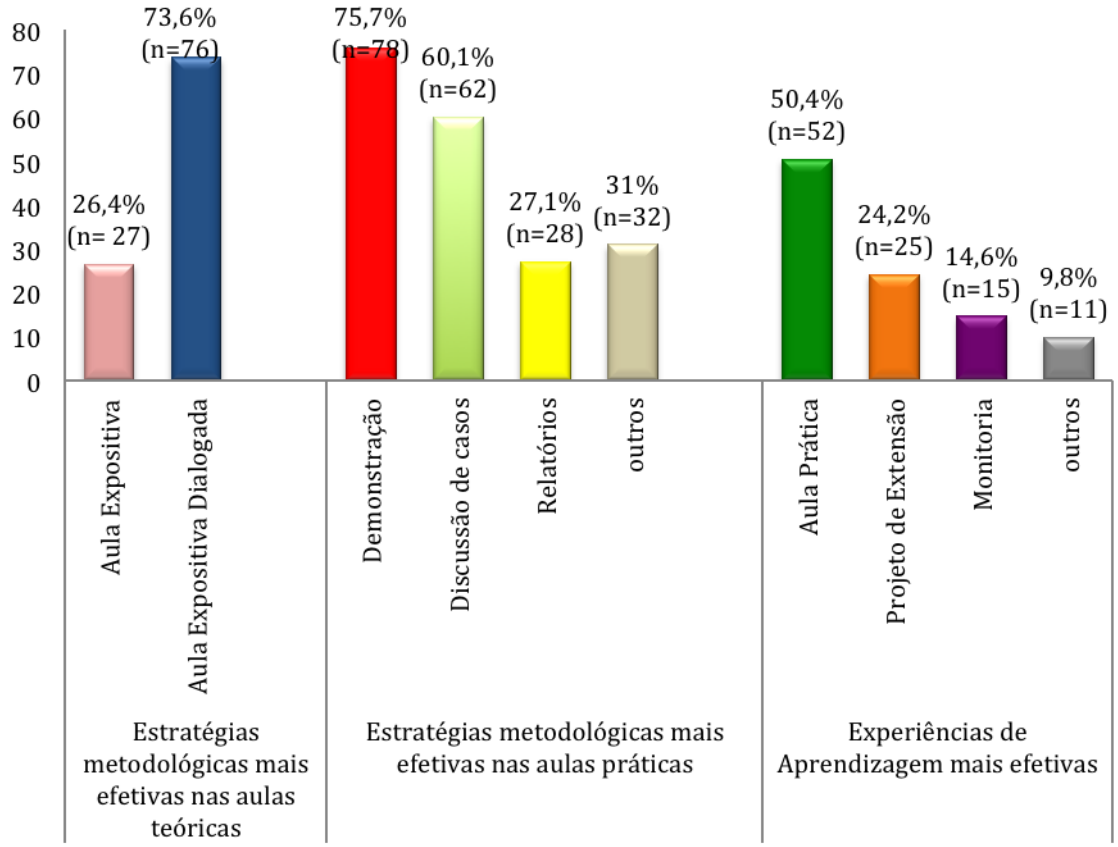
Ainda em relação a formação, 37,8% dos estudantes que participaram do presente estudo reconhecem importantes aspectos positivos no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, afirmando que motivam ou estimulam à reflexão e o desenvolvimento do senso crítico de alunos, como apresentado na Tabela 1.

Tabela 1. Distribuição de tópicos utilizados para avaliação do trabalho desenvolvido pelos docentes do curso de odontologia da UFES, dificuldades e necessidades. Vitoria-ES, 2015

Trabalho pedagógico	Total (n=103)	%
Planejamento das aulas		
Péssimo	0	0
Fraco	2	1,9
Regular	26	25,2
Bom	67	65,0
Ótimo	7	6,7
Relação com os alunos		
Péssimo	0	0
Fraco	10	9,7
Regular	34	33,0
Bom	51	49,5
Ótimo	7	6,7
Sistema de avaliação		
Péssimo	2	1,9
Fraco	10	9,7
Regular	44	42,7
Bom	43	41,7
Ótimo	3	2,9
Dificuldades		
conteúdo de forma a estimular o interesse dos alunos	40	38,8
compatibilizar o tempo com o conteúdo a ser ministrado	37	35,9
outros	26	25,2
Necessidades		
apoio logístico (sala de aula agradável, recursos instrucionais)	42	40,7
capacitação pedagógica e bom relacionamento com os alunos	33	32,0
outros	27	26,2
Aspectos positivos		
despertar nos alunos o compromisso com a aprendizagem	38	36,9
estímulo à reflexão e desenvolver do senso crítico	39	37,8
outros	26	25,2

Os dados da pesquisa descritos na Figura 2 e 3 vem ao encontro da proposta das novas diretrizes curriculares aprovadas pela Resolução CNE/CES 3/2002 de 19/02/2002 que propõem como perfil profissional do egresso, um cirurgião-dentista, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor técnico e científico (BRASIL, 2002).

Figura 3. Frequência numérica e percentual das estratégias metodológicas mais efetivas nas aulas teóricas e práticas para os estudantes do curso de odontologia da UFES. Vitoria-ES, 2015



Autores como Pizzatto et al. (2004) descrevem que para formar profissionais com esse perfil, o papel do professor ocupa lugar de destaque. Segundo Campos (1987), motivar é uma condição interna, relativamente duradoura, que leva o indivíduo ou que o predispõe a persistir num comportamento orientado para um objetivo, possibilitando a satisfação do que era visado. Pode-se verificar, então, que no curso de odontologia da UFES, os estudantes percebem o estímulo à reflexão e desenvolvimento do senso crítico dos alunos, por meio da atuação do professor. Isso apresenta-se como uma característica muito importante em relação ao perfil de formação profissional requerido pelas DCNs. Um curso com tantas técnicas e teorias a serem ensinadas, é muito bom vislumbrar que os docentes, além de preocuparem-se com estratégias para instruir os alunos, estão buscando realmente educar para a vida profissional.

A figura 3 apresenta as estratégias metodológicas mais utilizadas pelos professores,

nas aulas teóricas e práticas. Dentre esses dados, a aula expositiva dialogada foi descrita por 73,6% dos estudantes como a mais proveitosa nas aulas teóricas. Como experiência de aprendizagem mais efetiva no processo de formação, as aulas práticas aparecem em 88% das respostas e as metodologias mais efetivas nas aulas práticas, foram a demonstração (75,6%), discussão de casos (60,1%) e em terceiro lugar os relatórios (27,1%). Esses resultados demonstram que é fundamental que os docentes sejam envolvidos e participem de cursos ou oficinas para aprender novas técnicas ou renovar as técnicas didático-pedagógicas. Entretanto, na opinião de Bordenave e Pereira (2010), mais importante que o professor se concentrar demasiadamente no assunto a ser ensinado ou mesmo nas técnicas didáticas, é acompanhar a aprendizagem do aluno.

A discussão de assuntos e casos com os alunos, vem sendo adotada como principal alternativa à aula expositiva, segundo Gil (2013). O autor descreve que o professor que adota esta prática, experimenta a sensação de estar sendo mais democrático, ao mesmo tempo que obtém *feedback* acerca do estado de conhecimento e compreensão dos estudantes. Todavia, a adoção dessa estratégia exige considerável habilidade do professor. Quando não são bem conduzidas, as discussões podem produzir efeitos indesejáveis, não acrescentando informações que possam acrescentar na formação do acadêmico, por motivos como a pouca participação dos alunos, fuga dos objetivos, gerar animosidades entre os participantes e descontrole em relação ao tempo.

A respeito da prática das demonstrações aparecerem despontando entre as mais eficazes nas aulas práticas, ela vem sendo proposta e discutida na literatura de forma bastante diversa quanto ao significado que tais atividades podem assumir no contexto acadêmico e profissional. Gil (2013) descreve a demonstração como uma das estratégias de simulação mais antigas. Para o autor, como estratégia de ensino, a demonstração aplica-se mais ao ensino de habilidades manuais ou de procedimentos rotineiros. Entretanto, Araújo; Abib (2003) afirmam que ao contrário do desejável, a maioria das demonstrações caracterizam-se como os manuais de apoio ou apostilas didáticas disponíveis para auxílio do trabalho dos professores, consiste ainda de orientações do tipo “livro de receitas”, associadas fortemente a uma abordagem tradicional de ensino, nada desejável atualmente.

Respondendo à pesquisa em relação ao planejamento das aulas, 65% dos alunos afirmaram que o planejamento das aulas feito pelos docentes é bom, e 25,2% acharam que é regular. Essa opinião expressa que grande parte dos docentes está empenhada em estimular a produção do conhecimento quando prepara suas aulas. Demonstram que as práticas didático pedagógicas escolhidas em sua atividade docente, mesmo ainda não mostrando os resultados esperados, está despertando o interesse dos alunos para o aprendizado, embora a construção e desenvolvimento de habilidades e competências, importantes na qualidade da formação e na atuação profissional, requeiram constantes adequações, empenho e comprometimento, por parte do docente e do aluno.

Considerando os processos de mudança na formação de cirurgiões dentista e a demanda por novas formas de trabalhar o conhecimento, a tabela 1 mostra a avaliação dos estudantes a respeito de aspectos da prática docente que interferem diretamente no interesse pelas aulas e na aprendizagem, e também aspectos que interferem no processo de sua formação profissional.

Noro et al. (2006) com objetivo de descrever a opinião de alunos de um curso de odontologia, sobre o papel do professor no aprendizado deles , perceberam que as características de um bom professor diziam respeito ao trabalho didático pedagógico, como implementar estratégias educacionais motivadoras e inovadoras.

Em 2014, Stan e Manea, realizaram uma pesquisa com 113 estudantes do ensino superior com o objetivo de analisar o processo de aprendizagem, e contataram que existe a necessidade de reconsiderar as perspectivas existentes na literatura especializada sobre como projetar o que, de modo geral, chama-se de "o professor ideal". Os dados obtidos pelos autores mostram que, por vezes, entre o que se teoriza ser um bom professor, passa longe das competências que os alunos consideram essenciais para o perfil de um professor ideal. Na pesquisa dos autores, a maioria dos estudantes, 61,7% avalia a competência pedagógica a mais importante para o professor, que representa a capacidade de tornar a informação transmitida acessível, com métodos interativos, tato pedagógico. Segundo Reis et al. (2009), escolher estratégias capazes de promover um processo de ensino e de aprendizagem que motive os estudantes, em que os reais condutores da construção

de conhecimento sejam o questionamento e a dúvida, requer que a docência nos cursos de graduação seja repensada.

Ressalta-se que foi feita uma avaliação positiva por 49,5% dos estudantes, a respeito da relação professor e aluno no ciclo profissionalizante do curso de odontologia estudado. Abreu e Masetto (1990), afirmaram que na dicotomia professor-aluno, algumas questões se sobressaem. Descrevem que os encontros nas aulas, para troca informações e saberes, com duração média de 50 minutos a 5 horas, com frequência quase sempre semanais, as pessoas estabelecem entre si processos de comunicação, de negociação, de trocas e de influências mútuas, motivo que se relaciona com o fato de que o processo de aprendizagem do aluno é, em grande medida, resultante do trabalho eficiente do professor.

Como parte da construção do conhecimento no processo de formação, além do saber profissional, é necessário ressaltar a dimensão emocional do professor em suas aulas. Segundo Marchesi (2008), muitos estudos destacam que os professores sentem duas emoções positivas em relação aos alunos, que são o afeto por eles e a satisfação por seus progressos acadêmicos. Segundo Toledo (2012), a prática docente deve e precisa ser comprometida em empenhar-se na relação professor-aluno, fato relevante na aquisição de conhecimentos, hábitos, habilidades e competências. Na contrapartida, os alunos também reconhecem a afetividade nos professores, ou seja, quando eles entendem suas angústias e dificuldades de aprendizagem, e que interagem no processo, auxiliando-os a aprender em diferentes formas de abordagem.

