

## O PROFESSOR DE ODONTOLOGIA DA PERSPECTIVA DE SEUS DISCENTES

**Simone Maria Ávila Silva REIS**

Universidade Federal de Uberlândia.

**Luiz Carlos GONÇALVES**

Universidade Federal de Uberlândia.

**Andrea Barros TOLENTINO**

Universidade Federal de Uberlândia.

**Alexandre Coelho MACHADO**

Universidade Federal de Uberlândia.

**Ana Paula GONÇALVES**

Cirurgiã Dentista

**Gabriella Tavares FERREIRA**

Universidade Federal de Goiás.

### Resumo

Cientes da inegável relevância do papel do professor na efetivação das reformas propostas para o ensino odontológico, buscou-se analisar, a partir da ótica discente, os reflexos da atuação docente sobre a formação odontológica preconizada pelas novas Diretrizes Curriculares, que impõem significativas mudanças para o perfil profissional do egresso. O estudo, do tipo exploratório e descritivo, com abordagem quanti-qualitativa, teve por sujeitos os alunos do curso de graduação de uma Faculdade de Odontologia e, por instrumento para a coleta de dados, um questionário semiestruturado. Os resultados demonstraram que os alunos reconhecem em seus docentes profundo domínio dos conhecimentos específicos da matéria lecionada, mas também percebem neles desconhecimento de muitas questões relacionadas ao processo de ensinar. Pela visão discente, a integração do ensino na instituição precisa ser aperfeiçoada, assim como a formação do generalista, pois ainda existe a tendência à formação especializante.

**Palavras chave:** Ensino Odontológico. Odontologia. Perfil Profissional. Professor.

## Introdução

A odontologia ocupa uma posição de destaque entre as profissões da área da saúde e sua importância não se restringe ao campo dentário, mas envolve um contexto muito mais amplo que visa à saúde tanto bucal, quanto geral do paciente. Seu papel, portanto, não se limita a estabelecer o diagnóstico e a executar o tratamento dentário de cada paciente, mas, sim, entendê-lo e tratá-lo como ser integral e socialmente dinâmico (FOUFU, 2007). A sociedade também exige que, além de um desempenho profissional técnica e cientificamente satisfatório, o recém-formado igualmente seja ética e humanisticamente conduzido, valorizando os aspectos afetivo-emocionais.

Ainda, de acordo com Balzan (1995), o profissional formado precisará de sólidos conhecimentos técnicos na área, além de ser portador de uma cultura geral que lhe permita transitar entre áreas afins com certa facilidade.

Logo, para uma formação odontológica de qualidade é necessário que professores e alunos se envolvam em um processo de transformação social, revelando a ética odontológica e dignificando o compromisso que o profissional cirurgião dentista deve ter com a sociedade.

Os trabalhos a respeito da qualificação dos cursos de odontologia, entretanto, são escassos. E os estudos existentes apontam inadequações, tais como o alheamento em relação aos problemas comunitários; a preocupação em elevar cada vez mais o nível de sofisticação dos procedimentos técnicos a serem incorporados à formação do profissional; o planejamento curricular feito a partir dos pontos de vista dominantes entre o corpo docente, sem preocupação com produto final; a crise do modelo pedagógico com programas desenvolvidos por disciplinas e aprendizagem predominantemente psicomotora, devido à sua determinância tecnicista; o isolamento profissional, impedindo as relações da odontologia com as demais profissões de saúde; a prestação de serviços como instrumento de ensino e a formação do cirurgião dentista com caráter mercadológico (BOTAZZO, 2000; CHAVES, 1986).

Como em qualquer curso superior, a qualidade do ensino de odontologia também está relacionada a um adequado modelo pedagógico da universidade e do curso, pois grande ênfase tem sido dada às práticas pedagógicas que se desenvolvem na educação superior.

Arruda (1999) observa que as constantes modificações pelas quais passa a sociedade, com as tendências da globalização, geram um desejo de questionamento com relação ao ensino e a sua capacidade de acompanhar a evolução tecnológica, de preparar o aluno e transformá-lo no profissional competente. Hoje existe a preocupação com a eficácia dos

métodos pedagógicos e com a qualificação didática dos docentes, rompendo-se com a tradição de só avaliar o estudante, uma vez que este não é o único responsável pelo seu rendimento. E já se percebem tentativas de ruptura com as formas tradicionais de ensino, uma vez que se tem observado que a quantidade de informação não é parâmetro de qualidade.

Nesse contexto, acentuam-se as cobranças sobre a performance dos professores de odontologia. Afinal, é preciso reconhecer a relevância do papel desempenhado por eles na formação profissional em odontologia, como já bem destacou Reis (2011). É ao professor que cabe a tomada de decisão na direção da prática pedagógica, para favorecer tanto a permanência quanto a mudança da cultura institucional (FEITOSA, CORNELSEN, VALENTE, 2007). E a qualidade do ensino de graduação e da formação, necessariamente, depende também do seu desempenho.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Odontologia da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (FOUFU), e em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a graduação em Odontologia, o curso tem por objetivo formar um profissional de saúde com conhecimentos, habilidades e destrezas que o caracterizem como Cirurgião Dentista Clínico-Geral tecnicamente capaz, cientificamente orientado, social, ético e humanisticamente sensível para promover a saúde e solucionar – com critério reflexivo, educativo, preventivo e reabilitador – os problemas odontológicos mais prevalentes na região geo-educacional da Instituição e em programas de interesse nacional (FOUFU, 2007). Esse profissional deve dominar os aspectos gerais das especialidades odontológicas, devendo estar capacitado a produzir tratamento integral e adequado dentro do nível de atenção em que está atuando, mantendo-se integrado com as demais profissões da área de saúde e consciente da necessidade de estar permanentemente atualizado, através do processo de educação continuada (FOUFU, 2007).

