

SEÇÃO: ARTIGOS

A formação pedagógica dos docentes de Odontologia

Edla Carvalho Lima Porto¹, Aline de Matos Villas Boas²,
Letícia Loyanna Pimentel da Silva³

RESUMO

O ensino superior brasileiro inicialmente se formava por sujeitos com sucesso profissional, convidados a compor o quadro de docentes, já que estariam aptos a ensinar com o conhecimento científico e prático que possuíam. Com o passar do tempo e as mudanças impostas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, transformações precisaram acontecer, principalmente em relação à necessidade de a formação didático-pedagógica dos docentes ser mais qualificada, e na área da odontologia não foi diferente. O objetivo deste trabalho foi contextualizar, por meio de uma busca na literatura dos últimos 10 anos, como vem acontecendo a formação do futuro docente da odontologia. Os cursos de pós-graduação apresentam ainda alguns entraves, como a preparação do docente essencialmente para a pesquisa ou para prática clínica, deixando em segundo plano a formação didática. Uma adequação de uma maneira geral se faz necessária, não apenas na carga horária e na qualidade do ensino didático-pedagógico, mas também no conhecimento e uso das ferramentas tecnológicas presentes na atualidade.

Palavras-chave: Formação docente. Ensino superior. Odontologia.

Como citar este documento – ABNT

PORTO, Edla Carvalho Lima; VILLAS BOAS, Aline de Matos; SILVA, Letícia Loyanna Pimentel da. A formação pedagógica dos docentes de Odontologia. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, e024846, p. 1-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.24846>.

Recebido em: 14/09/2020

Aprovado em: 18/02/2021

Publicado em: 29/05/2021

¹ Centro Universitário UniFTC, Feira de Santana, BA, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1664-6511>. E-mail: eporto.fsa@ftc.edu.br

² Centro Universitário UniFTC, Feira de Santana, BA, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8402-1244>. E-mail: avilasboas.fsa@ftc.edu.br

³ Centro Universitário UniFTC, Feira de Santana, BA, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5154-4353>. E-mail: leehloyanna@gmail.com

Formación pedagógica de profesores de Odontología

RESUMEN

Inicialmente, el plantel de profesores de la educación superior brasileña era formado por profesionales invitados de acuerdo con su éxito profesional. De este modo, se suponía que ellos podrían enseñar, por sus conocimientos científicos y prácticos. Con el paso del tiempo y los cambios impuestos por la nueva “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” fue necesario que se produjeran cambios, especialmente en lo que se refiere a la necesidad de una formación didáctico-pedagógica de los docentes para que ellos fueran más calificados para enseñar y en la odontología no fue diferente. El objetivo de este trabajo fue contextualizar como está sucediendo la formación del futuro profesor de odontología, a través de una búsqueda en la literatura de los últimos 10 años. Los cursos de posgrados aún presentan algunos obstáculos, como la preparación del docente ser principalmente direccionada para la investigación o la práctica clínica, dejando la formación didáctica en un segundo plano. De esta forma, es necesario un ajuste en general, no solo en la carga laboral y en la calidad de la enseñanza didáctico-pedagógica, sino también en el conocimiento y uso de las herramientas tecnológicas presentes en la actualidad.

Palabras clave: Formación docente. Educación superior. Odontología.

Pedagogical training of Dentistry professors

ABSTRACT

Brazilian higher education, at first, used to consist of individuals with professional success who were invited to compose the faculty since they would teach with their scientific and practical knowledge. However, time and changes were imposed by the new Law of Guidelines and Bases of National Education required modifications, especially about the need for qualifying the didactic-pedagogical training of professors, and this was no different in Dentistry. This paper aims to contextualize through research in the literature of the last ten years how professors have been prepared to teach Dentistry. The graduate programs still have some barriers, such as the preparation dedicated only to research or clinical practice, sidelining didactic education. General adequacy is required for the workload and the quality of didactic-pedagogical teaching and the knowledge and use of currently available technological tools.

Keywords: Faculty training. Higher education. Dentistry.

INTRODUÇÃO

O quadro de docentes das universidades brasileiras inicialmente era preenchido por professores considerados bons profissionais, ou seja, aqueles que exerciam com qualidade sua atividade profissional eram considerados aptos a transmitir seus conceitos teóricos e práticos. Dessa forma, o profissional era convidado a ministrar aulas, sem nenhum preparo prévio para ser docente, já que, durante a formação universitária, não existiram mecanismos formais de preparação pedagógica, caracterizando o professor como um especialista na sua área de conhecimento (CARVALHO, A. 2001; FERENC, 2005).