Aspectos positivos descritos nesta pesquisa pelos estudantes foram também o compromisso dos docentes em despertar o interesse pela aprendizagem e o estímulo à reflexão e senso crítico. Esses dados descrevem o compromisso que parte dos docentes tem ao exercer o ensino centrado no aluno. Para muitos professores, antes valia o ensinar. O professor deixa de ser aquele que passa as informações e sim aquele que prepara todos para que elaborem seu conhecimento. Em vez de despejar conteúdos em sala, ele agora pauta seu trabalho no jeito de fazer os alunos a desenvolverem formas de aplicar esse conhecimento no prática do

dia-a-dia. Isso demonstra, que além de passar conhecimentos teóricos e apresentar as técnicas tão necessárias na prática profissional dos cirurgiões dentista, os docentes estimulam habilidades como o pensamento crítico. Como tal, ao saber referente aos aspectos técnicos da profissão deve ser somado as habilidades do conhecimento e pensamento crítico, condição fundamental ao bom exercício da profissão.

Assim, Miranda e Barroso (2004) afirmam que para cumprir a função social da educação em saúde, os dois principais motores de conteúdos a moldar o ensino nos cursos da saúde deveriam ser, em primeiro lugar, as necessidades de saúde da população, e, por outro, os conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas ao dentista para tratamento desses pacientes.

Em relação ao sistema de avaliação adotado pelos docentes, a opinião dos alunos se divide, apresentando-se como regular para 42,7% dos estudantes e boa para 41,7%. Assim como todo o processo de ensino carece mudanças, a forma de avaliar o aluno, também precisa mudar. As exigências do sistema educacional são para que haja uma avaliação contínua. É isso o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recomenda que acompanhar o desenvolvimento do aluno durante o seu período de formação é imprescindível para um resultado satisfatório do que se pretende alcançar. A avaliação da aprendizagem tem sido amplamente discutida na literatura por Cunha e Leite (1996), Almeida (1997), Bordenave e Pereira (2010), Gomes (2002), Masetto e Prado (2004).

O que se vê no sistema de avaliação dos alunos hoje, é entregar apenas uma nota no final de um bimestre. Segundo Bordenave e Pereira (2002), a utilização dos instrumentos de avaliação, dependerá, exclusivamente, daquilo que se pretende medir. A prova avalia, julga e classifica o que foi transmitido e não o que foi aprendido. Portanto, se à universidade cabe o papel de estimular e desenvolver habilidades e competências, de que vale uma avaliação que só confirma o problema, mas não dá o diagnóstico, e tão pouco onde e como o aluno deve buscar para melhorar. A avaliação no processo educacional, hoje, só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a melhorar a aprendizagem. No entanto, não são estatutos

que levarão o professor a tomar consciência do significado de qualquer mudança, faz-se necessário a reflexão sobre sua prática docente.

Cunha e Leite (1996) observaram que nos cursos que formam profissionais liberais o critério para saber se houve aprendizagem passa pela avaliação com aprovação e pouca reprovação, por meio de provas com questões objetivas e analítico-expositivas. Segundo Masetto e Prado (2004), o aluno pode aprender neste tipo de prova desde que tenha sido colocado para ele de forma clara que todos estes aspectos são esperados dele nessas respostas e que depois, na correção, sobre todos estes aspectos ele receba *feedback* claro e explícito do professor.

Segundo Gomes (2002) o instrumento de avaliação teórica (prova) ainda se faz necessário como um estímulo ao estudo teórico, porém as avaliações por meio de seminários de literatura, mesas-redondas para discussão de planejamento e discussões de casos clínicos são de extrema importância no processo avaliativo teórico. Entretanto, Almeida (1997), descreve que, qualquer que seja a metodologia de ensino adotada, não há como utilizar ou dar maior importância a um único modo de avaliar, visto que, se um professor restringe-se a apenas um instrumento de avaliação, o resultado poderá não ser confiável, ficando restrito a um momento exclusivo e a uma única forma de aferir o conhecimento do estudante. A auto avaliação do aluno a cada período seria de extrema importância no processo de avaliação.

Grande número de estudantes pesquisados (38,8%), vê como uma dificuldade na atividade docente, articular o conteúdo das aulas de maneira que desperte o interesse e a atenção dos alunos. Diante disso, é possível afirmar existe uma parcela de docentes no curso de odontologia comprometida com a mudança requerida pelo ensino, que buscam refletir, adequar e inovar suas práticas em docência, participando e promovendo encontros, seminários, embora outra parcela, não menos expressiva, ainda não se deu conta ou se convenceu dessa necessidade. Na afirmação de Castanho (2002) e Tardif (2011), os professores que buscam constantemente refletir suas práticas, colocando em favor da didática os seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado e direcionado aos

alunos e aliam a esses sua experiência, são os que tendem a despertar o interesse dos alunos pelo que é ensinado.

Torna-se necessário, então, destacar que não se deve confundir instrução com educação, por isso, além ensinar ciência e técnicas, o professor precisa repensar e encontrar uma nova forma de ensinar e aprender que inclua a ousadia de inovar as práticas de reflexão e troca de saberes na sala de aula, não se apegando ao poder tão visível na prática docente, que inibe a expressividade do aluno. Outras vezes por medo e insegurança, ou por não querer se desvencilhar-se da racionalidade única, deixa de colocar em ação outras habilidades que não apenas as cognitivas, em benefício da formação de um profissional preparado para atuar no mercado, que apresenta-se tão exigente e complexo.

Cortezallo (2000); Bordenave e Pereira (2010), afirmam que acima de métodos e estratégias, os docentes precisam ter projetos pessoais, integrá-los ao institucional, para se sentirem felizes, poderosos e confortáveis, para poderem seduzir seus alunos a continuarem a sonhar e, a partir daí incentivarem os alunos dessa nova geração universitária realizarem por iniciativa próprias os esforços intelectuais e morais que a aprendizagem exige.

Para ser um professor educador, no desenvolvimento de atividades do cotidiano, não é preciso tornar-se especialista em teorias da educação, em teorias pedagógicas, ou em teoria da comunicação, mas é preciso entender algo sobre a as relações fundamentais entre educação e sociedade. o processo formativo de um professor não se esgota no desenvolvimento de suas “competências profissionais”, mas inclui necessariamente a formação de um sujeito.

De acordo com Carvalho (2010), os alunos em formação, não reagem somente às técnicas, aos métodos e procedimentos a que são submetidos. Reagem também e fundamentalmente à singularidade da pessoa que as ensina, à sua visão de mundo, reagem, portanto, não somente àquilo que um professor faz, mas a quem ele é. Acredita-se que a superação de muitos desafios que apresentam-se na sociedade atual, só pode ser superada por uma mudança profunda no modelo educacional, evoluindo da transmissão de conhecimento para a formação de competências

existenciais.

É relevante, contudo, destacar que tratando-se de um estudo exploratório, o presente trabalho apresenta algumas limitações. A pesquisa foi realizada em uma amostra específica da população num determinado período de tempo, podendo não ser reproduzida em outra instituições, da mesma forma como se apresentou no ciclo profissionalizante do curso de odontologia da UFES.

É preciso destacar também, o importante papel dos professores da área básica, que são os primeiros a receber os alunos e trabalhar com eles, que precisam explicar-lhes sempre, como aqueles conhecimentos, às vezes tão maçantes, estão relacionados com a sua futura atuação profissional. Os alunos ainda não conseguem entender, sozinhos, quais conhecimentos teóricos são fundamentais para sua profissão e que, quando estiverem realizando as atividades clínicas, lhe darão a necessária segurança para a tomada de decisões e a consequente execução da tarefa planejada.

CONCLUSÕES

Com base nos dados levantados, considerando os estudantes de odontologia do ciclo profissionalizante da UFES que participaram do presente estudo, parece lícito afirmar:

a) a qualidade do ensino no curso de Odontologia na UFES é percebida pelos alunos como ótima e a maioria dos estudantes está satisfeita com o curso. A aproximação do conhecimento básico e sua utilização clínica, numa viabilização pela integração curricular, poderia potencializar essa qualidade;
b) na opinião dos estudantes, ser bom aluno é apenas um fator que contribui para tornar-se um bom profissional. Reconhecem que a constante busca por atualizações e experiência prática os tornarão bons profissionais. Uma ampliação da grade curricular, aumentando a carga horária da parte prática e maior aprofundamento teórico de algumas disciplinas. Na condição de aluno, vêem como uma das maiores dificuldades percebidas no trabalho

desenvolvido pelos professores, a compatibilização do tempo de aula com o conteúdo a ser ministrado;

c) aspectos positivos nas aulas desenvolvidas pelos professores são vistos principalmente na forma como os professores estimulam o pensamento crítico-reflexivo dos alunos;
d) a interação dos docentes com os alunos acontece de forma satisfatória, na opinião dos alunos, visto que relataram ter docentes comprometidos em empenhar-se na articulação de uma boa relação professor-aluno;
e) dentre as experiências de aprendizagem mais efetivas para os alunos, a aula prática foi o item mais representativo, e as metodologias mais efetivas foram a demonstração e discussão de casos e os relatórios.

É preciso considerar que uma transformação efetiva nas práticas de ensino, requer o envolvimento institucional, na preparação e capacitação dos docentes, dos campos de estágio, mudanças que integrem o conteúdo currícular, com a prática pedagógica e a realidade atual, atendendo necessidades comuns, mediante práticas condizentes com as demandas sociais, possibilitando um equilíbrio, entre a formação profissional requerida e as necessidades apresentadas.

A busca pela excelência precisa de avaliação continua, a fim de, a partir de dados reunidos, realizar os ajustes, construções e reformulações no processo ensino aprendizagem. Esse é um instrumento valiosíssimo para atingir níveis satisfatórios nesse processo. A partir deste estudo, surgem novas possibilidades de pesquisa que tenham como foco de investigação as estratégias das práticas do ensino da odontologia. Os desafios atuais, refletem a necessidade de uma articulação renovada, principalmente no que se refere a aproximação das relações teórico práticas na academia, tão significativas à formação profissional.

Para isso, um caminho de reflexão precisa ser trilhado pelos cursos, despertando sensibilidades e diálogo, promovendo negociações, aproximações, rearranjos, superações, enfim, um processo que precisa ser calcado na certeza de que a construção de cidadania e da democracia dependem fundamentalmente do sucesso no trabalho intersetorial da saúde e da educação.

REFERÊNCIAS

Feuerwerker, LCM. Educação dos profissionais de saúde hoje - problemas, desafios, perspectivas e as propostas do Ministério da Saúde. Rev. da ABENO. 2003; 3(1):24-27.

Oliveira SR, Piccinini VC, Bitencourt BM. Reconceituando a discussão sobre a Geração Y no Brasil. In: Engpr, 2011, João Pessoa. Anais... João Pessoa.

Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 3/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 04 mar 2002. Disponível em: URL: http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/resolucao/03020odontologia.doc.

Morita M C, Kringer L. Mudanças nos cursos de Odontologia e a interação com o SUS. Revista da ABENO. 2004; 4(1):17-21.

Finkler M. A dimensão ética da formação profissional em saúde: estudo de caso com cursos de graduação em odontologia. Revista Ciênc. Saúde Coletiva. 2011. 16: 4481-92.

Finkler M, Caetano J C, Ramos F R S. Integração “ensino-serviço” no processo de mudança na formação profissional em Odontologia**,** Interface, Comunicação, Saúde e Educação. 2011; 15 (39):1053-67.

Pinheiro F M C et al. A formação do cirurgião-dentista no Brasil: contribuições de estudos para a prática da profissão. RGO. 2009; 57(1):99-106.

Saliba N A et al. Integração ensino-serviço e impacto social em cinquenta anos de história da saúde pública na Faculdade de Odontologia da Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. Revista Gaúcha de Odontologia. 2009; 57(4):459-465.

Carvalho, R B et al. Formação docente em odontologia no Brasil: sugestões de mudanças após as diretrizes curriculares nacionais. Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde. 2010**;** 12(4):39-44.

