

## **Abordagem Pedagógica na formação em Odontologia sob a percepção discente**

### **Pedagogical approach in the formation in Dentistry under the student's perception**

### **Enfoque pedagógico en la educación en Odontología de acuerdo con la percepción del estudiante**

Recebido: 11/07/2022 | Revisado: 25/07/2022 | Aceito: 27/07/2022 | Publicado: 04/08/2022

#### **Thayana Maria Navarro Ribeiro de Lima**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2881-4818>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: [thayana.maria.navarro@gmail.com](mailto:thayana.maria.navarro@gmail.com)

#### **Amanda Raquel Guedes Barboza**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4565-6380>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: [arguedesb@gmail.com](mailto:arguedesb@gmail.com)

#### **Maria Helena Rodrigues Galvão**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1344-2863>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: [mhrgalvao@gmail.com](mailto:mhrgalvao@gmail.com)

#### **Talitha Rodrigues Ribeiro Fernandes Pessoa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8254-0876>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: [talitha.pessoa@academico.ufpb.br](mailto:talitha.pessoa@academico.ufpb.br)

#### **Resumo**

Objetivou-se identificar a opinião discente sobre as formas de abordagem pedagógica vivenciadas em um curso de Odontologia de uma universidade pública do Nordeste brasileiro. Além disso, buscou-se obter as percepções dos graduandos sobre práticas de desenvolvimento docente, cenários de aprendizagem, integração curricular, experiências nos processos avaliativos, possibilidades de flexibilização curricular e estratégias de articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa por meio de aplicação de entrevista mediante roteiro semiestruturado baseado em instrumento validado com enfoque na dimensão Abordagem Pedagógica. Os dados referentes a 13 discentes foram coletados, transcritos e analisados no semestre letivo da pesquisa. Os participantes foram selecionados aleatoriamente sendo estes vinculados a, pelo menos, um dos dez semestres do curso de graduação. Observou-se que as metodologias tradicionais ainda são preponderantes no curso e o docente é associado ao papel de transmissor do conhecimento. Descreveu-se a necessidade de superação de alguns desafios para integração curricular de conteúdos e de componentes curriculares nos currículos vigentes. O uso de avaliações tradicionais destaca-se bastante. Foram evidenciadas como fundamentais as modificações na disposição da carga horária e uma melhor gestão dos horários acadêmicos. Apesar de entenderem a importância da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, não expressaram haver uma integração entre esses três ramos. A resolução dos aspectos negativos associada ao aprimoramento das condições positivas existentes pode contribuir para uma formação odontológica mais aplicável à realidade.

**Palavras-chave:** Educação; Odontologia; Estudantes.

#### **Abstract**

The objective was to identify the students' opinion about the forms of pedagogical approach experienced in a Dentistry course at a public university in Northeast Brazil. In addition, we sought to obtain undergraduate students' perceptions of teacher development practices, learning scenarios, curriculum integration, experiences in evaluation processes, possibilities for curricular flexibility and strategies for articulating teaching, research and extension. This is a descriptive study with a qualitative approach through the application of an interview using a semi-structured script based on a validated instrument with a focus on the Pedagogical Approach dimension. Data concerning 13 students were collected, transcribed and analyzed during the academic semester of the research. Participants were randomly selected and linked to at least one of the ten semesters of the undergraduate course. It was observed that traditional methodologies are still predominant in the course and the teacher is associated with the role of transmitter of knowledge. It described the need to overcome some challenges for the curricular integration of contents and curricular components in the current curriculum. The need for changes in the arrangement of the workload and a better management of academic schedules was perceived. Although there is an importance of the articulation between teaching, research and extension, they do not understand that there is an integration between these three branches. The resolution of negative aspects associated with the improvement of existing positive conditions can contribute to a dental education more applicable to reality.

**Keywords:** Education; Dentistry; Students.

## Resumen

El objetivo fue identificar la opinión de los estudiantes sobre las formas de abordaje pedagógico experimentadas en un curso de Odontología en una universidad pública del Nordeste de Brasil. Además, se buscó obtener las percepciones de los estudiantes de pregrado sobre prácticas de formación docente, escenarios de aprendizaje, integración curricular, experiencias en procesos de evaluación, posibilidades de flexibilización curricular y estrategias para articular docencia, investigación y extensión. Es un estudio descriptivo con abordaje cualitativo mediante la aplicación de una entrevista mediante guión semiestructurado a partir de un instrumento validado con enfoque en la dimensión Abordaje Pedagógico. Los datos de 13 estudiantes fueron recolectados, transcritos y analizados durante el semestre académico de la investigación. Los participantes fueron seleccionados al azar y vinculados a uno de los diez semestres del curso. Se observó que las metodologías tradicionales siguen siendo predominantes en el curso y el docente está asociado al papel de transmisor de conocimientos. Se describió la necesidad de superar algunos desafíos para la integración curricular de contenidos y componentes curriculares en los planes de estudio vigentes. Destaca mucho el uso de evaluaciones tradicionales. Se percibió la necesidad de cambios en la disposición de la carga horaria y una mejor gestión de los horarios académicos. A pesar de comprender la importancia de la articulación entre docencia, investigación y extensión, no expresaron una integración entre estas tres ramas. La resolución de aspectos negativos asociados a la mejora de las condiciones positivas existentes puede contribuir a una educación odontológica más aplicable a la realidad.

**Palabras clave:** Educación; Odontología; Estudiantes.

## 1. Introdução

O processo de reorientação da formação profissional em saúde excedeu os moldes da reprodução técnica para incorporar valores inerentes aos de um agente que se responsabiliza pela comunidade, promovendo um fortalecimento da atenção básica no exercício profissional, sendo também uma consequência das mudanças nas matrizes curriculares que consolidaram um pensar diferente no processo formativo (Moraes et al., 2021).

O novo papel docente na área da saúde deve estar alinhado à sua missão de reorientação da formação de profissionais de saúde, por isso, existe a necessidade de serem revistas as estratégias de formação e capacitação docente, seja no âmbito dos cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), ou por meio da oferta e incentivo às atividades de desenvolvimento docente pelas instituições (Pessoa, 2015). A formação deve incluir mudanças nos aspectos relacionados às práticas pedagógicas, às práticas curriculares, à integração com os serviços de saúde, à orientação do cuidado na perspectiva da integralidade e da promoção de saúde, todos voltados para o desenvolvimento do perfil do egresso preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

As DCNs do curso de Odontologia propõem que os conteúdos trabalhados durante a formação sejam relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade. Além disso, devem estar integrados à realidade epidemiológica e profissional, contemplando as Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Humanas e Sociais e as Ciências Odontológicas (2021).