Na perspectiva de tais diretrizes, o professor dos cursos de odontologia é visto como um dos mais importantes agentes de transformação: “[...] para contribuir com a formação do novo perfil do odontólogo, deve-se pensar também na reconstrução e no perfil dos sujeitos formadores destes profissionais, quais sejam, os professores de Odontologia” (PÉRET, LIMA, 2003, p.66).

Professores estes que devem contribuir para formar o aluno para o desempenho profissional como cirurgião dentista com uma visão verdadeiramente integrada, devendo abranger o todo, desde o diagnóstico até a completa execução do plano de tratamento estabelecido (POI et al., 1997), respeitando a recomendação do modelo integral de atenção à saúde bucal (CARVALHO et al., 2002).

Assim sendo, julgou-se oportuno escrever o presente artigo que discute os resultados parciais de uma pesquisa mais ampla, realizada com o objetivo de saber como os alunos da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (FOUFU) avaliam o seu curso de graduação. No todo a investigação buscou conhecer as expectativas, interesses, dificuldades e grau de satisfação discente em relação ao curso, aos seus docentes, à estrutura física da Faculdade e da Universidade, ponderando ainda sobre o mercado de trabalho atual para a odontologia. No relato ora apresentado o foco específico foi o professor de odontologia a partir da ótica discente.

### **Procedimentos Metodológicos**

A pesquisa foi do tipo exploratório e descritivo apoiada em uma abordagem quantitativa-qualitativa, em que os sujeitos participantes foram os alunos, de ambos os sexos, matriculados nos sétimo e oitavo períodos do curso de graduação em Odontologia da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (FOUFU), em novembro de 2009. Como instrumento para a coleta de dados, utilizou-se um questionário semiestruturado, devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição (CEP/UFU 364/09). O questionário foi aplicado aos alunos que consentiram em participar da pesquisa, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No todo, o instrumento constituiu-se de perguntas objetivas e algumas discursivas, em que foi solicitado que o aluno avaliasse a si mesmo e também os seus professores, as aulas teóricas, as atividades clínicas e pré-clínicas, a estrutura física da Faculdade de Odontologia e da Universidade. Duas questões abertas solicitaram que os alunos apontassem as áreas em que sentiram mais dificuldade e que explicassem o motivo para isso, bem como pediram aos alunos que apontassem o que deveria ser melhorado na graduação em odontologia. Para a definição da quantidade mínima de questionários a serem aplicados, utilizou-se a técnica de amostragem aleatória simples, através do Programa SURVEYWIN (ARAUJO, 2003). Considerou-se o número de alunos matriculados (320), o nível de confiança de 95%, a margem de erro de 5%, e a margem de significância de 10% nos dois lados, o que resultou na amostra de 44 alunos, representando, 55% dos acadêmicos dos sétimo e oitavo períodos.

Conforme já destacado, o estudo aqui apresentado se limitou aos dados que buscaram apreender a visão que os alunos possuem de seus docentes. Portanto são abordados especificamente os resultados relativos à avaliação que os discentes do curso de graduação da FOUFU fizeram dos seus professores. A análise dos dados se fundamentou em estudos de

Minayo (1994), com a identificação de categorias analíticas significativas ao contexto da docência em odontologia, associando o olhar dos pesquisadores, a fala dos alunos e as reflexões teóricas sobre docência, formação e qualidade na educação superior que fundamentaram o estudo.

## **Resultados e Discussão**

Duas categorias de análise foram delineadas neste estudo e aqui são apresentadas e discutidas: os saberes do professor e as influências na formação do perfil profissional do egresso, sendo que cada uma delas se subdivide em subcategorias para melhor compreensão do todo analisado.

### **I. Os Saberes do Professor**

Conforme já observaram Tardif e Gauthier (1996) os saberes docentes são pluridimensionais. Os saberes do professor de odontologia, que emergiram das respostas dos discentes, foram agrupados em: saber específico da matéria ministrada; saberes didático-pedagógicos e saberes relacionais.

#### **a. O saber específico da matéria ministrada**

Nessa subcategoria se enquadram o conhecimento e o domínio dos saberes disciplinares ou das especialidades lecionadas pelos professores.

Quando questionados acerca do domínio apresentado pelos docentes em relação às disciplinas ministradas, verificou-se que os alunos consideram que seus professores conhecem bem as matérias que ensinam: *93,33% dos acadêmicos* responderam que *sempre ou quase sempre os professores apresentam bom domínio das matérias*. Este dado também foi encontrado por Reis (2011), em pesquisa sobre os professores da FOUFU, os quais revelaram possuir anos de estudo de pós-graduação em nível de especialização, mestrado e doutorado nas áreas ou especialidades que lecionam. Os achados corroboram os de Pimentel (1993) que, em investigação similar, verificou que os professores demonstram domínio amplo, profundo e atualizado da matéria que ensinam. Ratificam, igualmente, os dizeres de Pimenta e Anastasiou (2002), para quem a maioria das Instituições de Ensino Superior é composta de docentes experientes e até com anos de estudos em suas áreas específicas.