Lazzarin H C, Nakama L, Cordoni L Jr. O papel do professor no processo ensino-aprendizagem: percepção de professores e alunos de odontologia. Londrina, 2005. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Universidade Estadual de Londrina.

Araújo R P C, Mello S M F. Cursos de Graduação em Odontologia: a Formação Docente. Pesquisa Brasileira Odontopediatria Clinica Integrada. 2011; 11(4):615-25.

Castro R Jr. Educação Superior: os saberes pedagógicos do bacharel docente. Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, junho. 2008.

Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Informe epidemiológico do SU.1996; 5(2).

Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2009.

Soares J F.; Andrade R. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro. 2006; 14 (50).

Freitas M A de O; Seiffert O M L B. Formação docente e o ensino de Pós-Graduação em Saúde: uma experiência na UNIFESP. Rev. bras. enferm. 2007; 60(6).

Sátyro N G D; Soares, D. Sergei. A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos Censos Escolares de 1997 a 2005. Brasília: Ipea, 2007.

Riani J L R.; Rios Neto, E L G. Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?. Revista Brasileira de Estudos da População, 2008; 25: 251-269.

Pachane G G. A importância da formação pedagógica para o professor universitário: a experiência da UNICAMP. Campinas. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas.

Lombardo I A. Reflexões Sobre o Planejamento do Ensino de Odontologia. Reunião da ABENO, Revista ABENO. 2011.

Ribeiro E C O. Novos espaços sociais de aprendizagem e difusão do conhecimento. Caderno LCE, NUTES – UFRJ, Out. 1999.

Costa I C C, Araújo M N T. Definição do perfil de competências em saúde coletiva a partir da experiência de cirurgiões-dentistas atuantes no serviço público. Ciência & Saúde Coletiva. 2011; 16(1):1181-189.

Pizzatto E et al. O papel do professor no ensino odontológico. Rev Saúde em Debate. 2004; 28(66):52-57.

Campos D M S. Psicologia da Aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1987.

Bordenave J D, Pereira A M. Estratégias de ensino aprendizagem. 30nd. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

Gil A C. Didática do Ensino Superior. 1nd. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

Araújo M S T, Abib M L V S. Atividades Experimentais no Ensino de Física: diferentes enfoques, diferentes finalidades. Revista Brasileira de Ensino de Física. 2003; 25(2): 176-194.

Noro L R A, Albuquerque D F, Ferreira M E M. O desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem: visão do aluno e do professor. Revista da Abeno, Brasília. 2006; 6(2): 109-14.

Reis S M A S et al. Formação odontológica: persiste o descompasso entre o perfil do cirurgião-dentista atualmente formado e as demandas da sociedade por saúde bucal. Rev. Ed. Popular. 2009; 8:86-97.

Abreu M C, Masetto M T. O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos. 8nd. ed. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

Marchesi A. O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Toledo P B F, Albuquerque R A F, Magalhães A R. O Comportamento da geração Z e a influencia nas atitudes dos professores. 2012. Disponível em: http://www.aedb.br/seget/artigos12/38516548.pdf Acesso em: fevereiro de 2015.

Miranda K C L, Barroso M G T. A contribuição de Paulo Freire à prática e educação crítica em Enfermagem. Rev, Latino-Americana de Enfermagem. 2004; 12(4): 631-635.

Cunha M I, Leite D B C. Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade. Campinas: Papirus, 1996.

Gomes A M. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. Educ. Soc. 2002; 23:275-98.

Almeida A M F P M. Avaliação da aprendizagem e seus desdobramentos. Aval. 1997; 2:37-50.

Masetto M T, Prado A S. Processo de avaliação da aprendizagem em curso de Odontologia. Revista da ABENO, Brasília. 2004; 4(1):48-56.
Disponível em: http://www.abeno.org.br. Acesso em: 31 out. 2014.

Tardif M, Lessard C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2011.

Cortelazzo I B C. Colaboração, Trabalho em equipe e as Tecnologias de Comunicação: Relações de Proximidade em Cursos de Pós- Graduação. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

Carvalho J S F. A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais Revista Brasileira de Educação. 2011; 16(47).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a necessidade de melhoria do processo de ensino e aprendizagem, com vistas às constantes transformações que se operam em nossa sociedade como um todo, faz-se necessário que seja dado, principalmente ao professor, oportunidades de formação permanente, que assegurem práticas coerentes com os princípios que visam à transformação do sistema educativo e também os desafios que dela decorrem.

A formação permanente precisa constituir-se em processo que permita reciclar a formação inicial e que mantenha o professor imbuído do espírito de investigação e pesquisa, refletindo na e sobre sua prática pedagógica continuamente. Uma educação identificada com a nossa realidade social, comunitária com o nosso dia-a-dia, deve ser uma preocupação constante de educadores, que pretendem o avanço social em todos os sentidos.

Educar é um processo, assim, é preciso continuar as tentativas de romper barreiras rígidas na formação. Portanto, não se trata enunciar aqui, as últimas verdades sobre educação, o ensino e a aprendizagem, mas sim trazer conceitos e provocações que permitam, de novo, e sempre, pensar a educação, desalojando-nos de nossas supostas certezas, conviver com ela e dela tirar possibilidades criativas.

E na tentativa de responder a várias inquietações em relação às atividades docentes, o ensino e a aprendizagem dos alunos, assunto de grande complexidade que envolve categorias que requerem múltiplos olhares para serem melhor compreendidas, ousei organizar em palavras as as percepções, às vezes, na tentativa de incluir na análise, aquilo que poderia ser dito, mas não foi, que lhes pareceu impossível expressar, que gostariam de ter podido dizer e não disseram.

Portanto, durante a realização deste estudo, ao estar entre educadores e educandos, percebe-se alguns alunos e professores ávidos por aprender, assimilar as informações oferecidas e transformá-las em conhecimento para desenvolver competências essenciais. Para isso, o conteúdo precisa ser interessante e contextualizado com a realidade atual. Entretanto, nota-se que existe também uma grande dificuldade para que docentes e estudantes sintam-se motivados diante dos problemas de infraestrutura da instituição e falta de apoio de administradores, gestores e órgãos governamentais.

Os dados mostram que os professores de Odontologia, no curso estudado, foram formados em cursos de graduação e pós-graduação que não contemplam em sua matriz curricular os conteúdos e metodologias voltados às atividades de ensinar e aprender, muito menos para a prática humanizadora em saúde, ainda contemplando um método de ensino tradicional, o que reflete dificuldade em praticar métodos de ensino e aprendizagem com novas abordagens metodológicas. Aliado a isso, são ausentes as políticas de formação continuada para sua categoria, que resulta de tais condições de formação deficitária para a profissão docente, uma prática que poderia ser melhor na formação dos cirurgião-dentista.

Conhecer e dominar os conteúdos e as técnicas nesse cenário, ainda se sobrepõe às diferentes estratégias metodológicas que possibilitam uma visão contextualizada da Odontologia e uma formação profissional mais completa. Saber e saber fazer, é ainda a palavra de ordem para alguns professores. Faz-se necessário viabilizar meios para que os professores possam refletir sobre suas práticas, e conhecer estratégias metodológicas mais adequadas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, além das cognitivas, tão necessários às aprendizagens, mas às vezes, por desconhecimento, são relegados à supremacia do conhecimento dos conteúdos das disciplinas, que não privilegiam uma prática humanizada em serviços de saúde.

Talvez por isso, apesar de terem ocorrido muitas mudanças na educação superior, nos últimos anos, a atuação e formação docente ainda continue a ser apontada como ponto vulnerável de críticas. Para que o ensino se constitua em prática vinculada aos interesses maiores da sociedade, no contexto atual, é necessária uma redefinição dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e pós-graduação, que rompa com os principais problemas já diagnosticados, como a fragmentação curricular, as estratégias de ensino que estimulam a passividade discente e a pouca integração ensino-serviços-comunidade.

O professor e o aluno possuem um papel fundamental nesse sentido por estarem envolvidos diretamente no processo de ensino e de aprendizagem, em uma relação que se precisa ter diálogo. Portanto, cabe também aos professores como pesquisadores da docência buscar meios de articular projetos que venham ao encontro dessas expectativas com as demandas sociais no campo profissional. Diversificar aulas, repensar currículos, desfragmentar matrizes curriculares, investir em projetos integradores, promover trocas interdisciplinares, estreitar/intensificar a interação escola-empresa e buscar em conjunto com pares da profissão possibilidades para superar o atual quadro instalado. Os dados fornecidos pela presente pesquisa permitiram identificar características importantes, as quais precisam ser trabalhadas e desdobradas para mobilizar à tomada de decisão e as mudanças necessárias, partilhando esforços, conjugando competências e associando novas ideias.

A prática docente na Educação Superior, assim como no âmbito da odontologia, pressupõe um envolvimento orgânico do professor, tanto na relação com os alunos como na relação com o conhecimento a ser tratado nas aulas. Talvez, a partir de uma perspectiva mais ampliada sobre seu próprio trabalho, de uma compreensão mais profunda das problemáticas presentes em seu "entorno", o professor possa ampliar também as possibilidades de se movimentar

frente aos desafios que a ele se apresentam. Neste sentido, este estudo apresenta temas que devem ser discutidas por professores de odontologia no Brasil, nos cursos de graduação e pós-graduação, durante o desenvolvimento profissional como um educador.

REFERÊNCIAS

MORAN, J. M. **Caminhos para a aprendizagem inovadora**. 12 ed. São Paulo: Papirus, 2008.

ZUFFO, D.; BEHRENS, M. A**.** Paradigmas Educacionais para o século XXI. **III Encontro Brasileiro de Psicopedagogia**. Curitiba, 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3488_2050.pdf Acesso em 03 de setembro de 2015.

SCHMITZ, L. L. **Paradigmas do conhecimento**: os percursos e descaminhos da educação ao longo da história. Disponível em: http://www.seifai.edu.br/artigos/paradigmas_do_conhecimento-Lenir.pdf . Acesso em: 03 de outubro de 2015.

BEHRENS, M. A**. Paradigmas Educacionais na Prática Pedagógica.** Curitiba: Mimeo: 2009.

NÓVOA, A. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. et al. (Orgs). **Formação de professores**. São Paulo: UNESP, 1998, p.19-40.

LUCCI, E. A. A Educação no Contexto da Globalização. IN "**A educação para as virtudes na tradição ocidental**", 2009. Disponível em: http://hottopos.com/mirandum/globali.htm Acesso em 20 de agosto de 2015.

ZABALZA, M. A. **O ensino Universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DEMO, Pedro. **Conhecer e aprender**: sabedoria dos limites e desafios. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006.
Disponível em: http://www.pucsp.br/ecurriculum Acesso em: 01 de setembro de 2015.

FINKLER, M.; VERDI, M.; RAMOS, F.R.S.; CAETANO, J.C.. Formação profissional ética: um compromisso a partir das diretrizes curriculares? Trabalho, Educação e Saúde (Online), Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, nov. 2010.

BENEVIDES, R.; PASSOS, E. A humanização como dimensão pública das políticas de saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 561- 571, jul./set. 2005.

MEDEIROS, M. V. ; CABRAL, C. L. O. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-Curriculum**, v. 1, n. 2, junho de 2006.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica e prática? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FERRAÇO, C. E. **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FONTOURA, H. A. **A formação do professor universitário:** consideração propostas de ação. In: CHAVES, M.; SILVA, W. C. (Org.). Formação de professores: narrando, refletindo, intervindo. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 53-75.

NÓVOA, A. **Formação Contínua de Professores**: Realidades e Perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, Portugal, 1991.

FREITAS, V. P. et al. Mudança no processo ensino-aprendizagem nos cursos de graduação em odontologia com utilização de metodologias ativas de ensino e aprendizagem. **Revista da Faculdade de Odontologia Universidade de Passo Fundo**, Passo Fundo, v. 14, p. 163-167, 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.839.