Em síntese, os avanços orientados pelas DCNs apontam para mudanças na formação profissional que contemplem elementos de fundamentação essencial no seu campo do saber ou profissão, numa concepção de autonomia do estudante e do profissional de saúde, engajados num processo de educação permanente. Para tanto, os cursos de graduação devem ter como base a aprendizagem ativa, centrada no aluno, como sujeito da aprendizagem e no professor, como facilitador e mediador deste processo. O ensino em Odontologia direcionado ao Sistema Único de Saúde (SUS) deve reafirmar a necessidade de modificações dos saberes em saúde, proporcionando um estímulo para que haja uma formação centrada nas pessoas e na sociedade (Lima et al., 2021).

A fim de que fosse ampliada a perspectiva de avaliação da formação em Odontologia com base nas DCN, foi desenvolvido e validado instrumento com proposta diferenciada de avaliação que abrange critérios distribuídos em quatro grandes dimensões: Perfil do egresso, Orientação do cuidado em saúde, Integração ensino-serviço e Abordagem pedagógica. (Pessoa & Noro, 2015). Nesse contexto, mediante os desafios impostos através do mercado de trabalho, das necessidades populacionais de saúde e dos órgãos reguladores da educação superior para uma formação contextualizada e emancipatória,

torna-se premente a identificação e avaliação das práticas pedagógicas desenvolvidas nos cursos de Odontologia, a fim de que sejam ratificados e/ou redirecionados aspectos necessários, para que haja uma formação crítica, reflexiva, humanizada e socialmente transformadora.

Assim, o objetivo do presente estudo foi avaliar, a partir da percepção de discentes em suas vivências acadêmicas, a abordagem pedagógica adotada no curso de Odontologia de uma Instituição de Ensino Superior Pública (IES) do Nordeste do Brasil, por meio de critérios validados com base nas DCN, identificando e verificando as experiências desses estudantes sobre quais fatores institucionais podem ser potencializadores ou dificultadores para o estabelecimento das práticas pedagógicas preconizadas.

## 2. Metodologia

Trata-se de um estudo descritivo, com abordagem qualitativa por meio de aplicação de entrevista com roteiro semiestruturado (Lakatos & Marconi, 2017). Este baseia-se no instrumento para avaliação de cursos de Odontologia a partir da Diretrizes Curriculares Nacionais, validado por Pessoa e Noro (2015) com enfoque na dimensão "Abordagem Pedagógica".

O universo da pesquisa foi constituído por 333 estudantes regularmente matriculados no curso de Odontologia de uma Instituição Pública de Ensino Superior. A amostra foi selecionada mediante sorteio e delimitada a partir dos dez períodos da graduação, sendo sorteado um participante para cada período. Dessa forma, os discentes regularmente matriculados no curso analisado foram agrupados em um dos dez estratos possíveis, pertencendo a, pelo menos, uma das listagens das disciplinas fornecidas pela Coordenação do curso por período do semestre letivo vigente na época da pesquisa. Para determinação dos entrevistados, foi realizada amostragem probabilística simples mediante sorteio sem reposição em um mesmo estrato. Os alunos que não constavam ou que estavam duas vezes nas listas fornecidas foram excluídos, assim como a equipe discente envolvida.

Ocorreram entrevistas piloto com quatro acadêmicos, sendo dois do terceiro, um do sétimo e um do décimo período. Esses pilotos foram feitos nos meses de fevereiro a março do ano de 2017 e auxiliaram na consolidação das perguntas do roteiro de entrevista bem como na calibração da equipe responsável pela execução da pesquisa.

No total foram entrevistados 13 estudantes. Realizou-se um primeiro ciclo de entrevistas, com discentes sorteados do primeiro ao décimo período. Mediante a repetição de falas, demonstrando saturação dos dados qualitativos coletados, optou-se por se realizar um segundo ciclo de entrevistas com apenas três estudantes, sendo cada uma das três etapas importantes da graduação - início, meio e fim. Totalizou-se, assim, 5 estudantes do ciclo básico, sendo essa etapa compreendida pelos períodos do primeiro ao quarto e 8 educandos da etapa profissional, sendo os semestres do quinto ao décimo incluídos. Desta forma, esta amostra permitiu a exploração de percepções de discentes quanto à abordagem pedagógica em todos os momentos do curso.

As entrevistas foram realizadas com base no roteiro semiestruturado desenvolvido a partir dos critérios de avaliação de cursos de Odontologia com base nas DCNs validados por Pessoa e Noro (2015). O roteiro semiestruturado apresenta subdimensões da dimensão "Abordagem Pedagógica", seus respectivos critérios descritivos, perguntas relativas a cada subdimensão e também informações adicionais a serem questionadas aos participantes conforme particularidade de cada participante. As entrevistas foram previamente agendadas, realizadas em local reservado e individualmente. Ademais, foram gravadas em gravador digital e os áudios foram transcritos e sistematizados para compor o banco de dados. As transcrições foram enviadas por e-mail aos respectivos sujeitos para confirmação das informações obtidas durante as entrevistas. Após o consentimento dos entrevistados sobre o conteúdo das transcrições, a análise dos dados foi feita utilizando-se a análise de conteúdo (Bardin, 2016) com abordagem temática.

Para garantir o anonimato, os entrevistados foram identificados em suas percepções por código alfanumérico,

enumerados conforme a ordem de agendamento das entrevistas e o pertencimento do ciclo básico (ECB1, ECB2, ECB3...) ou profissional da graduação (ECP1, ECP2, ECP3...). Em consonância com as questões éticas inerentes à pesquisa com seres humanos, o estudo foi submetido e aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa, seguindo todas as orientações da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, com assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por todos os participantes e o número CAAE 45883815.3.0000.5188. A pesquisa foi norteada pelos os critérios apontados no “checklist” COREQ (Consolidated criteria for reporting qualitative research) para garantir a qualidade dos dados qualitativos encontrados (Tong, Sanisbury e Craig, 2007).

### 3. Resultados e Discussão

As perguntas das entrevistas foram realizadas em consonância com as subdimensões retratadas, desenvolvidas e validadas no estudo de Pessoa e Noro (2015) mediante os critérios de avaliação de cursos de Odontologia com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas com ênfase na Abordagem Pedagógica. Essas subdivisões são: Metodologias Ativas, Papel do Professor, Desenvolvimento Docente, Cenários de Aprendizagem, Currículo Integrado, Avaliação Processual do Aprendizado do Aluno, Flexibilização Curricular e Articulação Ensino-Pesquisa e Extensão. As categorias da análise de conteúdo foram pré-determinadas a partir dessas subdimensões listadas. Dentre os 13 discentes entrevistados, 12 eram do sexo feminino e 10 tinham mais de 20 anos de idade.