Outro dado a corroborar este resultado foi o fato de *nenhum aluno considerar que os professores são inseguros na orientação oferecida, seja nas aulas teóricas ou práticas pré-clínicas*. Dentre as falhas docentes a serem apontadas pelos alunos, *a insegurança não foi selecionada por nenhum deles*.

Como muitos dos docentes também exercem a profissão de cirurgião dentista em seus consultórios particulares, nas áreas de suas respectivas especialidades, a consequente experiência clínica não deve ser desconsiderada como fator agregador de conhecimento específico para estes professores. Segundo Behrens (2001, p. 59): “os professores, que também são profissionais, contribuem exatamente com a preciosidade das experiências vivenciadas em sua área de atuação. [...] Trazem a realidade para a sala de aula e contribuem, significativamente, na formação dos acadêmicos.”

### **b. Saberes didático-pedagógicos**

Aqui se encaixam os saberes relacionados à mediação do conhecimento, à transposição didática ou à capacidade de tornar o conhecimento científico e específico inteligível para o aluno. Ou seja, à capacidade de levar o aluno a aprender. Tratam-se de saberes plurais, afirma Tardif (2002), desenvolvidos pelos docentes em suas atividades pedagógicas diárias, quando planejam, executam o plano didático, escolhem as metodologias que julgam condizentes, elaboram as tarefas para os alunos, administram a sala de aula, dentre outros.

Na presente investigação, quando os alunos foram solicitados a avaliar como *boa*, *mediana* ou *ruim* a didática dos professores tanto no ciclo pré-clínico como no ciclo clínico, os resultados não foram muito satisfatórios: *para 55,55% dos sujeitos, a didática dos docentes nas aulas práticas dos laboratórios pré-clínicos é mediana e para 11,11% ela é ruim. Para a didática dos docentes nas clínicas integradas de ensino a avaliação de 66,66% dos alunos foi mediana e de 11,11% foi ruim.*

Da mesma forma, ao analisar as respostas às questões discursivas de dois alunos que justificaram os motivos de terem apontado as áreas de Endodontia, Periodontia e Prótese Fixa como sendo aquelas em que sentiam mais dificuldades, foram detectadas falhas didático-pedagógicas. O Aluno 05 afirmou que “alguns professores demonstram apatia e não parecem fazer questão de ensinar, além de serem intolerantes ao erro”.

Para o Aluno 07, estas três áreas foram mencionadas porque “os procedimentos realizados são poucos, e quando executados o são pelos professores, ao invés de explicar ao aluno”.

Outra resposta assinalada como *algumas das principais falhas apresentadas pelos professores, seja nas clínicas integradas de ensino (53%) ou nos laboratórios de ensino pré-clínico e nas aulas teóricas (40%), foi a mania de fazer para o aluno, ao invés de explicar, a dificuldade em se fazer entender, a falta de coerência entre a sua teoria e a sua prática.*



Estas respostas todas revelam dificuldades do professor para ensinar, o que tem sido frequentemente apontado na literatura. Reis (2011), em sua pesquisa sobre o professor do curso de odontologia da FOUFU, observou que, entre esses docentes, ainda predominam o despreparo didático-pedagógico e o desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e aprendizagem, destacando a necessidade da formação pedagógica e do domínio amplo das diversas áreas da profissão docente.

Masetto (2001) e Mendes (1997) igualmente destacam, entre os pontos mais vulneráveis do ensino odontológico, a abordagem pedagógica inadequada, que leva à desatenção aos interesses reais dos alunos.

Diferentemente do que se pode pensar, para os alunos, o docente tem papel fundamental no processo ensino-aprendizagem, sendo considerado o responsável pela transmissão de experiências e pela mediação do conhecimento, além de ensinar, tirar dúvidas e orientar tanto no âmbito teórico como na prática (LAZZARIN et al, 2007; NORO et al, 2006). De fato, segundo Pachane (2003), é infundada a crença de que os alunos universitários, já adultos, estariam motivados à realização das atividades acadêmicas, que teriam estratégias autodidatas que dispensariam o cuidado 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 (o ensino), acreditando que a aprendizagem vá se concretizar de acordo com o empenho do estudante.

Como bem observa Saviani (1996), o processo educativo é um fenômeno complexo e os saberes nele envolvidos também o são. Na concepção do autor, o educador é aquele que educa, e que, conseqüentemente, precisa saber educar, precisa aprender, precisa ser formado, precisa ser educado. Para ser educador, precisa dominar os saberes implicados na ação de educar.

O que se verifica, entretanto, nos dizeres de Vasconcelos (2001, p. 86), é que “a graduação tem sido ‘alimentada’ por docentes titulados, porém, sem a menor competência pedagógica”. Na realidade, o docente da FOUFU – tal como a maioria dos docentes do ensino superior – nem sempre domina a área educacional e pedagógica, caracterizando-se como um especialista em seu campo de conhecimento. Daí tornar-se necessária uma maior conscientização a respeito desse aspecto. Para Sanfêlice (1986), cabe ao professor interessado em modificar essa situação, a seleção de recursos em sua própria escola que favoreçam uma nova realidade do processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, postula-se que também cabe à Instituição oferecer o apoio e os recursos necessários ao aprimoramento do seu corpo docente para o exercício da docência.