CECCIM, R. B. Educação Permanente em Saúde: desafios ambicioso e necessário, **Interface – Comunic, Saúde, Educ.**, Botucatu, v. 9, n. 16, p.161-77, set. 2004-fev.2005.

CECCIM, R. B. Um sentido muito próximo ao que propõe a educação permanente em saúde": O devir da educação e a escuta pedagógica da saúde. **Interface**, Botucatu, vol.11, n.22, pp. 358-361, 2007.

FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo, Cortez 1995

FREIRE, P.; SHOR, I.. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SÁ-CHAVES, I. S. **Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional.** Coleção CIDINE. Porto, Portugal: 2001 p. 89.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

RALDI, D. P. et al. O papel do professor no contexto educacional sob o ponto de vista dos alunos. **Revista da ABENO**, Brasília, DF, v. 3, n. 1, p. 15-23, 2003. Disponível em: <http:// http://www.abeno.org.br/revista-abeno-pdf.php>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2015.

BRASIL. Resolução CNE/CES 3/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p.10. Disponível em
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivo/pdf/CES32002.pdf [Link]

REIS, S. M. A. S. et al. Formação odontológica: persiste o descompasso entre o perfil do cirurgião-dentista atualmente formado e as demandas da sociedade por saúde bucal. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 8, p. 86-97, jan./dez. 2009.

LAZZARIN, H. C.; NAKAMA, L.; CORDONI, Jr., L. Percepção de professores de Odontologia no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro , v.1, n.15, p.1801-1810, 2010.

_____. O papel do professor na percepção dos alunos de odontologia. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.16, n.1, p. 90-101, 2007.

NORO, L. R. A.; ALBUQUERQUE, D. F.; FERREIRA, M. E. M. O desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem: visão do aluno e do professor. **Revista da Abeno**, Brasília, v. 1 n. 2, p. 109-14, 2006.

FIORENTINI, D.; SOUSA JR., A. J.; MELO, A. G. F. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (Orgs.). **Cartografia do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. 3. ed. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2003. p.307-335.

ELLIOTT, J. **El cambio educativo desde la investigación-acción**, Madrid: Morata,1993.

ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VASCONCELOS, M. L. Docência e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate. In: TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. (Orgs). **Ensinar e aprender no ensino superior:** por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. 2.ed. São Paulo: Mackenzie/Cortez, 2005.

ANEXOS

ANEXO A: CARTA de APROVAÇÃO do COMITÊ de ÉTICA em PESQUISA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/UFES

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Análise do processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da Ufes: percepção de docentes e estudantes
Pesquisador: Raquel Baroni de Carvalho
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 33955014.4.0000.5060
Instituição Proponente: Centro de Ciências da Saúde
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 803.868
Data da Relatoria: 24/09/2014

Apresentação do Projeto:
Trata-se de um trabalho de mestrado a ser desenvolvido no Programa de Pos-graduacao em Clinica Odontologica da UFES. Sera um estudo observacional com delineamento transversal e abordagem quali-quantitativa. Para a abordagem quantitativa, serao entrevistados cerca de 120 estudantes dos dois ultimos anos do curso e 60 docentes do curso de Odontologia da UFES; enquanto para a abordagem qualitativa 30 estudantes e docentes serao entrevistados. O instrumento sera um questionario semi-estruturado, organizado com base nos instrumentos validados de Lazzarin (2005), Castro Jr. (2008) e Araujo e Mello (2011), contendo perguntas abertas e fechadas. Os dados coletados com as perguntas fechadas serao tratados por analise estatistica descritiva e apresentados por tabelas e graficos, enquanto os dados coletados com as perguntas abertas serao submetidos a analise de conteudo tematica de Bardin (1977). Os pesquisadores esperam que os resultados permitam obter um panorama da percepção de docentes e discentes do processo ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES, bem como detectar e identificar possiveis deficiencias.

Objetivo da Pesquisa:
O objetivo primario da pesquisa e "analisar o processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES pela percepcao de docentes e estudantes". Sao

Endereço: Av. Marechal Campos 1468
Bairro: S/N **CEP:** 29.040-091
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3335-7211 **E-mail:** cep@ccs.ufes.br

objetivos secundarios: "-Analisar a percepcao de professores e estudantes sobre o processo ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante no curso de odontologia da UFES; -Analisar o papel do professor e do estudante no processo ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante no curso de odontologia da UFES; -Analisar a formacao didatico-pedagogica dos professores do ciclo profissionalizante do curso de odontologia da UFES; -Verificar as estrategias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos professores do ciclo profissionalizante do curso de odontologia da UFES; -Verificar a satisfacao de professores e estudantes em relacao ao processo ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante no curso de odontologia da UFES".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Nesta segunda versão, os pesquisadores apontaram os riscos de quebra do segredo em relacao a identificacao dos entrevistados, o constrangimento em responder alguma pergunta do questionario e desconforto em participar da pesquisa durante o período de trabalho ou estudo. Foram indicadas, também, medidas de minimização dos riscos.

Os beneficios esperados com a pesquisa sao diretos no sentido de promover melhorias para o curso de Odontologia da UFES.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa possui o potencial de gerar beneficios diretos para o curso de Odontologia da UFES e indiretos para todos os sujeitos envolvidos. O cronograma indica que a coleta de dados será iniciada em novembro deste ano. Nesta segunda versão, os pesquisadores esclareceram os critérios de inclusão, exclusão e parâmetros amostrais do estudo, bem como deixaram claro que seu objetivo é incluir somente docentes e discentes dos dois últimos anos do curso de Odontologia da UFES (ciclo profissionalizante), avaliando suas percepções sobre o curso - tanto que o título do PP foi alterado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto adequada. Nesta segunda versão, o termo de anuência do Colegiado do curso de Odontologia foi apresentado. Os TCLE's também foram adequados e atendem à Resolução CNS 466/12.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O PP não apresenta pendências e a pesquisa pode ser iniciada.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

VITORIA, 24 de Setembro de 2014

Assinado por:
Cinthia Furst Leroy Gomes Bueloni
(Coordenador)

Endereço: Av. Marechal Campos 1468
Bairro: S/N
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3335-7211
CEP: 29.040-091
E-mail: cep@ccs.ufes.br

ANEXO B: NORMAS da REVISTA da ABENO

INSTRUÇÕES AOS AUTORES

ISSN 1679-5954 ***versão impressa***

Forma e preparo de manuscritos

Envio de manuscritos

I.Missão - A **Revista da ABENO** - Associação Brasileira de Ensino Odontológico é uma publicação semestral que tem como missão primordial contribuir para a obtenção de indicadores de qualidade do ensino Odontológico, respeitando os desejos de formação discente e capacitação docente, com vistas a assegurar o contínuo progresso da formação profissional e produzir benefícios diretamente oltados para a coletividade. Visa também produzir junto aos especialistas a reflexão e análise crítica dos assuntos da área em nível local, regional, nacional e internacional.

II. Originais - Os originais deverão ser redigidos em português ou inglês e digitados na fonte Arial tamanho 12, em página tamanho A4, com espaço 1,5 e margem de 3 cm de cada um dos lados, perfazendo o total de no máximo 17 páginas,incluindo quadros, tabelas e ilustrações (gráficos, desenhos,esquemas, fotografias etc.) ou no máximo 25.000 caracteres contando os espaços.

III. Ilustrações - As ilustrações (gráficos, desenhos,esquemas, fotografias etc.) deverão ser limitadas ao mínimo indispensável, apresentadas em páginas separadas e numeradas consecutivamente em algarismos arábicos. As respectivas legendas deverão ser concisas e localizadas abaixo e precedidas da numeração correspondente. Nas tabelas e nos quadros a legenda deverá ser colocada na parte superior. As fotografias deverão ser fornecidas em mídia digital, em formato tif ou jpg,tamanho 10 x 15 cm, em no mínimo 300 dpi. Não serão aceitas fotografias em Word ou Power Point. Deverão ser indicados os locais no texto para inserção das ilustrações e de suas citações.

IV. Encaminhamento de originais - Solicita-se o encaminhamento dos originais de acordo com as especificações descritas no item II para o endereço eletrônico www.abeno. org.br. A submissão "on-line" é simples e segura pelo padrão informatizado disponível no site, no ícone "Revista Online".Somente opte pelo encaminhamento pelo correio diante da necessidade de publicação de ilustrações em formato tif/jpg e alta resolução (veja especificações no item III). Endereço: REVISTA DA ABENO - Associação Brasileira de Ensino Odontológico - ABENO Nacional - Rua Pernambuco, 540 - 10 andar - Clínica Odontológica da UEL - Centro - Londrina - PR - CEP: 86020-120

V. A estrutura do original

1. Cabeçalho: Quando os artigos forem em português,colocar título e subtítulo em português e inglês; quando os artigos forem em inglês, colocar título e subtítulo em inglês e português. O título deve ser breve e indicativo da exata finalidade do trabalho e o subtítulo deve contemplar um aspecto importante do trabalho.

2. Autores: Indicação de apenas um título universitário e/ou uma vinculação à instituição de ensino ou pesquisa que indique a sua autoridade em relação ao assunto.

3. Resumo: Representa a condensação do conteúdo,expondo metodologia, resultados e conclusões, não excedendo 250 palavras e em um único parágrafo.

4.Descritores: Palavras ou expressões que identifiquem o conteúdo do artigo. Para sua determinação, consultar a lista de "Descritores em Ciências da Saúde - DeCS" (http://decs.bvs.br) (no máximo 5).

5.Texto: Deverá seguir, dentro do possível, a seguinte estrutura:

a) Introdução: Introdução: deve apresentar com clareza o objetivo do trabalho e sua relação com os outros trabalhos na mesma linha ou área. Extensas revisões de literatura devem ser evitadas e quando possível substituídas por referências aos trabalhos bibliográficos mais recentes, onde certos aspectos e revisões já tenham sido apresentados. Lembre-se que trabalhos e resumos de teses devem sofrer modificações de forma a se apresentarem adequadamente para a publicação na Revista, seguindos e rigorosamente as normas aqui publicadas.

b) Material e métodos: a descrição dos métodos usados deve ser suficientemente clara para possibilitar a perfeita compreensão e repetição do trabalho, não sendo extensa. Técnicas já publicadas, a menos que tenham sido modificadas, devem ser apenas citadas (obrigatoriamente).

c) Resultados: deverão ser apresentados com o mínimo possível de discussão ou interpretação pessoal,acompanhados de tabelas e/ou material ilustrativo adequado, quando necessário. Dados estatísticos devem ser submetidos a análises apropriadas.

d) Discussão: deve ser restrita ao significado dos dados obtidos, resultados alcançados, relação do conhecimento já existente, sendo evitadas hipóteses não fundamentadas nos resultados.

e) Conclusões: devem estar baseadas no próprio texto.
f) Referências bibliográficas;
g) Agradecimentos (quando houver).
6. Abstract: Resumo do texto em inglês. Sua redação deve ser paralela à do resumo em português.

7. Descriptors: Versão dos descritores para o inglês.Para sua determinação, consultar a lista de "Descritores em Ciências da Saúde - DeCS" (http://decs.bvs.br) (no máximo 5).

8. Referências bibliográficas: Devem ser ordenadas alfabeticamente, numeradas e normatizadas de acordo com o Estilo Vancouver, conforme orientações publicadas no site da "National Library of Medicine" (http://www.nlm.nih.gov/bsd/uniform_requirements.html). Para as citações no corpo do texto deve-se utilizar o sistema numérico, no qual são indicados no texto somente os números-índices na forma sobrescrita. A citação de nomes de autores só é permitida quando estritamente necessária e deve ser acompanhada de número-índice e ano de

publicação entre parênteses. Todas as citações devem ser acompanhadas de sua referência bibliográfica completa e todas as
referências devem estar citadas no corpo do texto. As abreviaturas dos títulos dos periódicos deverão estar de acordo com o "List of Journals Indexed in Index Medicus" (http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?db=journals). A exatidão das referências bibliográficas é de responsabilidade dos autores.