Com a reforma universitária de 1968, surgiu a política nacional de pós-graduação, cujo objetivo era contribuir para a articulação e o desenvolvimento de pesquisas e para a formação dos seus quadros docentes, a fim de elevar o padrão de qualidade acadêmica. Posteriormente, essa proposta levou também à formulação e implementação dos programas de iniciação científica, em colaboração com as agências de fomento (CHAMLIAN, 2003; MARTINS, 2009).

Um desafio surgiu com as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), que passou a requerer das instituições de ensino em seu quadro docente o mínimo de um terço de professores com a titulação de mestrado e doutorado (ROZENDO *et al.*, 1999). Com as novas exigências para a avaliação da qualidade dos cursos de graduação, no caso do curso de graduação em Odontologia, que possui um grande número de programas de pós-graduação *stricto sensu* no país, para ser considerado um ensino de excelência é necessário ter no mínimo entre 50% e 75% do corpo docente com titulação obtida em tais programas e, no mínimo, entre 20% e 35% de docentes com doutorado.

Ao se exigir um percentual de titulações de mestrado e doutorado, esperava-se que a formação pedagógica dos professores presentes nos cursos passasse a ser um fator diferencial. Entretanto, não foi isso que foi observado, já que os cursos de pós-graduação ofertavam e ainda ofertam um conteúdo pedagógico insuficiente para a formação do professor (MORITA *et al.*, 2018).

Sendo assim, a falta de preocupação em relação à formação do futuro docente sem um domínio da área educacional e pedagógica, mesmo do ponto de vista filosófico e tecnológico, ainda persiste. Principalmente pelo fato de que o direcionamento dessas formações é primordialmente a pesquisa, privilegiando dessa maneira somente a formação centrada nas técnicas especializadas e colaborando com a perpetuação da ideia de que quem saber fazer, ou seja, quem sabe atuar na prática, também sabe ensinar (MENEGAZ *et al.*, 2015; NORO *et al.*, 2015; ROZENDO *et al.*, 1999).

No meio acadêmico, há uma cobrança em torno das publicações, visto que essas produções científicas contribuem para uma melhor avaliação das universidades e seus programas, e com isso as instituições recebem mais incentivos financeiros. Como consequência, acabam por deixar em segundo plano a formação de um professor propriamente dito, pois, embora a experiência profissional seja importante, ela não é suficiente para a atuação do bacharel como docente (BARROS; DIAS, 2016; CARVALHO, A. 2001; SECCO, 2004).

Na área da odontologia não foi diferente. Segundo Franco *et al.* (2009), um novo perfil de professor se fez e se faz necessário, já que o perfil do estudante também tem mudado. Tornou-se imprescindível que o docente entenda o tempo e a sociedade na qual seu aluno está inserido, compreendendo seus valores, sua linguagem e a tecnologia que está sendo utilizada por eles, de modo que contribua melhor para sua formação profissional, deixando de ser um mero transmissor das técnicas odontológicas.

Não existem esforços em preparar esses docentes para serem de fato professores, no sentido pedagógico, com capacitação para despertar e estimular o senso crítico nos seus alunos. Assim, uma mudança na formação docente se faz necessária, com estratégias e métodos acompanhados por um processo contínuo de reflexão sobre o próprio fazer, dentre outros fatores (LAZZARI *et al.*, 2015; ROZENDO *et al.*, 1999).

O presente estudo tratou-se de uma revisão de literatura, que foi realizada no período de fevereiro a junho de 2020, no portal da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e nas bases de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e PubMed, por meio dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS): formação docente, ensino superior e odontologia.

Quanto aos critérios de elegibilidade, incluímos trabalhos dos últimos 10 anos, disponíveis na íntegra gratuitamente, cujos resumos foram lidos e foram selecionados os que apresentavam conexão com o tema proposto. Como critérios de exclusão, os artigos com duplicidade foram eliminados. Após a leitura, foram validadas as literaturas com bases teóricas fortes e que detalhavam o assunto do estudo em questão, cujo objetivo é a contextualização da formação pedagógica dos professores de odontologia no Brasil.