### c. Saberes relacionais

Dentre os saberes necessários à docência, encontra-se também a dimensão do saber conviver, que compreende as relações interpessoais vividas pelos professores e seus alunos durante o desenrolar do seu trabalho pedagógico (REIS, 2011).

Nessa pesquisa, buscou-se saber a opinião dos alunos acerca da atenção dispensada pelos docentes, bem como a sua abertura ao diálogo. E as respostas revelaram que o relacionamento professor-aluno poderia ser melhor: *para 53,33% dos alunos, os professores são sempre ou quase sempre abertos ao diálogo. Mas para outros 46,67% os professores raramente, quase nunca ou nunca são abertos ao diálogo. Da mesma forma, para 55,55% dos alunos, os professores das clínicas integradas de ensino dão a atenção necessária, mas para outros 44,45% os professores raramente ou quase nunca o fazem. A situação no ensino prático pré-clínico é melhor: para 73,32% dos alunos, os professores dão a atenção necessária. Ainda assim, 26,68% dos alunos indicaram que os professores raramente, quase nunca ou nunca o fazem.*

De forma similar, em um estudo sobre as principais dificuldades do processo ensino-aprendizagem de alunos do curso de Odontologia da Universidade Federal Fluminense, verificou-se que os discentes identificaram barreiras no relacionamento com os professores, citando: linguagem inadequada, falta de interesse na aprendizagem, ausência de diálogo, dentre outros (Moraes et al., 2001).

Quando foi solicitado que os alunos indicassem as principais falhas de seus professores, seja nas clínicas integradas de ensino, seja no ensino prático pré-clínico ou nas aulas teóricas, a alternativa que mencionava *a maneira de tratar o aluno, professor, funcionário ou paciente; a falta de ética e as distinções que faz entre os alunos* foi marcada como falha *por 33,33% nas situações de clínicas e por 22% nas situações de ensino pré-clínico ou teórico.*

Estes dados revelam a necessidade dos professores aprimorarem a qualidade da relação estabelecida com os seus alunos. Sugerem, ainda, que o tratamento dispensado aos alunos é desigual, pois em algumas respostas metade dos sujeitos considera os professores atenciosos e abertos ao diálogo, enquanto a outra metade indica o contrário.

O ensino, na atualidade, requer um professor-educador que perceba o aluno como parceiro; havendo, portanto, a necessidade 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; Noro et al, 2006).



Segundo Lucietto (2005), Raldi et al. (2003) e Rego (2001) o relacionamento professor-aluno tem um papel determinante na aprendizagem do aluno de odontologia, podendo as atitudes docentes perante os alunos, e vice-versa, sempre ser entendidas como estímulo ou desestímulo para o interesse e a aprendizagem. Como explicam Bordenave e Pereira (2000), o ensino consiste na resposta planejada às exigências naturais do processo de aprendizagem, sendo este processo o resultado da relação pessoal do professor com o aluno. Logo, atitudes positivas ou negativas dos professores podem motivar ou desmotivar os alunos, induzindo-os a alterar os seus níveis de esforço, com repercussões no desempenho acadêmico (Rego, 2001).

Em uma pesquisa realizada na Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) os alunos citaram como características necessárias a um bom professor o senso de justiça, a paciência, a calma, a compreensão, a simpatia, a capacidade de se mostrar amigável e ‘gente boa’ (CAMPOS et al, 2010).

É importante destacar ainda que o professor é modelo e exemplo para o seu aluno. Suas atitudes e sua forma de se relacionar com os outros podem repercutir, muitas vezes, na forma pela qual o jovem profissional em formação vai lidar com seus pacientes e seus colegas de profissão, por exemplo.

Algumas falhas na conduta dos professores de odontologia da FOUFU, segundo a avaliação de seus alunos, podem se refletir de forma muito negativa na formação oferecida. Para as situações vivenciadas nas clínicas integradas de ensino: *71,11% dos alunos apontaram a falta de pontualidade, as saídas constantes do ambiente de ensino e a falta de assiduidade; 73,33% indicaram como falhas o rodízio constante com outros professores; a ocupação com outros afazeres e a demora em atender aos chamados e 28,88% marcaram a falta de interesse e de motivação; a desatenção; a irresponsabilidade ou o alheamento com o que se passa na Clínica Integrada de modo geral.*

Foi interessante observar que estas mesmas falhas, quando relacionadas às situações vivenciadas no ensino prático pré-clínico e nas aulas teóricas, foram apontadas por um número mais reduzido de alunos, especialmente as duas primeiras: *33,33% dos alunos apontaram a falta de pontualidade; as saídas constantes do ambiente de ensino e a falta de assiduidade; 37,37% indicaram como falhas o rodízio constante com outros professores; a ocupação com outros afazeres e a demora em atender aos chamados e 24,44% marcaram a falta de interesse e de motivação; a desatenção e a irresponsabilidade.*

Estes achados sugerem que as condutas dos professores são mais reprováveis nas clínicas integradas de ensino, onde parece haver maior negligência e impaciência e menos

rigor, talvez porque os docentes não se sintam diretamente responsáveis por elas tanto quanto o são por suas disciplinas (onde ministram aulas teóricas e práticas pré-clínicas). O que não deixa de ser uma postura inadequada.