#### 3.1 Metodologias ativas

Pessoa e Noro (2015) discutem “Metodologias Ativas” como o processo de ensinar alicerçado na autonomia, respeito à individualidade, estímulo à reflexão e envolvimento profundo do corpo discente, com ênfase em trabalhos grupais. Nesse âmbito, todos os estudantes entrevistados apontaram o desenvolvimento de metodologias não inovadoras na maior parte do curso de Odontologia, afirmando o uso de metodologias de transmissão como preponderantes nos momentos de ensino. Seguem trechos de algumas das entrevistas realizadas:

*“(...) eu acho que as aulas são muito expositivas. A maioria dos professores dependem unicamente dos slides (...)”  
(Relato de ECB3)*

*“A maioria é realmente mostrando conteúdo por meio de data show e uma explicação do professor (...) É, a maioria das matérias. Eu acho. Não tô exagerando se eu dizer isso.” (Relato de ECP3)*

*“Ah, a aula é só o professor, com o slide, falando. Sempre a mesma coisa.” (Relato de ECB1)*

*“As aulas teóricas no curso elas seguem sempre o mesmo padrão. É aquele tempo teórico, a maioria das disciplinas segue com slides, aulas expositivas. Alguns professores tentam dinamizar mais, mas a maioria é assim.”  
(Relato de ECP6)*

Quando foi perguntado sobre o modo como ocorriam as aulas, os alunos descreveram um panorama de passividade dos educandos. Tal realidade foi classificada por alguns participantes como desmotivadora e pode ser o fator responsável pela dificuldade que os mesmos tiveram para identificar o seu papel enquanto estudantes nas situações de aprendizado. Schlichting e Heinzle (2020) Contrariam a ideia de que deve haver mera transmissão de conteúdos ao situarem os fundamentos teóricos das Metodologias Ativas, pois mostram que sua utilização deve ser orientada pelo papel central do acadêmico e do docente. Além disso, ressaltam que a avaliação é processual, devendo existir desenvolvimento articulado entre a formação acadêmica e profissional.

*“Ah, eu só estou lá para absorver os conhecimentos, porque eles (professores) não pedem para que a gente participe das coisas...Eu somente estou lá, existindo.”* (Relato de ECB5)

O discurso acima ratifica que tal ponto deve ser revisto no curso avaliado, uma vez que tal conjuntura dissocia o engajamento dos estudantes. Ademais, torna-se fundamental a convicção por parte dos docentes da necessidade de reavaliar as práticas pedagógicas para alcançar o objetivo de mediação pedagógica, vista como dialogicidade entre professor e aluno, na qual os conteúdos ou matérias de ensino são objeto de transformação e se comunicam com o cotidiano dos alunos (Castro et al, 2020).

No que corresponde a interação entre docentes e discentes, destacou-se nas respostas uma avaliação positiva dessa interação, mas repetiu-se a necessidade de serem reavaliados aspectos da condução dos métodos de ensino, classificados primordialmente pelos voluntários como “muito teóricos” e com “uma didática ruim”.

A articulação entre as ações didáticas de ensino e aprendizagem permanece sendo um grande desafio, sobretudo quando consideramos o viés clínico do curso de Odontologia, que requer uma integração entre a didática no ensino teórico e prático sem desvincular os dois aspectos. (Porto et al, 2021)

Sobre esse aspecto, houve uma disparidade entre os acadêmicos de Odontologia, uma vez que apenas os alunos próximos de concluir o curso perceberam que, nos momentos iniciais da graduação, vivenciaram a prática de dinâmicas em grupo bem como a necessidade de o cirurgião-dentista atuar em âmbito biopsicossocial. Os estudantes do denominado “ciclo básico”, não mencionaram realização de trabalhos coletivos e nem ressaltaram uma visão integrada da Odontologia em tal fase. A posição dos alunos inseridos nos momentos iniciais da profissionalização possivelmente justifica-se pela ênfase teórica e pelo distanciamento da vivência clínica que possui essa fase primária da formação. O seguinte discurso extraído de uma das entrevistas ratifica:

*“Eu observo que no começo do curso as metodologias são mais participativas e ao passar do curso, que precisa ministrar as disciplinas que são práticas e clínicas, elas são mais impositivas. A maioria delas, pelo menos. De forma que no começo você pensa muito em humanização, muito em trabalhar por todo, mas no final – até pela falta de tempo – as disciplinas começam a focar muito na boca e ir direto no ponto.”* (Relato de ECP5)

Assim, conforme afirmam Pessoa e Noro (2015) é fundamental direcionar a formação dos futuros cirurgiões-dentistas em conformidade com os parâmetros das Diretrizes Curriculares Nacionais, moldando os educadores para serem facilitadores do processo de ensino bem como alicerçando práticas pedagógicas que estimulem os aprendizes a buscar os próprios caminhos, no desenvolvimento contínuo de habilidades e competências individuais.

### **3.2 Papel do professor**

Como prevê a nova DCNs promulgada em 2021, cuja centralidade paira sobre o educando como sujeito, o papel do professor é visto como apoiador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem, remetendo, portanto, às vertentes construtivistas do aprendizado. O requisito é que esta atribuição seja desenvolvida contínua e progressivamente, tendo em vista a diretriz supracitada. Considerando esse panorama, a primeira pergunta relacionada a essa subdimensão, se destacou das seguintes, pois havia possibilidade no questionamento para que o estudante discursasse a respeito do que seria o real papel do professor, embora nem todos tenham exposto de tal maneira. Após isso, foi indagado, especificamente, sobre a existência de tais características no corpo docente da IES.

As respostas obtidas foram contrastantes e em uma parcela das entrevistas foi exposta a visão do docente como modelo de ética e conduta profissional, além de um facilitador da aprendizagem. Alguns alunos, no entanto, caracterizaram o docente como um transmissor do conhecimento. O relacionamento entre aluno e educador foi descrito pelos acadêmicos do curso analisado de forma que o discente assume um papel de passividade e pouca interação com o professor, conforme evidencia o trecho de uma das participações:

*“Assim, na maioria das vezes eu só faço o que eles mandam... Não tem uma coisa mais interativa entre aluno e professor.”* (Relato de ECB4)

Pessoa e Noro (2020) ressaltam a importância de superar as limitações dos modelos pedagógicos e dos métodos tradicionais de ensino, a fim de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, pois ao reivindicar somente atenção, o docente impõe barreiras para comunicação com os discentes. Tal fato também é observado na fala a seguir:

*“Quando eu estou na aula aprendo muita coisa, mas eu aprendo realmente sozinha estudando. Por mim era melhor o professor: ‘Tome, estude isso.’ Vou lá estudo, e não ficar na aula o tempo todo. Mas a maioria é expositiva, a gente tem que cumprir os nossos horários. Então pra mim não funciona muito essa metodologia, mas em qualquer universidade é o professor falando e a pessoa escutando, aprendendo e tirando suas dúvidas.”* (Relato de ECB2)

A afirmação acima reflete justamente a rotina do aprendizado tradicional que ainda possui destaque no cenário do curso analisado por ter sido bem retratada nas entrevistas. Nesse tipo de aprendizado, embora possa haver um momento determinado para interação, os alunos não inferem na trilha do aprendizado e não possuem amplos potenciais para desenvolver seus interesses e suas competências individuais.