REVISÃO DA LITERATURA

Formação do docente universitário no Brasil

A prática pedagógica e a educação são a expressão da luta dos homens buscando humanização e liberdade, tomando consciência da sua condição, numa realidade concreta e socialmente construída, que precisa ser superada. Para isso, é necessário atender aos aspectos pedagógicos orientados para a liberdade, assumindo um processo educativo crítico, reflexivo, voltado para a responsabilidade social e política. Essa prática não deve ser

tratada como uma ação fixa e unilateral, que limita as ações e separa quem ensina de quem aprende, mas sim deve ocorrer de forma integrativa, mútua, criativa e aberta a diálogos e à troca de conhecimentos (NORO *et al.*, 2015; ROZENDO *et al.*, 1999).

Nos primeiros tempos, os professores do ensino superior se tornavam docentes simplesmente porque sabiam fazer bem o seu trabalho, assim eram convidados a lecionar. O ensino era sustentado pela prática profissional, desenvolvida de maneira paralela à docência, sendo a formação inicial apenas o desejo de ser docente. A formação didática não seria tão importante, uma vez que os alunos já são considerados “adultos” por terem enfrentado uma árdua seleção de ingresso na universidade e estão motivados com o ser profissional, portanto estariam preparados para aprender sozinhos (LAZZARI *et al.*, 2015; ROZENDO *et al.*, 1999).

Com o passar do tempo, ocorreram o fortalecimento das tecnologias da informação, a disseminação dos meios de comunicação de massa e as mudanças do mercado de trabalho. Esses fatos provocaram exigências na formação da docência universitária sendo necessário expandi-la para além de determinada área de conhecimento, passando por domínios da era da informação, pela tecnologia, e por domínios políticos e pedagógicos. Assim, por meio da ação educativa, é crucial o favorecimento da formação consciente de uma sociedade caracterizada pela globalização, pela complexidade e por contradições (BALTAZAR; MOYSÉS; BASTOS, 2010; CUNHA, L. 2007).

É essencial e necessário formar o professor universitário de forma específica para as suas atividades de docência. Vem crescendo uma preocupação relacionada à deficiência de espaços e métodos de formação que sejam característicos e que cumpram a abordagem de assuntos próprios e específicos da docência no ensino superior. É imprescindível a organização dentro das próprias instituições, lugares de formação capazes de promover a aprendizagem docente (BOLZAN; POWACZUK, 2017).

O modelo pedagógico tradicional das universidades, com aulas magistrais e avaliações, vem sendo estudado desde muito tempo, quando já se observava que se utilizava pouco os meios e recursos da tecnologia da informação para o favorecimento da transmissão e propagação do conhecimento (BIREAUD, 1995).

A reforma universitária de 1968 estabeleceu para o desenvolvimento da universidade brasileira a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, tornando os professores também pesquisadores. Com isso, os cursos de pós-graduação em níveis como mestrado e doutorado foram disciplinados a exercer duas funções: pesquisa e docência. Isso explica a oferta obrigatória de disciplinas que preparassem o aluno para ambas atividades, como o Estágio Supervisionado, que trouxe a tentativa de suprir a necessidade de atividades de caráter pedagógico (CHAMLIAN, 2003).

Até chegar ao modelo ora vigente, a educação universitária passou por várias mudanças, desde a LDB de 1996, seguindo-se a promovida pelo Ministério da Educação, em 1997, buscando a reforma curricular das instituições de ensino superior. Posteriormente, com a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) por volta de 2001 (LEMOS, 2005), propunha-se um novo perfil de profissional (FRANCO *et al.*, 2009). A partir dessa preocupação com a formação técnico-científica do docente, foi criada a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) (ROSEMBERG, 2002).

Formação do docente universitário do curso de Odontologia

É importante destacar que um grande desafio que se impõe à prática docente no ensino superior relaciona-se à possibilidade de articulação entre duas ações didáticas: ensino e aprendizagem. Os docentes do curso de Odontologia lecionam com base na vivência da prática profissional, levando de maneira paralela e secundária a docência, porém nem sempre quem domina a prática em sua vida profissional consegue transmitir o conteúdo da melhor forma. Assim, se a docência faz parte do campo de trabalho do profissional, além do conhecimento teórico-prático na sua área, a didática e a pedagogia também devem compor seu quadro de formação (ALTHAUS, 2004; FERENC, 2005, LAZZARI *et al.*, 2015).