A confirmar essa suspeita tem-se os seguintes resultados, praticamente opostos entre as duas situações de ensino: *31,11% dos alunos apontaram como falhas a ausência de autoridade; a negligência com erros e a falta de rigor nas avaliações* nas situações de ensino de clínicas integradas, sendo que nenhum aluno (0%) apontou como falha *o excesso de autoridade; o excesso de rigor nas avaliações e a impaciência com os erros*. Por sua vez, 4% dos alunos apontaram como falhas *a ausência de autoridade; a negligência com erros e a falta de rigor nas avaliações* nas situações de ensino pré-clínico e aula teórica, sendo que 20% apontaram como falha *o excesso de autoridade; o excesso de rigor nas avaliações e a impaciência com os erros*.

Tardif e Lessard (2005) entendem a docência como uma profissão de interações humanas, isto é, profissão que se realiza por meio de uma aprendizagem de trocas, não como mera aplicação de técnicas, nem de reprodução mecânica de conhecimentos e práticas, mas como um compartilhamento criativo, sensível, afetivo, sócio-comunicativo, estético, cognitivo, humano, ético-político e cultural que propicia as aprendizagens dos alunos e as suas próprias, como professores. Concorda-se com estes autores ao afirmarem que a docência é um trabalho que tem como objeto as relações humanas: ‘o humano sobre e com o humano’. Nesse sentido, os professores ora em foco precisam melhorar sua conduta, sobretudo refletindo sobre a razão pela qual adotam posturas diferentes nas situações de ensino clínico, pré-clínico e teórico.

## **II. As influências na formação do perfil profissional do egresso**

O projeto pedagógico do curso, em conformidade com o que preconizam as DCN para os cursos de Odontologia (BRASIL, 2002), defende a formação de um profissional que domine os aspectos gerais das especialidades odontológicas e que produza tratamento integral, mantendo-se integrado com as demais profissões da área de saúde (FOUFU, 2007).

Assim sendo, buscou-se verificar como o aluno percebe a influência da atuação docente sobre a formação do seu perfil.

### **a. Influências sobre a formação do profissional generalista**

Ao serem solicitados a apontar *a categoria em que eles acham que poderiam se enquadrar como futuros profissionais*, 75,55% dos alunos responderam que atuariam como *especialistas*. Essa preferência maciça pela especialização é bastante coerente com o que a

pesquisa de Reis (2011) já havia constatado em relação ao fato da quase totalidade dos professores serem especialistas em suas áreas. Mas esse é também um dado que contraria o que vem sendo defendido na literatura: as vantagens da graduação do profissional generalista, que domine os aspectos gerais das especialidades odontológicas. Segundo alguns conceituados e bem sucedidos clínicos gerais ouvidos por Tarrío (1995), a excessiva procura por cursos de especialização pode se dever a um sentimento de ‘vergonha’ associado à clínica geral, como se fosse algo de menor prestígio o trabalho que ‘sobra’ àqueles que ‘saberiam menos’ que os especialistas. Na verdade, o clínico geral, seria o primeiro filtro da sociedade. E, longe de ser mais fácil, destaca o autor, a prática da clínica geral é muito mais complexa do que a especialidade, pois exige um bom domínio de todas as áreas, além de um grande senso de responsabilidade, para conhecer e respeitar as próprias limitações, fazendo, então, os encaminhamentos necessários (TARRÍO, 1995).

Lombardo (2000) vai muito diretamente ao ponto, quando reitera que os cursos devem estar empenhados em fornecer formação geral, global, sem tendências especializantes maiores ou menores em diferentes áreas e que, para tanto, o papel do docente revela-se decisivo. “Dependendo do quão especialista ele próprio for, ou do quão entusiasta se mostrar nas aulas, pode acabar direcionando e influenciando nas futuras decisões do aluno”. Daí a importância, destaca a autora, de não se deixar de recordar o objetivo primordial do curso de odontologia: formar um clínico geral, capaz de diagnosticar, planejar, executar e avaliar os problemas odontológicos de cada paciente.

Segundo Cristino (2005), a inadequação da própria formação da maioria dos professores que hoje atuam no ensino odontológico configura-se como um obstáculo à formação generalista. Para esse autor: “convivemos numa realidade paradoxal e numa conseqüente crise paradigmática na qual somos especialistas tendo que formar generalistas” (p. 13).

A confirmar esta dificuldade, tem-se as respostas discentes quando estes foram indagados sobre a formação recebida: *80% dos alunos indicaram que a FOUFU prepara cirurgiões-dentistas para trabalhar somente nas áreas em que tiveram oportunidade de se desenvolver mais, sendo que apenas 11,11% responderam que a FOUFU prepara cirurgiões-dentistas para trabalhar em todas as áreas abordadas.*

Como bem observa Matos (2006), os docentes cirurgiões-dentistas não percebem a sua interferência na construção de uma visão especializante dos alunos durante o curso:

[...] parece que os professores não se dão conta da sua influência nas escolhas dos alunos. A percepção que eles têm é de que apenas falando para

os alunos que eles estão com a intenção de formar generalistas – porque esse é o discurso instituído – essa visão vai ser incorporada. Trata-se de uma percepção simplista que desconsidera a formação permeada pelo currículo oculto [...] Enquanto falam que o ideal hoje é formar generalistas, eles próprios são especialistas e desse modo, são espelhos para os alunos (p.212).