VI. Endereço: abeno@abeno.org.br, telefone e fax de todos os autores.Obs.: Qualquer alteração de endereço, telefone ou abeno@abeno.org.br deve ser imediatamente comunicada à Revista.

Envio de manuscritos
Para realizar o envio de trabalhos para a revista da ABENO siga as etapas abaixo:
1) Acesse a área associados da revista clicando **aqui**.
2) Informe CPF e SENHA, que a princípio é sua data de nascimento sem as barras (Por exemplo, um sócio nascido em 10/04/1970 deve informar a senha 10041970). Caso você ainda não seja sócio da ABENO clique **aqui**.
3) Informe os caracteres de segurança. **4)** Pressione o botão Login. **5)** Na tela que abrir, selecione o menu Revista > Submeter Artigo. **6)** Preencha as informações sobre o artigo.

ATENÇÃO: Para o envio de artigos para submissão na Revista da ABENO, é necessário que, pelo menos o autor principal do artigo seja sócio da ABENO e esteja em dia com o pagamento da anuidade 2015.
[Home] [Sobre a revista] [Corpo editorial] [Assinaturas]

Copyright Associao Brasileira de Ensino Odontolgico, 2005

ABENO Rua Pernambuco, 540, 1 andar Clnica Odontolgica da UEL

Centro 86020-120 - Londrina - PR - Brasil Tel.: (43) 3026 2900

abeno@abeno.org.br

ANEXO C: NORMAS da REVISTA TRABALHO, EDUCAÇÃO e SAÚDE

Instruções aos autores

Trabalho, Educação e Saúde publica contribuições originais com o intuito de desenvolver o estudo sobre temas relacionados à educação profissional em saúde. A política editorial da revista consiste em discutir esta área sob a ótica da organização do mundo do trabalho, de uma perspectiva crítica, sistemática e interdisciplinar. Antes de fazer a submissão de um manuscrito, recomenda-se a leitura e o atendimento das normas para publicação.

A revista aceita contribuições inéditas dos seguintes tipos:

Ensaios Produção textual de amplo alcance teórico-analítico, não conclusivo e não exaustivo. Tamanho: 6.000 a 10.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Artigos Apresentação de resultado de pesquisa de natureza empírica ou conceitual. Tamanho: 4.000 a 8.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Debates Discussão sobre temas específicos, tanto encomendados pelos editores a dois ou mais autores, quanto advindos de colaboradores. Tamanho: até 5.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Entrevistas Opinião ou posição de entrevistado qualificado nas áreas de conhecimento da revista.

Resenhas Crítica de livro relacionado aos campos de confluência da revista, publicado ou traduzido nos últimos três anos. Tamanho: até 1.500 palavras.

Apresentação do manuscrito

Colaborações devem ser digitadas no Word, na fonte Times New Roman, em corpo 12, em espaço duplo. Artigos, ensaios e debates devem ainda conter um resumo em português e em inglês (*abstract*) de, no máximo, 200 palavras, e título em inglês, além do título na língua original. Os manuscritos podem ser apresentados em português, espanhol, inglês e francês. O título deve ser conciso e representativo do conteúdo do texto. O(s) autor(es) deve(m) indicar se a pesquisa é financiada, se é resultado de dissertação de mestrado ou tese de doutorado, se foi aprovada por Comitê de Ética da área e se há conflitos de interesse. Em texto com dois ou mais autores, logo após as notas de fim, devem vir especificadas, de forma sucinta, as responsabilidades de cada autor na preparação do manuscrito.

Palavras-chave Mínimo de três e máximo de cinco palavras-chave descritoras do conteúdo do trabalho, apresentadas na língua original, em espanhol e em inglês (*keywords*).

Figuras Tabelas, quadros, diagramas, fotografias, gráficos e ilustrações não devem ultrapassar o máximo de seis por artigo, salvo exceções específicas ao campo temático do manuscrito, caso em que o autor deverá manter uma comunicação prévia com os editores. Todas as figuras, com exceção de fotografias, devem ser numeradas e ter título, estando apenas as iniciais do título em maiúsculas. As referências devem ser feitas por números (ex. Gráfico 3) e não por expressões como "a figura abaixo".

Notas As notas devem vir ao fim do texto, sucintas e numeradas de forma consecutiva. Não devem ser utilizadas para referências bibliográficas.

Grifos Solicita-se a não utilização de sublinhados e negritos. As aspas simples podem ser usadas para chamar a atenção para um item particular do texto. Palavras de outras línguas, que não o português, devem ser italicizadas, assim como títulos de obras mencionadas.

Citações Citação no corpo do texto deve vir marcada com aspas duplas, com sobrenome do autor, ano e página, como no exemplo (Bourdieu, 1983, p. 126); citação com autor incluído no texto deve vir Gramsci (1982); citação com autor não incluído no texto será (Frigotto e Ciavatta, 2001). No caso de citação com mais de três autores, somente o sobrenome do primeiro deverá aparecer no texto, como em Spink *et al*. (2001). Se a citação exceder três linhas, deverá vir com recuo à esquerda equivalente a um parágrafo, em corpo 11.

Referências Para elaboração das referências, *Trabalho, Educação e Saúde* adota a norma NBR 6023, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Todas as referências citadas, inclusive nas notas, nos quadros e nas figuras, deverão compor as referências bibliográficas ao fim do texto, em ordem alfabética, sem numeração de entrada, e um espaço entre elas. Nas referências serão citados, no máximo, até três autores com todos os nomes. No caso de mais de três autores, citar apenas o primeiro, seguido da expressão *et al*. Diferentes títulos de um mesmo autor, publicados no mesmo ano, deverão ser distinguidos, adicionando-se uma letra em minúscula após a data (ex. 2010a, 2010b), tanto nas citações no corpo do texto quanto na lista de referências bibliográficas. Observem-se os exemplos a seguir:

Artigo AROUCA, Antônio Sergio. Quanto vale a saúde dos trabalhadores. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 243-265, dez. 1995-mar. 1996. SPINK, Mary J. P. et al. A construção da Aids-notícia. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 4, p. 851-862, 2001.

Livro e tese GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. MENDES-GONÇALVES, Ricardo Bruno. *Medicina e história*: raízes sociais do trabalho do médico. Dissertação (Mestrado em Medicina Preventiva)- São Paulo, Faculdade de Medicina, USP, 1979.

Capítulo de livro BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu*: sociologia. São Paulo:Ática, 1983. p. 122-155.

Resumo de congressos LAURELL, Asa Cristina. O Estado e a garantia do direito à saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SAÚDE COLETIVA, 8., 2006, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: Abrasco, 2006. 1 CD-ROM.

Dados fornecidos por agências governamentais (Secretarias, Ministérios, IBGE etc.)
RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro (SMS-RJ). *Dados sobre acidentes ocupacionais com material biológico*. Rio de Janeiro: SMS-RJ, 2000.

Leis, decretos, portarias etc. BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.839.

Relatórios técnicos BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. *Referencial curricular para curso técnico de agente comunitário de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 64 p. (Série A. Normas e manuais técnicos)

Relatórios final ou de atividades BRASIL. Ministério da Saúde. *Relatório final das atividades*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1999.

Jornal a. Sem indicação de autoria: O GLOBO. Fórum de debates discute o projeto Educando o Cidadão do Futuro. *O Globo*, Rio de Janeiro, 6 jul. 2001. Caderno 1, p. 18. b. Com autoria: TOURAINE, Alain. Uma resistência possível. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 jul. 2001. Mais, Caderno 7, p. 18-20.

Internet
a. Texto em periódico eletrônico: AZZARÀ, Stefano G. Crítica ao liberalismo, reconstrução do materialismo. Entrevista com Domenico Losurdo. Crítica Marxista, Campinas, n. 35, p. 157-169, 2012. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/entrevista19Entrevista.pdf>. Acesso em 7 out. 2013.
b. Texto em jornal eletrônico: NUBLAT, Johanna. 38,7% dos usuários de crack das capitais do país estão no Nordeste. Folha de S. Paulo, Seção Cotidiano, São Paulo, 19 set. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/09/1344256-40-dos-usuarios-de-crack-das-capitais-do-pais-estao-no-nordeste.shtml>. Acesso em: 27 set. 2013.
c. Texto disponível (fora de revista ou jornal): Disponível em: BRASIL. Ministério da Educação. Portal Educação. Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico - área Saúde. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/saude.pdf>. Acesso em: 3 out. 2013.

CD-ROM
BRASIL. Ministério da Saúde. *Sistema de informação sobre mortalidade - 1979 a 1996*. Brasília, 1997. 1 CD-ROM.

Revisão
A revista se reserva o direito de sugerir alterações em usos informais da língua e de corrigir variantes não padrão do português.

Avaliação

As contribuições encaminhadas à revista são, primeiramente, avaliadas pelos editores, que julgam a adequação temática do texto à linha editorial da publicação e, posteriormente, por até três pareceristas *ad hoc*. Nomes dos autores e avaliadores de cada original são de conhecimento exclusivo dos editores. Os originais apresentados à *Trabalho, Educação e Saúde* não devem ter sido publicados e não devem ser submetidos simultaneamente a outra revista. Originais submetidos à revista não devem, sob hipótese alguma, ser retirados depois de iniciado o processo de avaliação.

Direitos autorais

Exceto nos casos em que está indicado o contrário, ficam concedidos à revista os direitos autorais referentes aos trabalhos publicados, que não podem ser reproduzidos sem a autorização expressa dos editores, em forma idêntica, resumida ou modificada, em português ou qualquer outro idioma. Os colaboradores manterão o direito de reutilizar o material publicado em futuras coletâneas de sua obra sem o pagamento de taxas à revista. A permissão para reedição ou tradução por terceiros do material publicado não será feita sem o consentimento do autor. Os textos assinados são de responsabilidade dos autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores e dos membros do Conselho Editorial da revista.

Benefício dos autores

Após a publicação, os autores recebem dois exemplares do número da revista no qual o texto foi publicado. **Instruções para submissão de manuscritos**

Os manuscritos devem ser submetidos pelo sistema de avaliação de manuscritos da Revista, disponível na página: http://www.revista.epsjv.fiocruz.br Primeiramente, o autor principal deve cadastrar-se no sistema e depois cadastrar o manuscrito. Solicitamos aos autores que observem e sigam as instruções para apresentação do manuscrito. Para informações adicionais, consultar os editores:

revtes@fiocruz.br
Aceita-se permuta.
fim #mainContent
Para limpar a flutuação

Revista Trabalho, Educação e Saúde / Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
Fundação Oswaldo Cruz
Avenida Brasil, 4.365 - Manguinhos - CEP 21040-360
Rio de Janeiro - RJ - Brasil
Tels.: (21) 3865-9850 / (21) 3865-9853 / Fax: (21) 2560-8279
e-mail: revtes@fiocruz.br

Copyright © 201

ANEXO D: NORMAS da REVISTA ESPAÇO PARA SAÚDE

INSTRUÇÕES AOS AUTORES

Orientações gerais

Atenta às tendências no campo das publicações científicas, a **Revista Espaço Para a Saúde** passa a adotar os "Requisitos Uniformes para Manuscritos Submetidos a Revistas Biomédicas", publicado pelo Comitê Internacional de Editores de Revistas Médicas – Estilo Vancouver como normas para publicação de artigos. No que couber e para efeito de complementação das informações, recomenda-se consultar o site http://www.icmjc.org

Os manuscritos devem destinar-se exclusivamente à Revista Espaço Para a Saúde, não sendo permitida sua apresentação simultânea a outro periódico, tanto do texto, quanto de figuras e tabelas, quer na íntegra ou parcialmente, excetuando-se resumos ou relatórios preliminares publicados em anais de reuniões científicas. O(s) autor(es) deverá(ão) assinar e encaminhar **Declaração de Responsabilidade e Transferência de Direitos Autorais.**
Quando a investigação envolver sujeitos humanos, a publicação do artigo na Revista estará condicionada ao cumprimento dos princípios éticos, que deverá ser claramente descrito no último parágrafo da seção Metodologia do artigo.
O encaminhamento do manuscrito deve ser feito através de ofício ou mensagem eletrônica contendo: nome completo do(s) autor(es), local(ais) de trabalho, título(s) e/ou cargo(s) atual(ais), endereço eletrônico (e-mail) e endereço para correspondência.
Os conceitos emitidos nos manuscritos são de responsabilidade exclusiva dos(s) autor(es), não refletindo obrigatoriamente a opinião do Conselho Editorial.