A odontologia também teve instituída sua Diretriz Curricular Nacional dos Cursos de Graduação em Odontologia (BRASIL, 2002), buscando um perfil humanista e integral. No entanto, apesar de o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde terem iniciado um diálogo na intenção de caminharem juntos, as exigências das áreas de educação e saúde nem sempre são convergentes, o que muitas vezes dificulta o desenvolvimento de um ambiente propício para o andamento adequado dos dois setores (FRANCO *et al.*, 2009).

Com as mudanças no mercado de trabalho e uma sociedade cada vez mais competitiva, cursos de pós-graduação começaram a surgir e iniciou-se uma cobrança aos professores, já que, ao adentrar o ambiente universitário, eles se envolvem em um tripé, sendo suas bases o ensino, a pesquisa e a extensão (FERENC, 2005; NORO *et al.*, 2015).

Nesse sentido um novo campo de mercado de trabalho foi criado para a maioria das profissões, o desenvolvimento de pesquisas. O Brasil passou a ser um incentivador nessa área e os profissionais tentam se envolver ao máximo, já que assim melhoram a sua qualificação, alavancando também a instituição à qual pertencem e os recursos financeiros a ela destinados. Esse contexto modifica o perfil do docente, tornando-o um professor pesquisador capaz de articular teoria e prática de maneira reflexiva (CHAMLIAN, 2003; FERENC, 2005; LAZZARI *et al.*, 2015).

Assim como em outras áreas, a odontologia também acompanhou esse trajeto, gerando, além do crescimento do ambiente universitário, exigências para a obtenção de incentivos financeiros. Assim, as universidades e os cursos de pós-graduação se concentraram mais na formação de pesquisadores e não de professores, no caráter da didática propriamente dita (FERENC, 2005).

Os cursos de graduação, incluindo o de Odontologia, funcionam mais como uma profissionalização, ou seja, mais como um treinamento de técnicas e transmissão das novidades do mercado em relação aos materiais e instrumentos do que como construção do saber reflexivo. Conseqüentemente, surge uma classe profissional desvinculada da realidade social do país, com uma racionalidade técnica, práticas individualizadas, elitistas, fragmentadas na lógica das especialidades e um padrão de saúde bucal caótico, mesmo com uma grande e qualificada mão-de-obra (BRUSTOLIN *et al.*, 2006, LAZZARI *et al.*, 2015; LEMOS, 2005).

A ausência de uma política educacional e de cursos voltados para a formação de professores para o ensino superior, diferente do que é preconizado para o ensino fundamental e médio, historicamente, agravou a situação da formação pedagógica desses profissionais (LAZZARI *et al.*, 2015). A verdadeira e completa formação, incluindo a didático-pedagógica, ainda não foi atingida, para que assim os docentes estejam aptos a responder sobre as principais inovações de sua área e não se mantenham distantes das abordagens pedagógicas contemporâneas, possibilitando, dessa forma, ao aluno, o seu próprio protagonismo no processo formativo (FERENC, 2005; NORO *et al.*, 2015).

Na área da saúde, em 1953, com a criação do Ministério da Saúde, ampliou-se a discussão sobre a saúde brasileira, incluindo o papel do profissional da área e conseqüentemente daqueles que os formam, os docentes. Na tentativa de melhorar a formação desses profissionais, em 1956, criou-se a Associação Brasileira de Ensino Odontológico (Abeno), tendo esta como missão promover a excelência na formação em Odontologia, implementando um sistema de bolsas pela Capes, fomentando estágios em faculdades brasileiras e estrangeiras e aperfeiçoando, assim, o corpo docente (MENEZES; LORETO, 2006).

Apesar dessas tentativas de melhorias do ensino e conseqüentemente da aprendizagem, a formação docente ainda deve ser repensada, visto que o próprio modelo de avaliação da Capes vigente encontra-se voltado para o interesse do mercado sob a lógica da eficiência e da produtividade, com o desenvolvimento da pesquisa e da tecnologia na perspectiva tecnicista (CARVALHO, R. *et al.*, 2010).

O professor precisa acima de tudo ser reflexo dos saberes específicos e técnicos da sua profissão, mas também conhecedor dos aspectos pedagógicos. Afinal, a docência não é e

não pode ser interpretada como uma atividade simples, a qual todos com diploma de bacharelado possam exercer, em que a técnica e o domínio de conhecimentos específicos sejam únicos e suficientes para a qualidade da prática pedagógica. Porém, o que se observa nos currículos Lattes dos docentes é um vasto conhecimento específico em alguma área da sua profissão e um desconhecimento e/ou desinteresse na questão pedagógica e didática, havendo uma falta de identificação do professor com sua profissão, que se apresenta apenas como cirurgião-dentista e não como professor e cirurgião-dentista (FRANCO *et al.*, 2009; LAZZARI *et al.*, 2015).