Certamente, estudos como este devem servir para alertar a instituição e os seus professores, que muitas vezes ignoram o peso de sua influência.

#### **b. Influências sobre a formação do profissional capaz de produzir tratamento integral e integrado**

A indispensável integração entre os diferentes núcleos e áreas que compõem a estrutura curricular do curso de graduação da FOUFU foi outro aspecto abordado pela pesquisa. *E um ponto muito destacado pelos alunos (46,66%) foi a dificuldade de interação dos docentes com os colegas de outras disciplinas, para a discussão conjunta de um caso clínico e definição de um plano de tratamento único e coerente, cuja responsabilidade fosse compartilhada por todos os professores das áreas envolvidas.*

Os dados revelam que ainda prevalece, muitas vezes, o individualismo na prática docente; o que se torna um entrave ao desenvolvimento dos professores, pois, diz Zabalza (2004, p. 118), eles vivem —[...] tão intensamente a autonomia ideológica, científica, didática, que se torna inexpressivo qualquer processo que tenda a romper esse *status quo*. Para esse autor, os professores da educação superior são dominados pela – [...] síndrome de ensinar à minha maneira, um dos fatores que os levam a adotar estilos pedagógicos que têm tanto de pessoal como de empírico; cada docente – [...] é rei e senhor do conteúdo a ministrar. No seu entender, os professores universitários agem como se cada um fosse uma espécie de – célula fechada e autônoma (ZABALZA, 2004, p. 118).

Keiserman (1981) já defendia, há décadas, que o profissional deve estar pronto para ingressar no mercado de trabalho, logo que concluído o curso de graduação, o que torna bastante relevante a questão da viabilização da integração dos ciclos básico e clínico, pelos currículos. No entanto, os docentes, sendo em sua maioria especialistas em suas áreas, aprofundam cada vez mais os seus conhecimentos de forma individualizada e específica, dificultando esse processo.

É o que parece acontecer com os professores da FOUFU, segundo a avaliação de seus discentes, pois as respostas oferecidas por eles ao serem indagados sobre *a capacidade dos docentes só responderem às perguntas sobre suas respectivas áreas* reforçam a ideia de especialização. *Mais de 70% dos alunos pensam que isso sempre ou quase sempre acontece.*

Nesse sentido, muitos autores denunciam a dificuldade em integrar os especialistas à

clínica integrada, principalmente, pelo ‘bloqueio’ que apresentam quanto ao conhecimento das atividades que fogem à sua área de especialização (POI et al.1997; PERALTA, 1976).

Conforme o relato contido no documento que apresenta o atual projeto pedagógico da FOUFU, é antiga a busca por um modelo de currículo inovador na Instituição, o que levou à criação, em 1986, das Unidades de Ensino no ciclo profissionalizante a partir do agrupamento de disciplinas afins. As mudanças realizadas naquela época tiveram um direcionamento específico para integrar o ciclo profissionalizante. Entretanto, o próprio documento relata que, embora as propostas fossem e continuem a ser diferenciadas, na prática:

[...] percebe-se que o objetivo não foi totalmente atingido, pois ao se criar uma Unidade de Ensino, espera-se que esta realmente funcione como tal, o que não acontece no currículo vigente, no qual algumas disciplinas que compõem uma determinada unidade ministram seus conteúdos de forma individualizada sem a devida preocupação com a integração. Promover maior integração representa um grande desafio [...] já que este é considerado um dos principais nós críticos a ser desatado com a implementação deste projeto (FOUFU, 2007, p. 15–6).

A falta de integração generalizada: interciclos, interdisciplinar, interpessoal traz como conseqüências o isolamento das disciplinas e o desconhecimento dos objetivos e das necessidades específicas do curso (MASETTO, 2001; MENDES, 1997). E sem essa integração, dificilmente o profissional formado apresentará o perfil generalista preconizado, capaz de realizar tratamento integral e integrado com as demais profissões da área da saúde.

### **Considerações finais**

A relevância do papel do professor na efetivação das reformas propostas para o ensino odontológico é inegável, embora não seja ele o único responsável. Ao procurar analisar os reflexos da atuação docente sobre a formação odontológica preconizada pelas novas DCN para a graduação em Odontologia, pretendeu-se fazê-lo da perspectiva dos seus alunos. E o objetivo da avaliação discente não foi punir ou expor o docente pelas falhas eventualmente apontadas nos resultados. O que se buscou foi levá-lo a refletir sobre a sua atuação, visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Interessa o feedback, para dar condições para que o professor possa crescer como pessoa e como profissional da docência, contando, para isso, com a instituição de ensino, que deve oferecer os subsídios necessários para a concretização desse aperfeiçoamento.

Segundo a avaliação dos alunos, os professores de Odontologia se mostram muito seguros e

demonstram conhecimento profundo da matéria ministrada. A vivência clínica e os cursos de pós graduação em nível de especialização, mestrado e doutorado frequentados por estes docentes contribuem para o aprofundamento desses saberes específicos.