Categorias de artigos

Além dos artigos originais, os quais têm prioridade, a Revista Espaço Para a Saúde publica artigos de revisão, atualizações, notas e informações e cartas ao editor.

Artigos originais – são contribuições destinadas a divulgar resultados de pesquisa original inédita, que possam ser replicados e/ou generalizados. Devem atender aos princípios de objetividade e clareza da questão norteadora. Devem ter no máximo 25 (vinte e cinco) páginas. As tabelas e figuras não devem exceder a 7 (sete).

Artigos de revisão – são avaliações críticas e ordenadas da literatura sobre determinado assunto, devendo conter Objetivo (por que a revisão da literatura foi realizada, indicando se ela enfatiza algum fator em especial), Fonte de dados (informar os critérios de seleção de artigos e os métodos de extração e avaliação da qualidade das informações), Síntese dos dados (informar os principais resultados da pesquisa, sejam quantitativos ou qualitativos) e Conclusões (as conclusões e sua aplicações). Os procedimentos adotados e a delimitação do tema devem estar incluídos. Sua extensão limita-se a 30 (trinta) páginas.

Atualizações – são trabalhos descritivos e interpretativos baseados na literatura recente sobre a situação global em que se encontre determinado assunto investigativo. Devem ter no máximo 10 (dez) páginas.

Notas e informações – são relatos de estudos avaliativos, originais ou notas prévias de pesquisa contendo dados inéditos e relevantes para a saúde pública. A apresentação deve acompanhar as mesmas normas para artigos originais, limitando-se a 5 (cinco) páginas e 10 (dez) referências.

Cartas ao editor – são comentários, discussões ou criticas a artigos recentes, publicados na Revista, ou relatos de pesquisa originais ou achados científicos significativos. Sua extensão limita-se a 2 (duas) páginas e as referências bibliográficas são limitadas a 5 (cinco).

Autoria

O conceito de autoria está baseado na contribuição substancial de cada uma das pessoas listadas como autores, no que se refere sobretudo à concepção e planejamento do projeto de pesquisa, obtenção ou análise e interpretação dos dados, redação e revisão crítica. Não se justifica a inclusão de nome de autores cuja contribuição não se enquadre nos critérios acima, podendo, neste caso, figurar na seção "Agradecimentos". A indicação dos nomes dos autores deverá vir logo abaixo do título do artigo.

Processo de julgamento dos manuscritos

Os critérios de editoração estabelecidos pela Revista visam garantir a qualidade das publicações.

Os artigos submetidos à Revista, que atendem às "instruções aos autores" e que se coadunem com a sua política editorial, são encaminhados ao Editor que considerará o mérito científico da contribuição. Aprovados nesta fase, os artigos serão encaminhados a membros do Conselho Editorial previamente selecionado pelo Editor. Cada artigo é enviado para dois conselheiros de reconhecida competência na temática abordada. Diante dos pareceres emitidos pelos conselheiros, o editor toma ciência e os analisa em relação ao cumprimento das normas de publicação. Posteriormente, encaminha os pareceres de aceitação de publicação, necessidade de reformulação ou de recusa justificada aos autores.

O anonimato é garantido durante todo o processo de julgamento. A decisão sobre aceitação é tomada pelo Conselho Editorial.

Os artigos recusados não serão devolvidos, a menos que solicitados pelos respectivos autores no prazo de até 6 (seis) meses.

Os artigos recusados, mas com possibilidade de reformulação, poderão retornar como novo trabalho, iniciando outro processo de julgamento.

Os artigos aceitos sob condição serão retornados aos autores para alterações necessárias e normalizações de acordo com o estilo da revista.

Caso o número de trabalhos aprovados ultrapasse o número máximo de artigos para uma edição, os artigos excedentes serão publicados na edição posterior.

Preparo dos manuscritos

Da formatação:
Os manuscritos deverão ser produzidos em editor de texto word 7.0 (ou versão inferior) com: a) no máximo 25 (vinte e cinco) páginas, digitadas em uma só face, em papel tamanho A4; b) letra arial, corpo 12 (doze), espaço 1,5 em todo o texto, incluindo página de rosto, resumos, ilustrações, agradecimentos e referências; c) páginas numeradas no ângulo superior direito a partir da página de identificação; d) margens laterais, superiores e inferiores de 2,5 cm cada.

Da estrutura:
Os manuscritos enviados devem ser redigidos de acordo com a ortografia e a gramática oficiais, e obedecendo a estrutura formal abaixo:

a) **Página de rosto –** deve conter: - Título do artigo que deve ser centralizado, em caixa alta, conciso e completo, evitando palavras supérfluas. Recomenda-se começar pelo termo que represente o aspecto mais relevante do trabalho, com os demais termos em ordem decrescente de importância; - Versão exata do título para o idioma inglês; - Abaixo do título, centralizado: Nome completo do(s) autor(es), titulação e instituição a que pertence(m); - Nome, endereço, telefone, fax e e-mail do autor responsável para troca de correspondência; - Tipo de auxílio e nome da agência financiadora; - Se baseado em tese ou dissertação de mestrado, o título, ano e instituição onde foi apresentada.

b) **Resumos e descritores –** devem ser apresentados dois resumos, sendo um em português e outro em inglês (abstract), incluindo descritores e keywords.

Artigos originais – para os artigos originais, o resumo deve conter no máximo 250 (duzentas e cinqüenta) palavras, estabelecendo os **objetivos** do estudo ou investigação, os **métodos** empregados, os principais **resultados** e as principais **conclusões**. Abaixo do resumo, deve ser fornecido de 3 (três) a 6 (seis) descritores extraídos do vocabulário "Descritores em Ciências da Saúde" (LILACS - disponível nas bibliotecas médicas ou na Internet http://www.decs.bvs.br) quando acompanharem os resumos em português, e do Medical Subject Headings (Mesh – disponível em http://www.nlm.nih.gov/mesh/meshhome.html) quando acompanharem os resumos em inglês. Se não forem encontrados descritores disponíveis para a temática do assunto, poderão ser indicados termos ou expressões de uso conhecido.

Demais categorias – para as demais categorias, o formato do resumo deve ser narrativo, com até 250 (duzentas e cinqüenta) palavras, destacando o objetivo, os métodos usados para levantamento das fontes de dados, os critérios de seleção dos trabalhos incluídos, os aspectos mais importantes discutidos e as conclusões mais importantes e suas aplicações.

c) **Texto –** o texto de estudos experimentais ou observacionais deve conter as seguintes seções, cada uma com seu respectivo subtítulo: **Introdução** (deve ser breve, definir claramente o problema estudado, destacando sua importância e as lacunas do conhecimento, fornecendo referências estritamente pertinentes),

Métodos (deve descrever de forma objetiva e completa os métodos empregados, a população estudada, a fonte de dados e os critérios de seleção), **Resultados** (deve descrever os resultados encontrados sem incluir interpretações ou comparações e o texto deve complementar e não repetir o que está descrito em tabelas e figuras),

Discussão (deve conter comparação dos resultados com a literatura, as limitações da pesquisa e a interpretação dos autores, enfatizando os aspectos novos e importantes do estudo), e **Conclusões** (relacionar as conclusões com os objetivos do trabalho, evitando assertativas não apoiadas pelos achados e incluindo recomendações, quando pertinentes).
O texto de artigos de revisão não obedece a um esquema rígido de seções. Sugere-se uma breve **introdução**, em que o(s) autor(es) explica(m) qual a importância da revisão para a prática, à luz da literatura, uma **síntese dos dados**, que deve apresentar todas as informações pertinentes, e uma **conclusão**, que deve relacionar as idéias principais da revisão com as possíveis aplicações.
As demais categorias terão estrutura textual livre, devendo, entretanto, serem observadas as regras de formatação.

d) **Tabelas e Ilustrações –** os quadros, tabelas e figuras deverão ser apresentados inseridos no texto, titulados corretamente, numerados consecutivamente com algarismos arábicos na ordem em que foram citados no texto e construídos para sua reprodução direta sempre que possível.

e) **Agradecimentos –** devem ser breves e objetivos, somente a pessoas ou instituições que contribuíram significativamente para o estudo, mas que não tenham preenchido os critérios de autoria, desde que haja permissão expressa dos nomeados. Podem constar agradecimentos a instituições pelo apoio econômico, material e outros.

f) **Citações –** identificar as referências no texto por números arábicos seqüenciais (iniciando pelo 1) e sobrescritos. Quando se tratar de citação seqüencial separar os números por traço (ex: 1-5); quando intercalados use vírgula (ex: 1,3,7). g)

Referências – as referências devem ser numeradas e normalizadas de acordo com o estilo Vancouver, disponível no site http://www.nlm.nih.gov/bsd/uniform_requirements.html. Os títulos de periódicos devem ser referidos de forma abreviada, de acordo com o Index Medicus: http://www2.bg.am.poznan.pl/czasopisma/medicus.php?lang=eng. Publicações com até 6 (seis) autores citam-se todos; acima de 6 (seis) autores, citam-se os seis primeiros autores, seguidos da expressão latina "et al". Não devem ser inseridas notas de rodapé.

Envio dos manuscritos
Serão aceitos trabalhos enviados por via eletrônica ou em disquete ou disco compacto, desde que obedeçam às normas estipuladas para publicação na Revista. Não será necessário o envio de cópias impressas. Entretanto, é obrigatório o envio da Declaração de Responsabilidade e da Transferência de Direitos Autorais, impressas e assinadas pelo(s) autor(es).
Os originais devem ser enviados para a Edição da **Revista Espaço Para a Saúde** - email: **espacosaude@uel.br** ou para o endereço: Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva - NESCO Revista Espaço Para a Saúde

Rua Robert Koch, no 60 – Vila Operária – Londrina – Paraná CEP: 86.038-440 Telefone: 0xx43 3371-2254 – Fone/Fax: 0xx43 3337-5115

Verificação de itens

1) Original dentro das normas de formatação; 2) Página de rosto com todas as informações solicitadas; 3) Resumo em português e inglês, com palavras-chave e keywords; 4) Texto dentro das normas de estruturação: introdução, métodos, resultados, discussão e conclusões; 5) Tabelas, quadros e figuras numerados por ordem de inserção no texto; 6) Referências no estilo Vancouver, numeradas por ordem de citação; 7) Declaração de Responsabilidade e Transferência de Direitos Autorais.

Declaração de Responsabilidade e Transferência de Direitos Autorais

Declaração de Responsabilidade e Transferência de Direitos Autorais

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Todas as pessoas relacionadas como autores devem assinar a declaração de responsabilidade nos termos abaixo:

- Certifico que participei suficientemente do trabalho para tornar pública minha responsabilidade pelo seu conteúdo.
- Certifico que o manuscrito representa um trabalho original e que nem este manuscrito, em parte ou na íntegra, nem outro trabalho com conteúdo substancialmente similar, de minha autoria, foi publicado ou está sendo considerado para publicação em outro periódico, quer seja no formato impresso ou no eletrônico.
- Atesto que, se solicitado, fornecerei ou cooperarei na obtenção e fornecimento de dados sobre os quais o artigo está baseado, para exame dos editores.