Quase todos os alunos descreveram o professor como alguém que transmite o conhecimento, usando expressões como: “detentor do conhecimento” e “transmissor”. O restante usou os termos: “facilitador”, “alguém com quem ocorre uma troca” ou “um exemplo a ser seguido”. Quando foi perguntado se este papel descrito por esses alunos sobre o professor era cumprido no curso, a maior parte dos estudantes expôs que nem todos os docentes correspondem às expectativas. Também foi possível observar que no ciclo profissionalizante a interação professor-aluno foi descrita como muito positiva, em contrapartida alunos relataram insuficiência na atenção dada em sala de aula nas aulas práticas.

Freitas et al. (2016) ao discutirem relatos de docentes em uma universidade pública estadual do estado do Alagoas, verificaram que o principal empecilho para uma relação mais proveitosa entre docentes e discentes se origina na prática em sala de aula e é consequência de uma formação deficiente nesse aspecto, pois mesmo sendo descrita como modelo ideal a interação em sala de aula, predomina nos cursos de saúde a visão focada unicamente no ensino e não na aprendizagem. As respostas obtidas com os alunos selecionados eram dadas através de exemplos de atuação adequada desses educadores:

*“É um orientador e facilitador do processo de aprender, alguém que motiva e traz informações diferenciadas para os alunos... o papel do professor ideal existe em metade dos professores do curso o outros 50% deixam a desejar”.*  
(Relato de ECP7)

Portanto, de acordo com Almeida e Pimenta (2016), é necessário proporcionar ao professor uma disposição acadêmica que valorize seu olhar transdisciplinar e um espaço para o estudante agir em relação ao saber, problematizando e aplicando o conhecimento.

### **3.3 Desenvolvimento docente**

Freire et al (2021) explicam a importância do desenvolvimento docente para conferir estabilidade ao processo ensino-aprendizagem, salientam também que essa segurança pode ser alcançada somente com o empenho do professor no sentido de direcionar de forma eficaz a sua prática profissional. A questão se tornou justamente o fato de que no ensino superior há evidência ainda maior de que os professores devem ter competências indispensáveis, devendo assim conhecer profundamente o que ministra e desenvolver uma postura que permita nutrir o interesse de seus educandos pelo conteúdo.

Pessoa e Noro (2020) explicam que as limitações ao desenvolvimento docente perpassam pela falta de formação pedagógica dos professores e gestores dos cursos. Ressaltam também que o trabalho colaborativo entre os professores favorece a construção de currículos integrados, com forte contribuição do processo avaliativo na indução da qualidade do

aprendizado, por meio da utilização de metodologias ativas. No que diz respeito à subdimensão “desenvolvimento docente”, os estudantes puderam responder a partir de seu ponto de vista se os professores apresentam compromisso e envolvimento com o curso de Odontologia e inferir a respeito da preparação desses educadores para exercer a docência. A maioria, nesse panorama, classificou o envolvimento dos professores com o curso de Odontologia de forma satisfatória e demonstrou insatisfação no que diz respeito às práticas pedagógicas:

*“Eu vejo que a maioria dos professores do nosso corpo docente é comprometida com o curso. Eles são comprometidos com o aprendizado, o problema é que existem pontos de vista diferentes com relação a forma de comprometimento.... Eu não tenho dúvidas que todos os professores estão interessados no melhor para o curso de Odontologia, mas existe divergência no que é melhor pra cada um deles por isso que existem discrepâncias na forma de ensino e aprendizagem que a gente tem.”* (Relato de ECP6)

A partir da ideia de que o professor deve assumir novas competências frente à realidade, Nunes e Oliveira (2017), ressaltam a necessidade de um resultado prático desse desenvolvimento docente no cotidiano dos estudantes, incluindo sua aprendizagem e desempenho. Torna-se possível inferir que essa perenidade e contribuição mútua entre docentes embora não exija uma uniformidade de método de ensino, requer transdisciplinaridade e eficácia na aprendizagem. Sobre as ressalvas feitas para apontar causas do despreparo pedagógico, destacou-se também:

*“Alguns professores estão mais preocupados com o título do que na função de ensinar e outros já estão tão enfadados de ensinar que é só mais uma aula, é só mais uma turma... E vem se assemelhando ao que eu falo sobre os professores mais antigos e os mais novos. Sim, claro que existem professores antigos que amam o que fazem e que até hoje cada turma é uma diferente, mas alguns não”.* (Relato de ECP1)

Verifica-se no discurso supracitado a insatisfação do estudante com o esse perfil de educador. Freire et al (2021) explicam a importância do desenvolvimento profissional docente ao enumerar características importantes na docência, como: Flexibilidade e dedicação para assimilar novas competências em benefício da prática pedagógica, atitude positiva em relação às dificuldades e problemas profissionais, bem como capacidade investigativa e inovação no processo pedagógico. O comentário prevalente nas entrevistas foi sobre a diferença entre comprometimento com a eficiência do curso e o compromisso com o ensino:

*“Sobre o posicionamento do professor frente à turma, a gente percebe que ele não está muito comprometido, em alguns casos, em se fazer entender. Ele tem que ministrar aquele conteúdo porque é o papel dele e não existe um compromisso desses profissionais específicos em se fazer entender. Então, nesse momento, é o que está me marcando mais. Essas experiências negativas, nesse aspecto porque foi isso que me ocorreu aqui.”* (Relato de ECP9)

A partir dessa ideia, Libâneo (2015) destaca necessidade de que os professores unam o conhecimento científico à didática, devendo possuir domínio do caminho para alcançar tal ciência e todas as minúcias lógicas relacionadas a ele, fazendo com que os alunos se apropriem do conhecimento, para ocorrer efetivamente o aprendizado. Portanto, é real a carência de desenvolvimento do perfil de auxiliador do aprendizado, comprometido com o progresso pedagógico individual e coletivo, adaptável, equilibrado, efetivo e renovador.