A professoralidade, que é o processo de construção do professor, é desenvolvida pelo indivíduo, por meio das suas atividades realizadas, com a adoção de meios e procedimentos que permitam a apropriação de conhecimentos e saberes específicos da área de atuação docente, oriundos das redes de relações tecidas nos contextos individuais profissionais de cada atuação docente. A ação de adentrar na docência é um passeio pelas vivências ao longo da trajetória de formação, sendo estas afetivas, culturais, político-sociais e acadêmicas. Elas influenciam diretamente o modo de condução e ação da profissão docente, possibilitando uma ligação entre a existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular e o ensino, sendo uma prática subjetiva. Ou seja, um professor tem uma vivência anterior, sendo reflexo do contexto social em que está inserido, com emoções, personalidade, cultura, pensamentos e ações (BOLZAN; POWACZUK, 2017).

A identidade do professor universitário vai se formando a partir do momento em que ele reconhece o seu papel no ensino superior e na sociedade, compreendendo o funcionamento da instituição. O desenvolvimento profissional acontece em espaços de autonomia, já que o docente coloca em prática o que foi aprendido com seus professores, num processo de identificação e reprodução de práticas pedagógicas, condutas e escolhas, assertivas ou não, e na criação e composição de suas próprias práticas, realizando a ingerência de valores que vão sendo absorvidos por meio das vivências, constituindo, dessa forma, o perfil do profissional professor (FERENC, 2005; LAZZARI *et al.*, 2015).

O espaço de construção do ser professor está atrelado à empolgação pela docência, ou seja, ao impulso e ao desejo de se comprometer em aprender, de fato, a função de docente. Três são os momentos que podem ser percebidos na elaboração da professoralidade: a compreensão que o profissional educador precisa ter da função a ser exercida; a definição das ações e operações necessárias para realizar esta tarefa e, no terceiro momento, a capacidade de autorregular sua atividade profissional, sendo possível refazer estratégias a partir de uma autoavaliação, tornando-se um docente autorreflexivo e crítico (BOLZAN; ISAIA, 2006; BOLZAN; POWACZUK, 2017).

Diante de toda a mudança que ocorreu no cenário da educação, como: a LDB, as DCN, a Diretriz Curricular Nacional dos Cursos de Graduação em Odontologia, a Política Nacional de

Educação Permanente, os cursos multiplicadores e facilitadores, o Pró-saúde, a Educação a Distância (EaD), a Universidade Aberta do SUS (UNA-SUS), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o professor se torna um dos atores principais da busca pelo processo de transformação da realidade brasileira. Logo, há uma exigência maior de dedicação e comprometimento, que se resume na necessidade de no mínimo entre 60% e 70% da carga horária dos docentes acontecer fora da sala de aula, suprimindo as dificuldades dos alunos e lidando com suas diversidades, trabalhando na produção dos materiais e do conteúdo, participando do colegiado e de todas as orientações necessárias (FRANCO *et al.*, 2009; MORITA *et al.*, 2018).

Está salientado na LDB que a formação de professor do ensino superior se dá em nível de pós-graduação, entretanto 60 ou 90 horas de carga horária de uma disciplina não são suficientes para a formação pedagógica docente (SILVEIRA, 2004). Os professores universitários precisam extrapolar o domínio apenas dos conhecimentos específicos da sua área para apropriarem-se dos conceitos pedagógicos, construindo sua identidade como profissionais docentes (ANASTASIOU, 2006).

Um desafio importante a ser salientado no ensino superior, por exemplo, é o domínio das ferramentas da tecnologia aplicada ao ensino, a partir da regulamentação da EaD pela LDB (1996), principalmente para professores com mais tempo de docência. Portanto, existe a necessidade de mudança do papel do docente, deixando de ser um mero transmissor do conhecimento para um planejador, organizador de inovações e mediador da aprendizagem.

A importância da formação docente não é apenas científica, mas também didático-pedagógica, compreendendo os aspectos microssociais e percebendo o caráter social que esse trabalho pode manifestar. O professor deve ser um sujeito transformador da realidade da população envolvida, inserindo os alunos nesse contexto e promovendo a formação de seres e profissionais pensantes, críticos, reflexivos, ativos e próximos das questões sociais, além de romper os modelos tradicionais com práticas coletivas na tentativa de recuperar a parte essencial do cuidado e das relações interpessoais (CARVALHO, R. *et al.*, 2010; LAZZARI *et al.*, 2015).