Assinatura do(s) autor(es): Data: _____

TRANSFERÊNCIA DE DIREITOS AUTORAIS

Declaro que, em caso de aceitação do artigo, concordo que os direitos autorais a ele referentes se tornarão propriedade exclusiva da Revista Espaço Para a Saúde, vedada qualquer reprodução, total ou parcial, em qualquer outra parte ou meio de divulgação, impressa ou eletrônica, sem que a prévia e necessária autorização seja solicitada e, se obtida, farei constar o competente agradecimento à Revista Espaço Para a Saúde.

Assinatura do(s) autor(es): Data: _____

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO PARA ESTUDANTES

Questionário para ESTUDANTES do Curso de Odontologia da Universidade Federal do Espírito Santo

Código: _____

Marque abaixo suas respostas

A) Sexo: 1- Masculino 2- Feminino	
B) Em que período você se encontra: 1- 7º período 2- 8º período 3- 9º período 4- 10º período	
ENSINO	
C) Você conhece as necessidades da odontologia no contexto brasileiro atual? 0- Não 1- Sim	
D) Você acha que os egressos do curso de odontologia da UFES saem preparados para suprir as necessidades da odontologia no contexto brasileiro atual? 1- Sim 2- Não 3- Não sei	
E) De forma geral, o que você acha do ensino da odontologia na UFES? 0- Ruim 1- Regular 2- Bom 3- Ótimo 4- Excelente	
F) Como você classifica sua atuação como estudante no curso de odontologia da UFES? 0- Ruim 1- Regular 2- Bom 3- Ótimo 4- Excelente	
G) Na sua opinião, ser um bom estudante é suficiente para tornar-se um bom profissional? 1- Sim 2- Não Por quê?_____	
H) Sobre a sua satisfação em ser estudante da UFES, você se considera: 0- insatisfeito 1- pouco satisfeito 2- satisfeito 3- muito satisfeito Por quê?_____	
I) Como você avalia o trabalho pedagógico no **planejamento das aulas**, desenvolvido pelos professores do curso de odontologia da UFES ? 0- Péssimo 1- Fraco 2- Regular 3- Bom 4- Ótimo	
J) Como você avalia o trabalho pedagógico na **interação com os alunos**, desenvolvido pelos professores do curso de odontologia da UFES ? 0- Péssimo 1- Fraco 2- Regular 3- Bom 4- Ótimo	
K) Como você avalia o trabalho pedagógico no **sistema de avaliação**, desenvolvido pelos professores do curso de odontologia da UFES ? 0- Péssimo 1- Fraco 2- Regular 3- Bom 4- Ótimo	
L) Após sua matrícula no curso de Odontologia, que expectativas você tinha em relação à atuação dos professores? (Marque a alternativa que melhor atende a sua expectativa) 1- ter conhecimento sobre as necessidades sociais da odontologia no Brasil 2- ter pleno domínio do conteúdo a ser ministrado 3- ser um bom profissional da área 4- ter pleno domínio do conteúdo e conhecimentos pedagógicos 5- não tinha expectativas 6- Outras 7- Quais? _____	
M) Na condição de aluno, que tipo de **necessidades** você consegue perceber no trabalho desenvolvido pelos professores? 1- apoio logístico (sala de aula agradável, recursos instrucionais) 2- capacitação pedagógica e bom relacionamento com os alunos 3- maior conhecimento teórico no conteúdo da disciplina	

4- experiência prática no conteúdo da disciplina 5- Outras 6- Quais? _____	
N) Na condição de aluno, que tipo de **dificuldades** você consegue perceber no trabalho desenvolvido pelos professores? 1- manter um bom relacionamento com os alunos 2- trabalhar o conteúdo da disciplina de forma a estimular o interesse dos alunos 3- compatibilizar o tempo de aula com o conteúdo a ser ministrado 4- Outras 5- Quais? _____	
O) Que aspectos positivos você destacaria no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores do curso de odontologia? 1- compromisso dos alunos com o processo de aprendizagem 2- articulação do conteúdo da disciplina com os interesses dos alunos 3- estímulo à reflexão e desenvolvimento do senso crítico dos alunos 4- Outros 5- Quais?_____ 6- não destacaria nenhuma opção acima	
P) Como você avalia a qualidade da educação superior recebida? 0- não tenho informações 1- péssima 2- fraca 3- regular 4- boa 5- ótima	
Q) Para obter maior qualidade na atuação de seus professores em sala de aula, o que você considera mais relevante? 1- a experiência prática como dentista 2- a experiência como professor 3-saberes sobre as necessidades sociais da odontologia no Brasil 4- Outras 5- Quais? _____	
R) Como você define um trabalho docente de boa qualidade no curso de odontologia? (Marque as alternativas que melhor atendem a sua expectativa) 1- boa interação professor - aluno e aulas dinâmicas 2- aulas com muito conteúdo 3- estímulo à reflexão crítica 4- Outras 5- Quais? _____	
S) Além dos conhecimentos específicos na área de odontologia, que outros saberes os professores necessitam? (Marque as alternativas que melhor atendem a sua expectativa) 1- saberes pedagógicos 2- saberes provenientes da experiência clínica 3- saberes provenientes da história de vida 4-saberes sobre as necessidades sociais da odontologia no Brasil 5- Outros 6- Quais? _____	
T) Durante as **aulas teóricas**, você geralmente: 0- não presta atenção e não participa 1- presta atenção e participa em 10% do tempo 2- presta atenção e participa em 25% do tempo 3- presta atenção e participa em 50% do tempo 4- presta atenção e participa em 100% do tempo 5- Outros comportamentos? 6- Quais? _____	
U) Se você assinalou acima que geralmente não presta atenção e não participa da aula teórica, assinale o Por quê (Marque as alternativas que melhor atendem a sua expectativa) 1- o conteúdo não é interessante 2- a metodologia utilizada não é interessante 3- utiliza a aula teórica para estudar para outra disciplina 4- utiliza a aula teórica para entrar em redes sociais 5- Outros	

6- Quais? _____	
V) Qual as metodologias de ensino você acha mais proveitosa para as **aulas teórica**? 1- aula expositiva 2- aula expositiva dialogada	
X) Quais foram as experiências de aprendizagem mais efetivas para você: 1- aula teórica 2- aula prática 3- projeto de extensão 4- projeto de pesquisa 5- monitorias 6- estágios extra-muros 7- outros 8- Quais? _____	
Z) Quais as metodologias de ensino mais efetivas para você na **aula prática** (clínica)? (É permitido marcar mais de uma opção, se for o caso): 1- demonstração 2- memorização 3- discussão de casos 4- relatórios 5- AVA Ufes 6- Todos acima 7- Outros 8- Quais? _____	

Muito obrigada pela sua participação!

ROTEIRO DE ENTREVISTAS – Aluno

1) Em sua opinião, o que seria ensinar?

2) Em sua opinião quem é maior responsável pela sua aprendizagem? O estudante ou o professor? Por quê?

3) Como você define um trabalho docente de boa qualidade no curso de odontologia?

4) Na condição de estudante, que aspectos você considera mais conflitante em sua relação com os professores?

5) Fale sobre como o tipo de material didático e a metodologia utilizada influenciou na sua aprendizagem

6) Em sua opinião como o professor pode ser considerado responsável pelo interesse/desinteresse do aluno por uma disciplina?

7) Em sua opinião, o que é ter um feedback dos professores? Você recebe feedback dos professores? Como é esse feedback?

APÊNDICE B: ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO PARA PROFESSOR

Questionário para os CIRURGIÕES-DENTISTAS – PROFESSORES de Odontologia

Código: _____

Marque abaixo suas respostas

A) Sexo: 1- Masculino 2- Feminino	
B) Idade em anos completos: _____ anos	
C) Formação Técnica - Ano de conclusão do curso de graduação_____ C.1) 4) Titulação (última): ( ) Especialista ( ) Mestre ( ) Doutor ( ) Pós-doutor	
D) Você teve formação didático-pedagógica durante sua formação? 0- Não 1- Sim	
E) Em que período da pós-graduação ocorreu esta formação? 1- Mestrado 2 - Doutorado 3- Ambos 4- Outros 5- Não se aplica	
F) Ano de admissão na carreira docente universitária _____	
G) O exercício da docência foi: 0- casual 1- programado	
H) Departamento de atuação: 1- Clínica Odontológica 2 - Prótese Dentária 3 - Medicina Social	
I) Regime de trabalho: 0- 20 horas 1- 40 horas 2- DE	
J) Faz Pesquisa atualmente? 0- Não 1- Sim	
K) Em que categorias? 1- PIBIC 2- PIVIC 3- Pós-Graduação	
L) Faz Extensão atualmente? 0- Não 1- Sim	
M) Possui atividade administrativa atualmente? 0- Sim 1- Não	
N) Qual a carga horária da atividade administrativa? 0 - 40 h 1 – 20 h 2- 8 h 3 – 4 h 4 - Não se aplica	
ENSINO	
A.1) Você conhece as necessidades da odontologia no contexto brasileiro atual? 0- Não 1- Sim	
A.2) Você acha que os egressos do curso de odontologia da UFES saem preparados para suprir as necessidades da odontologia no contexto brasileiro atual? 1- Sim 2- Não 3- Não sei	
A.3) De forma geral, o que você acha do ensino no Curso de Odontologia da UFES? 0- Ruim 1- Regular 2- Bom 3- Ótimo 4- Excelente	
A.4) Como você classifica sua atuação como docente no curso de odontologia da UFES? 0- Ruim 1- Regular 2- Bom 3- Ótimo 4- Excelente	
A.5) Na sua opinião, ser um bom clínico é suficiente para tornar-se um bom professor? 0- Sim 1- Não	
A.6) Sobre a sua satisfação em ser docente da Ufes, você se considera: 0- insatisfeito 1- pouco satisfeito 2- satisfeito 3- muito satisfeito	
A.7) Além dos conhecimentos específicos da área, você sente necessidade de aprimorar	

seus saberes didáticos-pedagógicos? 0- Não 1- Sim	
ENSINANDO- Aula Teórica	
B.1) O que você utiliza para planejar suas **aulas teóricas**? (É permitido marcar mais de uma opção, se for o caso): 1- slides de semestres anteriores 2- artigos científicos 3- capítulos de livros impressos 4- e-books 5- novidades da internet 6- experiência clínica 7- AVA - Ufes 8- todos acima 9- Outros 10- Quais? _____	
B.2) Quais as metodologias de ensino você utiliza na **aula teórica**? (É permitido marcar mais de uma opção, se for o caso): 1- aula expositiva 2- aula expositiva dialogada 3- discussão de casos 4- seminários 5- leitura de textos em sala 6- relatórios 7- todos acima 8- Outros 9- Quais? _____	
B.3) Além dos saberes específicos da área de odontologia, que outros saberes você aborda com os estudantes na **aula teórica**? (É permitido marcar mais de uma opção, se for o caso): 0- não abordo nenhum outro 1- saberes provenientes da experiência clínica 2- saberes sobre as necessidades sociais da odontologia no Brasil 3- saberes provenientes da história de vida 4- Outros 5- Quais? _____	
B.4) Na sua opinião, a maneira mais eficaz de estruturar uma **aula teórica** é a que você está fornecendo aos estudantes atualmente? 0 - Não sei 1- Não 2- Sim	
B.5) Geralmente, quantas vezes você faz perguntas aos estudantes durante a **aula teórica**? 0- Nunca faço perguntas aos estudantes na aula teórica 1- 1 - 2 2- 3 - 5 3- 5 - 10 4- mais de 10 vezes	
B.6) Você fornece uma lista de objetivos de aprendizagem antes de cada **aula teórica**? 0- Não 1- Sim	
B.7) Em relação à atenção dos estudantes em suas **aulas teóricas**, a maioria: 0- não presta atenção e não participa 1- presta atenção e participa em 10% do tempo 2- presta atenção e participa em 25% do tempo 3- presta atenção e participa em 50% do tempo 4- presta atenção e participa em 100% do tempo 5- Outros comportamentos? 6- Quais? _____	
B.8) Na sua opinião, quais seriam os motivos da falta de atenção? (Favor numerar nos **parênteses ao lado**, sendo 1 o principal motivo) 1- os estudantes não possuem falta de atenção nas aulas teóricas ( ) 2- o conteúdo não é interessante ( ) 3- a metodologia utilizada não é interessante para o estudante ( ) 4- utilizam a aula teórica para estudar para outra disciplina ( ) 5- utilizam a aula teórica para entrar em redes sociais pelo celular ( ) 6- é muito difícil ensinar essa nova geração ( ) 7- Outros? 8- Quais?_____	