### **3.4 Cenários de aprendizagem**

De acordo com o capítulo IV, no 16º artigo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2021) para o curso de Odontologia, deverá haver uso de métodos que permitam a participação do discente, bem como integração do ciclo básico e profissionalizante. Para que a estratégia de ensino-aprendizagem proposta seja efetiva, deve-se não apenas inferir a respeito dos agentes e do método, é necessário acrescentar o cenário propício para que a ação ocorra. Ao responder em que espaços ocorrem seu aprendizado, muitos estudantes especificaram cenários oferecidos pela universidade, cenários nos serviços de

saúde conveniados e outros destacaram cenários alternativos. É necessário mencionar que apesar de haver estágios de vivências desde o primeiro período, eles foram naturalmente mais explorados pelos estudantes do ciclo profissional:

*“(...) os estágios da UFPB são muito bons porque como eu vim de uma transferência e na minha faculdade não tinha. Os estágios que são: primeiro estágio, segundo e terceiro são de grande importância pra você conhecer em quesitos de PSF, de SUS, de territorialização, do que aquela comunidade tá precisando...E os outros já naquela parte mais prática é pra você tá dentro do PSF, vivendo aquela realidade, ali junto com o Cirurgião-Dentista daquela comunidade...Ver o que é que falta, saber que você tem que se adequar.”* (Relato de ECP5)

Segundo Dias et al. (2020) o Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-saúde) possibilita o cumprimento das diretrizes supracitadas, buscando utilizar eixos pedagógicos, teóricos e cenários de prática. Portanto foi possível identificar alguns efeitos dessa interação ensino-serviço e mudança metodológica. Também foi possível verificar a presença de cenários não ofertados na graduação:

*“Para mim, o tempo todo. Em casa, na clínica, com meus amigos, até em grupo de Whatsapp, a gente está sempre trocando informações, tirando dúvidas, fazendo cursos extras. Tem cursos diversos para estudantes.”* (Relato de ECP2)

Muitos estudantes citaram a Internet e aplicativos como cenários de aprendizagem. Segundo Santos et al. (2020), para nativos digitais essas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), trazem praticidade ao cotidiano educacional e com o devido estímulo do docente torna-se ainda mais marcante a interatividade e engajamento. Outro relato destaca um único local como cenário de aprendizagem:

*“(...) por mim, eu estudava em casa... Tudo que o professor passava eu estudava em casa... Eu ia aprender muito mais, mas é isso... É em casa estudando”.* (Relato de ECB2)

Considerando isso, evidencia-se a necessidade de desenvolver cenários que promovam melhor engajamento, principalmente considerando se tratar de uma geração de discentes composta por nativos digitais. Portanto, tanto dos cenários de aprendizados planejados de forma prévia, quanto dos que se originam espontaneamente como estratégia de ensino e parte fundamental do aprendizado.

### 3.5 Currículo integrado

No tocante a integração dos componentes curriculares, destacada por Pessoa e Noro (2015) como a organização dos currículos para dispor as etapas da aprendizagem de modo gradativo e que entrelace os diversos conteúdos vistos ao longo da formação superior, os discentes de Odontologia selecionados apresentaram opiniões diferenciadas nesse aspecto, mas a maioria considerou que esse é um ponto que deve ser melhor desenvolvido no curso, uma vez que a inter-relação entre os conhecimentos não acontece como o esperado por algumas disciplinas do currículo parecerem desconexas com as demais. Nesse panorama, quando perguntados sobre a forma que ocorria a integração entre os assuntos das diversas áreas (Ciências Biológicas, Ciências Humanas e Ciências Odontológicas) se articulavam durante sua profissionalização uma estudante frisou:

*“Se integram, mas se integram na prática clínica. Se você me perguntar o que eu lembro nas disciplinas, é difícil elencar, mas na prática clínica você tem que juntar tudo. Você tem que ter um conhecimento de Ciências Sociais, você tem que ter conhecimento da parte biológica, tem que ter o conhecimento clínico especificadamente de Odontologia pra resolver o problema do paciente. Assim, cada elemento desse é fundamental”* (Relato de ECP7)



Portanto, é crucial emergir na discussão trechos do artigo V capítulo 22, das Diretrizes Curriculares Nacionais para Odontologia, em que a relação do processo saúde-doença do indivíduo deve-se integrar à formação do futuro profissional Diretrizes Curriculares Nacionais Odontologia (2021).

O modo como os discentes avaliaram a integração entre o ciclo básico e profissional teve resultados que demonstraram o quanto este também é um aspecto ainda incipiente no currículo. Assim, alguns alunos dos períodos iniciais ao serem questionados quanto às suas expectativas sobre a inter-relação dos conhecimentos nas etapas do curso responderam que dificilmente iriam se integrar. Outrossim, os discentes imersos no ciclo profissional afirmaram ser significativamente deficiente a transição e relação dos conteúdos iniciais dos profissionalizantes:

*“A integração não é boa porque é como se ainda existisse um abismo entre as partes. É o que eu percebo.... Não é gradativa a inserção. Quando você vê, você não tá mais no básico, você tá no profissional e você já tá atuando. Existe sim, nas disciplinas clínicas uma revisão do conteúdo básico, mas eu acho ainda que precisa colocar essa inserção paulatinamente, não assim, havendo uma ruptura básico x profissional. Eu acho que o básico e profissional deveriam andar juntos.”* (Relato de ECP8)

Busatto et al. (2021) também contribuem ao debate por avaliarem positivamente as mudanças no curso de Odontologia para uma interação com o Sistema Único de Saúde, concluindo que vivências nos cenários de prática do SUS, são indispensáveis para a formação. Portanto, ratificando a necessidade de serem desenvolvidas estratégias, por parte dos cursos com o objetivo de articular as etapas básicas e profissionais dos egressos em Odontologia. Tais ações estão em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2021), em seu capítulo V artigo dezoito: “aproximar o conhecimento básico da sua aplicação clínica, por meio da integração curricular”

### **3.6 Avaliação processual do aprendizado do aluno**

O processo avaliativo foi o aspecto melhor desenvolvido pelos alunos, demonstrado pelo maior tempo despendido para esta subdimensão durante as entrevistas. A temática possivelmente inquieta muitos educandos pela riqueza de detalhes que foram possíveis extrair dos questionamentos, até mesmo por parte dos participantes mais tímidos. Os acadêmicos citaram as provas como meio avaliativo mais comum. Dos treze discentes entrevistados, apenas quatro mencionaram outros métodos de avaliação utilizados na formação profissional.

Tal forma de medir o aprendizado é tão prevalente que os estudantes que participaram associaram a pergunta sobre os mecanismos de avaliação diretamente com esses questionários teóricos individuais. Os resultados obtidos por Sarri et. al. (2021) numa revisão integrativa a respeito de instrumentos de avaliação nos cursos de Odontologia igualmente mostrou que a maneira tradicional não atende as necessidades do novo perfil de formação profissional, que é generalista, humanista, crítico e reflexivo.