As experiências profissionais ainda são exigidas, segundo o documento emitido pela Abeno (MORITA *et al.*, 2018), é necessário que no mínimo entre 50% e 60% dos docentes possuam experiência profissional de 3 anos. Assim como a experiência de docência, sendo demandada a mesma porcentagem de profissionais com experiência de exercício no magistério superior a 3 anos.

Os erros e falhas do discente não são apenas de sua responsabilidade exclusiva, agora incorporam-se outras variáveis, dentre elas o sistema, a instituição e o professor. Desse modo, é necessário que o docente participe de programas de treinamento de diferentes

tipos, cujo objetivo seja promover mudanças em suas práticas de ensino, além de transformar as diretrizes já existentes (FINKELSTEIN, 2018).

Outro ponto que também vale a pena ressaltar é a falta de comunicação entre os colegas docentes na partilha de saberes. São raros os momentos em que estes se expõem aos seus pares evidenciando suas potencialidades e fragilidades. Não existe o costume de assistir às aulas dos colegas, de expressar suas dificuldades e seus limites, podendo haver um aprendizado e crescimento com a opinião de outro professor. Os docentes iniciantes quase nunca encontram o apoio dos mais experientes, sendo inclusive expostos a enfrentar sozinhos os desafios e as atividades mais penosas, já que os tidos como veteranos não mais as querem para si, deixando claro outro contexto que também precisa ser repensado e reformulado (CUNHA, M.; ALVES, 2019).

DISCUSSÃO

Um dos primeiros pontos, e talvez o mais importante entre as dificuldades da formação do docente, é a junção do ensino pedagógico e de estudos científicos nos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado). Afinal, como já relatado, a atenção está sempre voltada para a pesquisa devido aos incentivos financeiros à instituição. É de suma importância o apoio e incentivo à ciência, porém o conteúdo programático para ensinar de fato docência e formar professores deve ser intensificado e igual ou até mesmo superior àquele direcionado às pesquisas, para que assim se consiga uma eficaz e produtiva formação (SILVEIRA, 2004; BARROS; DIAS, 2016).

Nessa mesma perspectiva, a ampliação do ensino pedagógico é válida para a formação do professor, pois não o limitará apenas a cirurgião-dentista com uma especialidade, e sim formará um profissional dentista e docente. Isso requer não apenas conhecimento, mas também vontade, vivências e práticas na área, além de um bom domínio tecnológico – outro fator que, cada vez mais, merece uma atenção especial (CARVALHO, R. *et al.*, 2010; LAZZARI *et al.*, 2015).

A tecnologia vem se mostrando cada vez mais interligada à educação, principalmente com o avanço do ensino remoto, a EaD. Com isso, ela deve fazer parte do conteúdo programático da formação dos docentes. Seja pela ampliação da carga horária dos cursos, para que se possa abranger esse tema, ou por meio de formações e atualizações extras fornecidas pelas instituições de ensino superior, que visem orientar, ensinar e atualizar novas ferramentas do meio tecnológico para melhoria do ensino, facilidade com o mundo globalizado e proximidade com os discentes, tornando o docente transformador, inovador e mediador da aprendizagem (FRANCO *et al.*, 2009; NORO *et al.*, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino superior encontra-se diante de um desafio, inclusive na área da odontologia, de formar profissionais comprometidos com a ética e a cidadania, críticos, reflexivos e humanos, preocupados com a mudança dos problemas sociais.

A princípio, deve-se buscar uma melhoria na formação inicial, com uma reformulação da grade curricular dos cursos de *stricto sensu*, tentando trazer uma abordagem pedagógica maior da formação do ser docente, restrita até então à graduação de Pedagogia, com disciplinas que realmente agreguem o valor condução do processo de transmitir o conteúdo.

A aprendizagem não para e, assim como todo indivíduo, o professor também precisa se adequar ao novo, a partir de formações continuadas. Principalmente os docentes de odontologia, para que tenham, além do embasamento teórico-prático, os fundamentos didático-pedagógicos e, desse modo, possam sempre dialogar com as tecnologias da sua atualidade. Assim, a mudança no perfil do professor pode ser gerada, tornando-o capaz de mediar a formação de um futuro profissional odontólogo mais humanizado e engajado na transformação da realidade.