ENSINANDO...Clínica	
C.1) Quais as metodologias de ensino que você utiliza na **aula prática** (clínica)? (É permitido marcar mais de uma opção, se for o caso): 1- demonstração 2- memorização 3- discussão de casos 4- relatórios 5- AVA Ufes 6- Todos acima 7- Outros 8- Quais? _____	
C.2) Além dos saberes específicos da área de odontologia, que outros saberes você aborda com os estudantes na **aula prática** (clínica)? (É permitido marcar mais de uma opção, se for o caso): 0- não abordo nenhum outro 1- saberes provenientes da experiência clínica 2- saberes sobre as necessidades sociais da odontologia no Brasil 3- saberes provenientes da história de vida 4- Outros 5- Quais? _____	
C.3) Geralmente, quantas vezes você faz perguntas aos estudantes durante a **aula prática** (clínica)? 0- Nunca faço perguntas aos estudantes na clínica 1- 1 - 2 2- 3 - 5 3- 5 - 10 4- mais de 10 vezes	
C.4) Você fornece uma lista de objetivos de aprendizagem para as **aulas práticas** (clínica)? 0- Não 1- Sim	
C.5) Você já teve aulas formais sobre como ser um professor clínico mais eficaz? 0- Não 1- Sim	
C.6) Caso tenha respondido SIM na C.5, quantas horas de instrução você recebeu? 0- Menos de 30h 1- Mais de 30h 2- Não se aplica	
C.7) Em que Curso? 1- Graduação 2 - Especialização 3 – Mestrado 4 - Doutorado 5 - Não se aplica	
C.8) Você sabe o que é *feedback*? 0- Não 1- Sim	
C.9) Você utiliza *feedback* em suas aulas clínicas? 0- Não 1- Sim	
C.10) Caso tenha respondido SIM na questão anterior, como você utiliza o *feedback*? 0 - imediatamente após o ocorrido perto de outras pessoas 1- aguarda uma outra ocorrência 2- imediatamente após o ocorrido individualmente	
C.11) Atualmente, você teria interesse em ampliar seus conhecimentos sobre os aspectos didáticos- pedagógicos? 0- Não 1- Sim	

Muito obrigada pela sua participação

ROTEIRO DE ENTREVISTAS – PROFESSOR de Odontologia
Perguntas abertas

1)O que te motivou a ser docente?

2)E docente do Curso de Odontologia da UFES?

3) Você diria que suas expectativas iniciais em ser docente foram atendidas?

Por quê sim ou Por quê não?

4) Que aspectos positivos você destacaria em seu trabalho como docente?

5) O que você não gosta no seu trabalho docente?

6) Como você define um trabalho docente de boa qualidade no curso de odontologia?

7) O que seria necessário para você se tornar um excelente docente no curso de odontologia da UFES?

8) Em sua opinião, o que seria ensinar?

9) Em sua opinião, o que é fornecer *feedback* aos estudantes?

10) Você fornece *feedback* aos seus estudantes? Como?

11) Suponha que você estará afastado do trabalho docente e deve apresentar instruções detalhadas ao seu substituto sobre o trabalho a ser realizado. Que instruções você daria a ele?

12) Após o seu retorno, você deve fazer uma avaliação do seu substituto e apresentar ao departamento. Quem, na sua opinião, seria mais indicado para fazer esse relato? Estudantes, pacientes, professores-colegas ou o próprio substituto? Justifique sua escolha.

13) Na sua opinião, qual destes avaliadores o substituto consideraria mais para melhorar sua prática? Justifique sua escolha.

Gostaria de fazer algum comentário ou sugestão?

Muito obrigada pela sua participação!

APÊNDICE C:TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Estudantes

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Estudantes

Eu _____, fui convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **"Análise do processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da UFES: percepção de docentes e estudantes",** sob a responsabilidade da professora Raquel Baroni de Carvalho.

JUSTIFICATIVA

A literatura mostra que maioria dos professores universitários da área da saúde não possui formação específica em educação. Existe assim, uma necessidade de rever tanto a formação quanto a atualização didático-pedagógica do professor para que se possa buscar uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva do estudante de graduação, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais.
Justifica-se a realização desse projeto de pesquisa em função da ausência de informações sobre o atual processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES. Os resultados poderão trazer importantes sugestões e contribuições para a melhoria do ensino no curso, especialmente nas metodologias empregadas e na relação entre professores e estudantes.

OBJETIVO DA PESQUISA

O objetivo do trabalho é analisar o processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES, obtendo a percepção de docentes e estudantes.

PROCEDIMENTOS

As informações serão coletadas por meio de um **questionário** auto-administrado, contendo perguntas de múltipla escolha e discursivas, que abordará: **dados pessoais** (idade, sexo); **Informações sobre o ensino-aprendizagem na Ufes** (metodologias utilizadas nas aulas teóricas e práticas, dificuldades e satisfação com o ensino ministrado, conhecimento sobre as necessidades da odontologia no contexto brasileiro atual, dentre outras) .
Caso seja selecionado(a) para a segunda etapa, você será convidado a participar de uma **entrevista individual**, abordando questões mais detalhadas sobre as atividades de ensino-aprendizagem e sua satisfação com o ensino. As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas e analisadas por profissionais especialistas de forma fidedigna e sigilosa.
DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

A coleta das informações será realizada nas dependências do curso de Odontologia da Ufes, e terá duração de 30 minutos para cada etapa.

RISCOS E DESCONFORTOS

Os riscos que a pesquisa apresenta são a quebra do segredo em relação à sua identificação no estudo e o constrangimento em responder alguma pergunta do questionário, entretanto, a pesquisa será desenvolvida de forma a garantir a manutenção do sigilo quanto à identificação pessoal e às informações obtidas. Porém, não é preciso responder a qualquer pergunta se sentir que ela é muito pessoal ou se sentir desconforto em falar. Além disso, um desconforto possível é a participação na pesquisa durante o seu período de estudo. Para que isso não ocorra, a coleta das informações será realizada com horário e dia previamente agendados.

BENEFÍCIOS

Os benefícios esperados com a pesquisa são diretos, no sentido de sugestão de melhorias para o ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de graduação em Odontologia da Ufes.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Entendo que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes da minha recusa.

GARANTIA DE MANUTEÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

Você terá a sua identidade resguardada durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação dos dados coletados nesta pesquisa.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou perante a necessidade de reportar qualquer injúria ou dano relacionado com o estudo, eu devo contatar a pesquisadora **Raquel Baroni de Carvalho**, nos telefones (27) 3335-7225 e (27) 98129-6838 ou no endereço Universidade Federal do Espiríto Santo, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Medicina Social, Av. Marechal Campos, 1468 – Maruípe, CEP 29.040-090, Vitória - ES, Brasil. Caso não consiga contatar o pesquisador ou para relatar algum problema, posso contatar o **Comitê de Ética e Pesquisa do CCS/UFES** pelo telefone (27) 3335- 7211 ou correio, através do seguinte endereço: Universidade Federal do Espiríto Santo, Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, Av. Marechal Campos, 1468 – Maruípe, Prédio da Administração do CCS, CEP 29.040-090, Vitória - ES, Brasil.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o teor do presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, como também, os meus direitos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinada pelo pesquisador.

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa **"Análise do processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da Ufes: percepção de docentes e estudantes",** eu, Raquel Baroni de Carvalho declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Local:_____, data: __/__/____

_____

Participante da pesquisa

_____

Profa Raquel Baroni de Carvalho

APÊNDICE D:TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Professor

Eu, _____ fui convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **"Análise do processo de ensino- aprendizagem no ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da UFES: percepção de docentes e estudantes",** sob a responsabilidade da professora Raquel Baroni de Carvalho.

JUSTIFICATIVA

A literatura mostra que maioria dos professores universitários da área da saúde não possui formação específica em educação. Existe assim, uma necessidade de rever tanto a formação quanto a atualização didático-pedagógica do professor para que se possa buscar uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva do estudante de graduação, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais.
Justifica-se a realização desse projeto de pesquisa em função da ausência de informações sobre o atual processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES. Os resultados poderão trazer importantes sugestões e contribuições para a melhoria do ensino no curso, especialmente nas metodologias empregadas e na relação entre professores e estudantes.

OBJETIVO DA PESQUISA

O objetivo do trabalho é analisar o processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de Odontologia da UFES, obtendo a percepção de docentes e estudantes.

PROCEDIMENTOS

As informações serão coletadas por meio de um **questionário** auto-administrado, contendo perguntas de múltipla escolha e discursivas, contendo: **dados pessoais** (idade, sexo e formação em odontologia)**; informações técnico-pedagógicas** (formação na área pedagógica/didática, conhecimento sobre as necessidades da odontologia no contexto brasileiro atual e o interesse em aprimorar conhecimentos pedagógicos), **informações sobre o ensino-aprendizagem na Ufes** (metodologias utilizadas nas aulas teóricas e práticas, satisfação com o ensino ministrado, dentre outras) .
Caso seja selecionado(a) para a segunda etapa, você será convidado a participar de uma **entrevista individual**, abordando questões mais detalhadas sobre as atividades de ensino-aprendizagem na sua prática diária, bem como sobre a sua formação profissional. As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas e analisadas por profissionais especialistas de forma fidedigna e sigilosa.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

A coleta das informações será realizada nas dependências do curso de Odontologia da Ufes, e terá duração de 30 minutos para cada etapa.

RISCOS E DESCONFORTOS

Os riscos que a pesquisa apresenta são a quebra do segredo em relação à sua identificação no estudo e o constrangimento em responder alguma pergunta do questionário, entretanto, a pesquisa será desenvolvida de forma a garantir a manutenção do sigilo quanto à identificação pessoal e às informações obtidas. Porém, não é preciso responder a qualquer pergunta se sentir que ela é muito pessoal ou se sentir desconforto em falar. Além disso, um desconforto possível é a participação na pesquisa durante o seu período de trabalho. Para que isso não ocorra, a coleta das informações será realizada com horário e dia previamente agendados.

BENEFÍCIOS

Os benefícios esperados com a pesquisa são diretos, no sentido de sugestão de melhorias para o ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do curso de graduação em Odontologia da Ufes.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Entendo que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes da minha recusa.

GARANTIA DE MANUTEÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

Você terá a sua identidade resguardada durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação dos dados coletados nesta pesquisa.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou perante a necessidade de reportar qualquer injúria ou dano relacionado com o estudo, eu devo contatar a pesquisadora **Raquel Baroni de Carvalho**, nos telefones (27) 3335-7225 e (27) 98129-6838 ou no endereço Universidade Federal do Espiríto Santo, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Medicina Social, Av. Marechal Campos, 1468 – Maruípe, CEP 29.040-090, Vitória - ES,

Brasil. Caso não consiga contatar o pesquisador ou para relatar algum problema, posso contatar o **Comitê de Ética e Pesquisa do CCS/UFES** pelo telefone (27) 3335- 7211 ou correio, através do seguinte endereço: Universidade Federal do Espiríto Santo, Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, Av. Marechal Campos, 1468 – Maruípe, Prédio da Administração do CCS, CEP 29.040-090, Vitória - ES, Brasil.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o teor do presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, como também, os meus direitos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinada pelo pesquisador.

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa **"Análise do processo de ensino-aprendizagem no ciclo profissionalizante do Curso de Odontologia da Ufes: percepção de docentes e estudantes",** eu, Raquel Baroni de Carvalho declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Local: _____, data: __/__/____

_____
Participante da pesquisa

_____
Profa. Raquel Baroni de Carvalho