Desse modo, os discentes dos períodos mais avançados também mencionaram uma avaliação relativa à prática clínica, em que a frequência, assiduidade e envolvimento com o conteúdo trabalhado bem como com o paciente são levados em consideração para o desempenho. Ademais, esses acadêmicos responderam que o momento do curso cuja avaliação é formativa é o ciclo profissional, o que foi ratificado pelos discentes dos períodos do ciclo básico que apontaram uma avaliação apenas pontual, pelas provas tradicionais.

Além disso, eles explicaram que essa forma de avaliação prática é mais justa que o mecanismo mais prevalente. Os testes teóricos individuais foram apontados por todos os alunos entrevistados como algo negativo quando perguntados como eles sentiam com relação às formas de avaliação. Os relatos dos estudantes confirmam, inclusive sendo possível aferir por uma resposta de uma estudante que as avaliações tradicionais fornecem um escopo superficial a respeito do aprendizado:

*“Eu me sinto triste, quase sempre a pessoa fica estressada. Eu acho que deveria ser feita uma remodelagem disso. Eu acho que muitas disciplinas são feitas para prejudicar mesmo.... Eu acho que deveria ser feito um estilo de prova que acomodasse a todos, alguma coisa única que ajudasse a gente.”* (Relato de ECP1)

*“Quando saímos daquela avaliação às vezes temos aquela sensação: “-Poxa, eu poderia ter me saído melhor. Eu estudei tanto. ”... Em sua maioria é frustrante. A maioria das pessoas está aqui interessada em aprender e nos esforçamos, mas o resultado na nota nem sempre é o que você sabe que sabe. Então eu diria que é frustrante...”* (Relato de ECP6)

*“Eu acho que elas (provas teóricas tradicionais) provocam muito estresse, elas favorecem um estilo de estudo que não é muito produtivo, que não vai agregar tanto conhecimento ao aluno... Então a pessoa vai precisar memorizar muita coisa que não vai ficar/ que vai ficar solta. As informações muitas vezes elas não vão se transformar em conhecimento. O conhecimento ele vai fazer parte de você, a informação é uma coisa que você vai esquecer depois da prova porque não precisa mais. Eu acho que esse tipo de avaliação ele só favorece isso.”* (Relato de ECP4)

Quando perguntados sobre o modo como enxergam as avaliações para sua formação profissional, os participantes responderam de modo distinto, mas as respostas confluíram posteriormente. Uma parcela considerável dos entrevistados respondeu que as avaliações são importantes, apesar das suas limitações, ao estimularem uma certa retenção de conteúdos. O restante dos alunos respondeu que não observam contribuições nos processos avaliativos existentes. Nas entrevistas também foi possível aferir que a totalidade dos discentes afirmou que os mecanismos de avaliação usados no curso permitem um processo de auto avaliação por parte dos estudantes, mas todos apontaram, equivalentemente, dificuldades com o corpo docente no que diz respeito ao retorno dessas avaliações bem como no modo como ocorrem.

*“Tem professor que exige que você vá à Coordenação da disciplina para você pedir a sua Licitação de Visualização de prova, se você não solicitar até 48 horas após a entrega da prova você não tem direito... Tem professor que conta os pontos da prova com você e coloca na caderneta para passar para o sistema, depende muito... Também depende do jeito que ele expõe a nota. Tem professor que coloca a nota no corredor, professor que joga a nota no e-mail, tem professor que dá a um aluno que joga no grupo e tem professor que põe no sistema.”* (Relato de ECP1)

Nesse panorama, a necessidade do discente ser a peça fundamental do seu aprendizado, inclusive na avaliação, é discutida por Nascimento, Barbosa e Annibal (2017). No trabalho supracitado, emergiu um debate sobre o papel dos docentes para colaborar com o protagonismo estudantil, direcionando as avaliações para essa perspectiva. Cavalcante e Mello (2015) contribuem ao afirmarem que nos momentos em que os critérios de avaliação não são delimitados e definidos para os educandos, o aprendizado resume-se a compensação e a educação bancária.

Assim, é fundamental ser revisto tais aspectos nos processos avaliativos presentes no curso em análise. A avaliação, portanto, deve ser contínua e repensada para ser incorporada ao mecanismo pedagógico dos docentes. Deve servir, indubitavelmente, ao desenvolvimento do estudante, em suas habilidades cognitivas, afetivas, psicomotoras e, no exercício da Odontologia, relacionada com a aquisição de competências clínicas, como o raciocínio clínico, o diagnóstico, a prescrição de cuidados e a terapêutica. (Carneiro et. al., 2017)

### **3.7 Flexibilidade curricular**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Odontologia (2021) ressaltam a necessidade de ser construída uma estrutura curricular que garanta a flexibilidade, ou seja, proteja espaços dentro da formação acadêmica para que o educando desenvolva interesses e potenciais específicos e individuais por diversos mecanismos como monitoria, extensão, pesquisa ou componentes optativos.

Considerando esse fato, foi possível aferir pelas respostas dos alunos entrevistados que a instituição apresenta uma diversidade de métodos para oportunizar a flexibilização do currículo. No entanto, quando questionados sobre a orientação que

os alunos recebem sobre as oportunidades de flexibilidade curricular, todos os discentes entrevistados declararam que as instruções fornecidas por parte do corpo pedagógico são insuficientes e precisam de melhorias. Seguem alguns relatos que ratificam:

*“A orientação sobre a flexibilidade curricular no curso é mínima, para não dizer nula. Porque muitas vezes a pessoa não faz uma escolha consciente, ela vai muito mais pela carga horária que ela ainda precisa completar. Nesse aspecto muitas matérias deixam de ser conhecidas até mesmo para serem escolhidas. O aluno não sabe que existe e depois: “Oh, eu poderia ter feito isso!” (Relato de ECP4)*

*“Olha, infelizmente, a orientação que a gente recebe é mínima. A gente não recebe muita orientação de monitoria, de disciplina extra, de projetos de extensão. A gente tem que ir ler e ir atrás.” (Relato de ECP7)*

Ademais, pode-se destacar que os discentes não sabiam bem o significado do termo “flexibilidade curricular” e a maior parte deles realizou uma associação com a disponibilidade de carga horária alegando limitações tanto na disposição do tempo para atividades acadêmicas bem como no cumprimento de atividades extracurriculares. Tal panorama foi apontado pela totalidade dos acadêmicos como um aspecto que estimula desgaste físico e psicológico, além de improdutividade no âmbito educacional e pessoal. Os resultados encontrados condizem ao que foi argumentado por Veloso et. al. (2020) ao discutirem os dados que obtiveram sobre a Síndrome de Burnout em acadêmicos da área da Odontologia, destacando a relação dos discentes com a etapa clínica do curso, reprovações e quantidade de horas dedicada aos estudos.