REFERÊNCIAS

ALTHAUS, Maiza Taques Margraf. Ação didática no ensino superior: a docência em discussão. *Teoria e Prática da Educação*, v. 7, n. 1, p. 101-106, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16427942-Acao-didatica-no-ensino-superior-a-docencia-em-discussao.html>. Acesso em: 21 jul. 2020.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Docência na educação superior. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência na educação superior*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 147-171.

BALTAZAR, Mariângela Monteiro de Melo; MOYSÉS, Samuel Jorge; BASTOS, Carmen Célia Barradas Correia. Profissão, docente de odontologia: o desafio da pós-graduação na formação de professores. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 285-303, jul./out. 2010. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462010000200007>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462010000200007. Acesso em: 21 jul. 2020.

BARROS, Conceição de Maria Pinheiro; DIAS, Ana Maria Iorio. A formação pedagógica dos docentes bacharéis na educação superior: construindo o Estado da Questão. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 54, n. 40, p. 42-74, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2016v54n40ID9848>. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9848>. Acesso em: 30 jul. 2020.

BIREAUD, Annie. *Os métodos pedagógicos no ensino superior*. Porto: Porto Editora, 1995.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade. *Educação*, Porto Alegre, v. 29, n. 3, p. 489-501, set/dez. 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/489>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. Docência universitária: a construção da professoralidade. *Revista Internacional de Formação de Professores*, Itapetininga, v. 2, n.1, p. 160-173, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/660>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES 3, de 19 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, 2002.

BRUSTOLIN, Jacson; BRUSTOLIN, Juliana; TOASSI, Romana Fernanda Ceriotti; KUHNEN, Mirian. Perfil do acadêmico de Odontologia da Universidade do Planalto Catarinense – Lages – SC, Brasil. *Revista da ABENO*, Londrina, v. 6, n. 1, p. 70-76, jan./jun. 2006. DOI: <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v6i1.1451>. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1451>. Acesso em: 21 jul. 2020.

CARVALHO, Antônio César Perri de. *Ensino de odontologia em tempos da L.D.B.* Canoas: Editora da Ulbra, 2001.

CARVALHO, Raquel Baroni; COSTA, Tatiany Bertolo Coser; GOMES, Maria José; SANTOS, Karina Tonini dos; GUERRA, Selva Maria Gonçalves. Formação docente em odontologia no Brasil: sugestões de mudanças após as diretrizes curriculares nacionais. *Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde*, v. 4, n. 12, p. 39-44, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/rbps/article/view/899>. Acesso em 21 jul. 2020.

CHAMLIAN, Helena Coharik. Docência na universidade: professores inovadores na USP. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 41-64, mar. 2003. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000100003>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 jul. 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da; ALVES, Rozane da Silveira. Docência no Ensino Superior: a alternativa da formação entre pares. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 20, n. 43, p. 10-20, maio/ago. 2019. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820432019010>.

Acesso em: 18 ago. 2020.

FERENC, Alvanize Valente Fernandes. Como o professor universitário aprende a ensinar? Um estudo na perspectiva da socialização profissional. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 9, n. 18, p. 645-651, set./dez. 2005. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832005000300020>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832005000300020. Acesso em: 15 jul. 2020.

FINKELSTEIN, Claudia. Prácticas alternativas en la formación de docentes universitarios. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 15-26, jan./jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2018.2271>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2271>. Acesso em: 30 jul. 2020.

FRANCO, Lila Louise Moreira Martins; SOARES, Érika Fernandes; MARTORELL, Leandro Brambilla; MARCELO, Vânia Cristina. O professor do curso de Odontologia: sua formação e os desafios frente às exigências atuais. *Revista Profissão Docente*, v. 9, n. 20, p. 57-74, jan./jul. 2009. DOI: <https://doi.org/10.31496/rpd.v9i20.235>. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/235>. Acesso em: 22 jul. 2020.

LAZZARI, Daniele Delacanal; SILVA, Grasiela Garrett; ESPÍNDOLA, Daniela Simoni; MARTINI, Jussara Gue; BACKES, Vânia Marli Schubert; BUSANA, Juliano de Amorim. Formação inicial de professores na Enfermagem, Fisioterapia e Odontologia. *Saúde & Transformação Social*, Florianópolis, v. 6, n. 3, p. 118-128, 2015. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/saudeettransformacao/article/view/3038>. Acesso em: 30 jul. 2020.