É preciso destacar, porém, a concepção de docência como uma profissão e uma atividade complexa, que, segundo Cunha (2010, p.25):

[...] exige tanto uma preparação cuidadosa como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões [...] a multiplicidade de saberes e conhecimentos que estão em jogo na sua formação, exigem uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades [...]. A ciência pedagógica situa-se nesse contexto e só com essa perspectiva contribui para a formação dos professores [...]

Aos saberes específicos o professor de odontologia precisa juntar os saberes relacionais e os saberes didático-pedagógicos. Mas, da perspectiva discente, esses últimos parecem ser os menos conhecidos e menos dominados: por mais que o professor saiba *o quê* ensinar, ele apresenta dificuldades quanto ao *como* fazer com que o aluno aprenda ou queira aprender.

Concorda-se com Figueiredo (2002) quando afirma que a maioria dos professores de odontologia não possui capacitação didática, a não ser aquela acumulada pelo tempo, além de não realizar cursos preparatórios para que sejam supridas as necessidades de um educador. Para o autor, a maioria dos professores não demonstra preocupações pedagógicas.

Mas a falha não é exclusiva do professor. Sabe-se que muitas IES exigem para o ingresso, muito mais experiência prévia em pesquisa do que em magistério. Ainda que a legislação também nada exija nestes termos, as instituições de ensino precisam repensar seus critérios de seleção, valorizando mais a questão do ensino. E, para os docentes que já pertencem ao seu quadro, elas poderiam oferecer um núcleo de apoio pedagógico.

Quanto à qualidade da relação professor-aluno e das posturas pessoais indispensáveis para a boa condução do processo de ensino e aprendizagem, segundo os alunos, ainda há docentes que poderiam ser menos negligentes, mais atenciosos e abertos ao diálogo. Nesse sentido, deveriam estar mais cientes de que ensinar não é mera aplicação de técnicas, nem reprodução mecânica de conhecimentos e práticas, mas um compartilhamento criativo, sensível e afetivo que propicia as aprendizagens dos alunos e as suas próprias, como professores.

A concretização do ensino com base nos objetivos atuais requer, sem dúvida, a modificação do papel do professor que deve passar de *ensinante* para o conceito de *estar com*,

de *transmissor* para a *atitude de troca*, por meio da ação conjunta do grupo (SANFÉLICE, 1986).

Quanto às influências sobre o perfil profissional do egresso, no que diz respeito à formação de cirurgiões dentistas generalistas, a avaliação discente revela uma formação diametralmente oposta, com tendências especializantes. Na verdade, seria uma formação precária, nem de clínicos gerais, nem de especialistas. Muitas vezes, se está falando de pseudo-especialistas, porque precocemente orientados para a especialização, sem a base de uma boa formação generalista. E um dos grandes entraves pode ser a própria formação dos atuais professores – a maioria especialista – que, hoje, atuam no ensino odontológico. Esse tipo de orientação do agente formador pode ser entendido como um fator de limitação e de perpetuação de um modelo já ultrapassado, ao se refletir e influenciar o perfil profissional de seus alunos.

Na visão dos alunos, a integração plena do ensino também ainda não é uma realidade, o que prejudica a formação de um profissional apto a oferecer um tratamento integral e integrado, nos moldes sugeridos pelas DCN para a graduação em Odontologia. A idéia de ‘territórios disciplinares’ bem delimitados e o excessivo respeito ao ‘espaço’ de cada disciplina ou especialidade são obstáculos à verdadeira integração e, conseqüentemente, também à formação de clínicos gerais.

Espera-se que os resultados de trabalhos como este possam ser conhecidos pelos docentes e pela Instituição, que deve promover debates e momentos de reflexão coletiva no sentido de auxiliar os professores a corrigirem as distorções apresentadas e os seus reflexos sobre a definição do perfil profissional desejado.

## Referências

ARAÚJO, I.C. **Avaliação da satisfação dos pacientes atendidos na clínica integrada do curso de odontologia da Universidade Federal do Pará**. 2003. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Odontologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ARRUDA, B. K. G. Docência na universidade - humanismo & cultura. **Revista do IMIP**, v. 13, n. 1, p. 95-96, jun. 1999.

BALZAN, N. C. A voz do estudante: sua contribuição para a deflagração de um processo de avaliação institucional. In: SOBRINHO, J. D.; BALZAN, N. C. (Orgs.) **Avaliação institucional: teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 115-47.

BEHRENS, M.A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, M. (Org.) **Docência na universidade**. 3ª Ed. Campinas, Papirus, 2001. p. 57-68.



BORDENAVE, J. E. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 21ª Edição Petrópolis: Vozes, 2000.

BOTAZZO, C. **Da arte dentária**. São Paulo: Hucitec-Fapesp; 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES 3**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia; 2002. p.1-4.

CAMPOS, L. et al. Características de um bom professor na concepção dos acadêmicos do Curso de Odontologia da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. **Revista da ABENO**, v.10, n.1, p.9-13, 2010.

CARVALHO, D. M. et al. Procedimentos odontológicos: promoção de saúde X atividades curativas. **Pesq. Bras. Odontoped. Clin. Integr.**, v.2, n.2/3, p.132-136, maio/dez. 2002.

CHAVES, M. M. **Odontologia Social**. Rio de Janeiro: Artes Médicas, 1986.

CRISTINO, P. S. Clínicas Integradas antecipadas: limites e possibilidades. **Revista da ABENO**, v.5, n.1, p.12-18, 2005.