Nesse sentido, os discentes debatem que deve ser aprimorado o quesito da flexibilidade curricular do curso quanto à maior viabilidade de carga horária. Os discursos também reforçam o quanto é crucial uma preocupação com a qualidade de vida acadêmica porque os participantes demonstraram dificuldades no ajuste entre atividades universitárias e pessoais, diante da indagação sobre esse equilíbrio com a carga horária do curso, realizando todas as atividades acadêmicas, e as atividades de interesse pessoal (horas de lazer, hobbies, momentos com a família e amigos). Os trechos abaixo exemplificam:

*“É muito difícil. A carga horária da gente é muito pesada. Eu acho que só começa a ter essa flexibilidade nos últimos períodos e mesmo assim não é tão flexível assim. É muito difícil com um curso integral, você ainda desenvolver os seus interesses de extensão, de pesquisa...A carga horária é desorganizada. Eu acho que se houvesse um consenso, uma organização, os alunos poderiam aproveitar muito melhor o seu tempo. A gente fica, muitas vezes ocioso aqui na Universidade, mas o tempo acaba não sendo produtivo porque quando na verdade se juntassem as aulas, se organizassem direitinho, a gente teria um tempo livre, até para estudar mesmo.” (Relato de ECP6)*

*“Eu acho que é muito mal organizado do ponto de vista dos horários. Eu acho que o aluno passa muito tempo ocioso na universidade (claro que a gente dispõe de bibliotecas, de alguns ambientes que a gente pode estudar, mas eu acho que é muito exaustivo, sem necessidade) porque às vezes o aluno vai ter duas aulas, mas elas são tão espaçadas que não ajuda a pessoa a ter uma rotina de estudos regular e termina cansando muito e rendendo pouco.” (Relato de ECP3)*

### **3.8 Articulação ensino, pesquisa e extensão**

O artigo 207, presente na seção I do Capítulo III da Constituição Brasileira de 1988, diz: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” Nas entrevistas realizadas, grande parte dos alunos afirmou não haver articulação entre esses três aspectos:

*“Não fica muito clara para mim, pode até existir, mas eu percebo que é mais um interesse curricular (do currículo Lattes mesmo) a pessoa querer ter esses três pilares. Nós somos orientados no começo do curso a prestar atenção nessas oportunidades, pelo menos isso eu lembro que aconteceu comigo e eu acho muito positiva essa orientação, mas eu acho que eu não vejo essa integração tão forte.” (Relato de ECP2)*

*“Não. São coisas totalmente distintas. Não consigo (integrar). Pelo menos, não que eu lembre aqui agora. Não consigo.”* (Relato de ECB3)

Alguns estudantes atribuíram a possibilidade de integração ao esforço de algum professor específico que agrega seus projetos nas distintas áreas:

*“Geralmente, existe essa articulação quando é um mesmo professor que desenvolve os três. Mas, professores diferentes desenvolvendo cada um desses ramos é difícil haver articulação.”* (Relato de ECP6)

*“Tem sim, tem uma certa integração sim, mas têm professores que fazem essa integração ser melhor(...)”* (Relato de ECP5)

Campos e Ferreira (2020), explicam que apesar da difundida indissociabilidade entre os três pilares, existem barreiras relacionadas à estrutura nos processos de gestão das universidades, que questionam a real contribuição dessa aproximação.

*“Por mais que tenham muitas atividades que o aluno possa seguir, não acho que elas são muito divulgadas... Por exemplo: Eu acho que poderia ter no sistema: “Abriu inscrição para tal coisa.”, é muito de boca a boca e aí você acaba não sabendo e não se envolvendo por falta de conhecimento.”* (Relato de ECB4)

*“Eu acho que a gente tem muita oportunidade aqui, a dificuldade é de saber o que está sendo oferecido.”* (Relato de ECP8)

A maior dificuldade encontrada não foi em reconhecer a importância das experiências e sim de integrá-las. Muitos qualificaram como boas as oportunidades ofertadas, mas não as viram como pilares interligados e sim como alternativas individuais de complemento para a formação:

*“É de cada estudante. Tem estudante que vai se identificar com a monitoria... Só vai querer monitoria... Tem estudante que gosta muito de pesquisa. Eu acho que é relativo isso, vai de cada pessoa e ela tem que se identificar com o que realmente ela gosta de fazer pra cumprir a carga horária do curso.”* (Relato de ECB2)

Campos e Ferreira (2020) ressaltam que a universidade é responsável por uma formação integrada, não havendo conceitualmente ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem extensão. Portanto é necessário relacionar o desenvolvimento docente e flexibilidade curricular ao âmbito ensino-pesquisa-extensão, diante do atual cenário do curso de Odontologia analisado.

#### **4. Considerações Finais**

Foi possível aferir que ainda predominam metodologias tradicionais, como a pedagogia da transmissão, sendo exceções os momentos de práticas de ensino-aprendizagem inovadoras. Sobre o papel do professor, os discentes, em sua maioria, apresentam a percepção dos docentes como transmissores do conhecimento. Os relatos também descrevem algumas limitações nos educadores do curso. Pela concepção dos alunos, é fundamental haver práticas de desenvolvimento docente na instituição, uma vez que, apesar de os estudantes identificarem um certo comprometimento com o curso e com a formação profissional por parte dos professores, ainda é preciso o desenvolvimento e a atualização de certas habilidades.

Os estudantes apontaram como cenários principais de aprendizagem o estudo individual, seja em domicílio ou em espaços públicos, como bibliotecas; o estudo e debates com os colegas sobre as temáticas desenvolvidas nas disciplinas e também os ambientes de estágios. Os participantes apontam desafios a serem superados na integração curricular de conteúdos e componentes curriculares nos currículos vigentes do curso ao ressaltarem uma dissociação ainda evidente entre as disciplinas dos ciclos básico e profissional. A interação foi apontada por alguns estudantes como mais evidente apenas na prática clínica e nos outros momentos finais do processo formativo, de modo indireto e realizado apenas em ocasiões específicas.

Quanto aos processos avaliativos, os alunos demonstram veemente o uso preponderante de avaliações tradicionais

bem como a singela contribuição dessas na sua formação como futuros cirurgiões dentistas. Os discentes também relatam uma exaustão e desmotivação acerca desse aspecto. Os participantes de períodos mais avançados apontam avaliações formativas apenas no término da graduação. No panorama da flexibilidade curricular, os discentes demonstraram insatisfação desde a orientação dos componentes optativos do currículo até a execução dos mesmos, inclusive pelos entraves na gestão e formulação da carga horária.