LEMONS, Cristiane Lopes Simão. A implantação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Odontologia no Brasil: algumas reflexões. *Revista da ABENO*, Londrina, v. 5, n. 1, p. 80-85, 2005. DOI: <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v5i1.1488>. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1488>. Acesso em: 21 jul. 2020.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100002. Acesso em: 15 jul. 2020.

MENEGAZ, Jouhanna do Carmo; BACKES, Vânia Marli Shubert; MEDINA, José Luiz; PRADO, Marta Lenise; CANEVER, Bruna Pedroso. Práticas pedagógicas de bons professores de enfermagem, medicina e odontologia na percepção dos estudantes. *Texto & Contexto – Enfermagem*, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 629-636, jul./set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-07072015002790014>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072015000300629. Acesso em: 21 jul. 2020.

MENEZES, José Dilson Vasconcelos; LORETO, Nelson Rubens Mendes. *ABENO*: 50 anos de contribuição ao ensino odontológico brasileiro. Maringá: Dental press, 2006.

MORITA, Maria Celeste; SCAVUZZI, Ana Isabel Fonseca; CARCERERI, Daniela Lemos; FONTANELLA; Vânia Regina Camargo. Documento orientador da ABENO para qualidade dos cursos de graduação em Odontologia. *Revista da ABENO*, Londrina, v. 18, supl. 2, p. 1-38, 2018. DOI: <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v18i0.725> 29. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/725>. Acesso em: 18 ago. 2020.

NORO, Luiz Roberto Augusto; FARIAS-SANTOS, Cássia de Santana; SOUZA, Pedro Henrique Sette de; PINHEIRO, Isabel Alves Gomes; BORGES, Raul Elton Araújo; NUNES, Luana Maria Ferreira; CRUZ, Rayanne Karina Silva; SILVA, Samara Martins. O professor (ainda) no centro do processo ensino-aprendizagem em Odontologia. *Revista da ABENO*, Londrina, v. 15, n. 1, p. 2-11, 2015. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-59542015000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 30 jul. 2020.

ROSEMBERG, Dulcinéa Sarmiento. O processo de formação continuada de professores do instituído ao instituinte. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2002.

ROZENDO, Célia Alves; CASAGRANDE, Lizete Diniz Ribas; SCHNEIDER, Jacó Fernando; PARDINI, Luiz Carlos. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abr. 1999. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-11691999000200003>. Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-59542015000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 30 jul. 2020.

SECCO, Luciane Gabeira; PEREIRA, Maria Lúcia Toralles. Formadores em odontologia: profissionalização docente e desafios político-estruturais. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 9, n. 1, p. 113-120, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232004000100011>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232004000100011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 jul. 2020.

SILVEIRA, Jorge Luiz Gurgel Calvet da. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em odontologia: historicidade, legalidade e legitimidade. *Pesquisa Brasileira Clínica Integrada*, João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 151-156, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-442646>. Acesso em: 15 jul. 2020.

Edla Carvalho Lima Porto

Graduada em Odontologia pela Universidade Federal da Bahia (2005). Especialista em Prótese Dentária pela Faculdade Sarandi (2009), em Docência do Ensino Superior pelo Senac (2016). Mestre e doutora em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2015; 2020). Professora associada do Centro Universitário UniFTC – Feira de Santana – e da Unidade de Ensino Superior de Feira de Santana (UNEF).

edlaclporto@gmail.com

Aline de Matos Villas Boas

Graduação em Odontologia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1998), mestrado em Odontologia (Periodontia) pela Universidade de Taubaté (2005), doutorado em Odontopediatria pela Universidade Cruzeiro do Sul (2017). Especialização em Docência do Ensino Superior pela UniFTC. Atualmente é coordenadora de Odontologia do Centro Universitário UniFTC – Feira de Santana. Participou da reformulação do Projeto Pedagógico do curso da referida Instituição.

avilasboas.fsa@ftc.edu.br

Letícia Loyanna Pimentel da Silva

Ensino médio concluído em 2016, com premiações em olimpíadas. Discente do curso de Odontologia no Centro Universitário UniFTC – Feira de Santana/BA. Bolsista do CNPq por iniciação científica, participante de liga acadêmica (LACIT – Feira de Santana), grupo de estudos com objetivo de produção de artigos científicos, um desses publicado como capítulo de livro em um *e-book*.

leehloyanna@gmail.com