CUNHA, M.I. A docência como ação complexa. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Trajetórias e**

**lugares de docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**.

Araraquara, SP: Junqueira & Marin, Brasília DF: CAPES: CNPq, 2010.

FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. FOUFU. **Projeto pedagógico do curso de graduação em odontologia**. Uberlândia: EDUFU. 65p. 2007.

FEITOSA, L. A.; CORNELSEN, J. M; VALENTE, S. M. P. Representação do bom professor na perspectiva dos alunos de arquivologia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 12, n. 2, p. 158-167, maio/ago, 2007.

FIGUEIREDO, G. O. **Do fetichismo odontológico à utopia da saúde bucal**. 2002. Dissertação (Mestrado) – Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

KEISERMAN, N. Ensino das matérias básicas. In: SEMINÁRIO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA, 7., 1981, Tema: "Organização Curricular dos Cursos de Graduação das Escolas Médicas da Região Sul". **Rev. Bras. Educ. Méd.**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 192-194, set/dez. 1981.

LAZZARIN, H.C., NAKAMA, L., CORDONI JR., L. O papel do professor na percepção dos alunos de odontologia. **Saúde Soc.**; v.16, n.1, p. 90-101, 2007.

LOMBARDO, I. Reflexões sobre o planejamento do ensino de odontologia. In: REUNIÃO DA ABENO, 35., 2000, Campos do Jordão. **Resumos ...** 2000, 12 p. (mimeo)

LUCIETTO, D. A. **Percepções dos docentes e reflexões sobre o processo de formação dos estudantes de odontologia.** 2005. Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro.

MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Docência na Universidade.** 3ª ed., Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 9-26.

MATOS, M. S. **Análise do perfil dos alunos e da dimensão ético-humanística na formação de cirurgiões-dentistas em dois cursos de odontologia da Bahia.** 2006. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MENDES, H. Análise das forças que dirigem o setor (de ensino odontológico) In: REUNIÃO DA ABENO, 32., ENCONTRO NACIONAL DE DIRIGENTES DE FACULDADE DE ODONTOLOGIA, 23., Uberlândia, 1997. Tema oficial: Formação de Recursos Humanos em Odontologia. **Anais.** p. 12, 1997.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 3ª ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1994.

MORAES, R. C. M. et al. Principais barreiras do processo ensino-aprendizagem na ótica de professores e alunos do curso de odontologia da Universidade Federal Fluminense no ano 2001. **Rev. Abeno,** v.1, n.1, p.65, 2001.

NORO, L. R. A.; ALBUQUERQUE, D. F.; FERREIRA, M. E. M. O desenvolvimento do processo ensino aprendizagem: visão do aluno e do professor. **Rev. ABENO,** v.2, n.6, p.109-114, 2006.

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

PERALTA, H. R. Organização e operação de clínicas integradas na faculdade. In: REUNIÃO DO PROGRAMA LATINO-AMERICANO DE INOVAÇÕES EM EDUCAÇÃO ODONTOLÓGICA, 1., 1976, Piracicaba, São Paulo, Organização Pan-Americana da Saúde, Fundação W. K. Kellogg, Faculdade de Odontologia de Piracicaba (FOP) / UNICAMP, **Anais.** p. 89-90, 1976.

PÉRET, A. C. A.; LIMA, M. L. R. A pesquisa e a formação do professor de Odontologia nas políticas internacionais e na educação. **Revista da ABENO,** v.3, n.1, p.65-9, 2003.

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

PIMENTEL, M. G. **O professor em construção.** Campinas, SP: Papirus, 1993.

POI, W.R. et al. O perfil da disciplina de Clínica Integrada da Faculdade de Odontologia de Araçatuba –UNESP, após onze anos de implantação. **Arq. Odontol.,** Belo Horizonte, v.33, n.1, p.35-47, jan./jun. 1997.

RALDI, D. P. et al. O papel do professor no contexto educacional sob o ponto de vista dos alunos. **Revista da ABENO,** v. 3, n.1, p.15-23, 2003.

REGO, A. O bom cidadão docente universitário na senda da qualidade no ensino superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 174-199, ago. 2001. Disponível em: <<http://www.cedes.gw.unicamp.br/revista/rev/rev75.html>>. Acesso em: 5 dez. 2004.

REIS, S. M. A. S. **O professor do curso de odontologia e a formação odontológica atual: formação, saberes e práticas pedagógicas em tempo de Novas Diretrizes Curriculares**. 2011. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

SANFÉLICE, J. L. Sala de aula: intervenção no real. In: MORAIS, R. **Sala de Aula: que espaço é esse?** Campinas: Papyrus, 1986.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (Orgs.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Vozes; 2002.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C. O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. **Anais ...** Fortaleza: UFCE, 1996. (mimeo).

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TARRÍO, C. M. Especialista ou clínico geral? Profissionais falam sobre o seu trabalho e discutem as vantagens e desvantagens de ser clínico geral ou especialista. **Revista da APCD**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 8-17, jan./fev. 1995.

VASCONCELOS, M. L. M. C. Contribuindo para a formação de professores universitários: relato de experiências. In: MASETTO, M. (org.) **Docência na Universidade**, 3ª ed., Campinas: Papyrus, 2001. p.77-112.

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