Os discentes em sua totalidade demonstraram dificuldades significativas para desenvolver atividades acadêmicas e pessoais, evidenciando a necessidade de existência de reformulação na disposição da carga horária bem como uma organização nos horários dos momentos acadêmicos por parte da Instituição. Os acadêmicos entendem a importância da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, mas não conseguem exemplificar, explicar ou mensurar estratégias de integração entre esses pilares. Não foi possível observar uma discrepância significativa nas opiniões dos discentes em diferentes períodos, apenas o aumento proporcional de informações ao avançar dos momentos da graduação pelos relatos acadêmicos vivenciados. Assim, sinaliza-se a necessidade de estudos futuros sobre a temática que não só ratifiquem os achados trazidos, mas avaliem a percepção de outros sujeitos como professores e coordenadores. Também se torna conveniente incluir uma avaliação das subdimensões analisadas em um contexto ampliado que envolva outros cursos de saúde do meio universitário e envolva mais Instituições de Ensino Superior.

## Referências

- Bardin, L. (2016) *Análise de conteúdo*. (1ª ed.). Edições 70.
- Busatto, J. R. Trein, R. C., & Rosson, E. (2021) Construção de competências colaborativas para o trabalho em saúde nos estágios curriculares de Odontologia no SUS. *Revista da Associação Brasileira de Ensino Odontológico*, v. 21(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.30979/rev.abeno.v21i1.908>
- Campos, E. & Ferreira, E (2020). Ensino, pesquisa, extensão: contribuições da pesquisa-ação. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 533-551. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.39972>
- Carneiro, F.V., Pequeno, A. M. C., Machado, F. A. S. Aguiar, D. M. L., Carneiro, C. & Carneiro, R. F. (2017) Avaliação da aprendizagem: concepções e olhares de docentes do curso de Odontologia. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12( 2), 900-915. <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n2.8486>
- Castro, F. M. F. M., Moraes, A. C., Therrien, J., & Furtado, L. T. R. (2020) Espaços da didática na prática pedagógica do ensino superior. *Interfaces Científicas*, v. 8(3), 763-776. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p762-777>
- Cavalcante, L.P.F., & Melo, M.A. (2015) Avaliação da aprendizagem no ensino de graduação em saúde: concepções, intencionalidades, reflexões. *Avaliação (Campinas)*, v. 20 ( 2),423-442. <https://doi.org/10.590/S1414-40772015000200008>
- Dias, M.T. G., Toassi, R. F. C.; Bueno, D., & Ferla, A. A.(2020) Quando o ensino da saúde percorre territórios: dez anos da Coordenadoria de Saúde. (1. ed.) Redeunida
- Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia. *Resolução 3 de 19 de fevereiro de 2002*. (2002) <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES032002.pdf>
- Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia. *Resolução 3 de 21 de junho de 2021*. (2021) <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-3-de-21-de-junho-de-2021-327321299>
- Espinoza, F, Eudaldo, E., López, C., Ginesa, A., & Rad Camayd, Y. (2021). Teacher professional development as a factor associated with educational quality and school performance. *Conrado*, 17(82), 68-76.<http://ref.scielo.org/s4t4b8>
- Freitas, D. A., Santos, E. M. S., Lima, L. V. S., Miranda, L. N., Vasconcelos, E. L. & Nagliate, P. C. (2016) Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. *Interface (Botucatu)*, v. 20 (57), 437-448. <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.1177>
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2017) *Fundamentos da metodologia científica*. (8. Ed.) Atlas.
- Libâneo, J. C.(2015) Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, v. 40(2),629-650. <https://doi.org/10.1590/2175-623646132>
- Lima, J.C.S, Oliveira, A.G.R.C, & Noro, L.R.A. (2020) Avanços e desafios da formação no Sistema Único de Saúde a partir da vivência dos docentes da área de Saúde Coletiva nos cursos de Odontologia. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 26(8), 3323-3334 <https://doi.org/10.1590/1413-81232021268.09952020>
- Ministério da Saúde Ministério da Educação (2006). *A aderência dos cursos de graduação em Enfermagem, Medicina e Odontologia às diretrizes curriculares nacionais* (1ª ed) [https://abeno.org.br/abeno-files/downloads/download\\_20111215103241.pdf](https://abeno.org.br/abeno-files/downloads/download_20111215103241.pdf)

- Moraes, B. A., Cassiano, C. C. Z., & Costa, N. M. S. C. (2020). Práticas e Estágios de Odontologia como estratégias de mudanças para formação no SUS. *Revista Contexto & Amp; Saúde*, v. 20(38), 191–199. <https://doi.org/10.21527/2176-7114.2020.38.191-199>
- Nascimento, M.C.M; Barbosa, L.L.M, & Annibal, S.F. (2017) Avaliação das Aprendizagens: Representações decorrentes de Práticas Instituídas na Formação Inicial. *Educação em Revista*, v.18 (1),7-22. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2017.v18n1.02.p7>
- Nunes, C. P., & Oliveira, D. A. (2017) Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. *Educação e Pesquisa*, v. 43 (1), 66-80. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201604145487>
- Pessoa, T.R.R.F. (2015) *Caminhos para a avaliação da formação em Odontologia: desenvolvimento, validação e aplicação de critérios.*(Tese Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte), Natal, 2015.<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/20113>
- Pessoa, T. R. R. F.; & Noro, R. L. A. (2020) Formação em Odontologia: desafios para o desenvolvimento docente e efetiva inclusão do Sistema Único de Saúde. *Revista da Associação Brasileira de Ensino Odontológico*, v. 20 (1), 2-12. <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v20i1.850>
- Pessoa, T.R.R.F., & Noro, L.R.A.(2015) Caminhos para a avaliação da formação em Odontologia: construção de modelo lógico e validação de critérios. *Ciência e Saúde Coletiva*,v. 20(7), 2277-2290. <https://doi.org/10.1590/1413-81232015207.13182014>
- Porto, E.C. L.; Villas Boas A. M.; & Silva, L.L.P. (2021) A formação pedagógica dos docentes de Odontologia. *Revista Docência Ensino Superior*, v. 11 (1), 1-15. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.24846>
- Sarri, D. R. A., Assis, K. M. L., Freitas, P. R. B., & Silva, V. C. (2021) Instrumentos de avaliação nos cursos de Odontologia: Uma Revisão Integrativa. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 8(49), 401-413. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5838>
- Schlichting, T. S., & Heinzle, M. R. S. (2020) Metodologias ativas de aprendizagem na educação superior: Aspectos históricos, princípios e propostas de implementação. *Revista E-curriculum*, v. 18(1), p. 10-39. <https://doi.org/10.23925/18093876.2020v18i1p10-39>
- Veloso, T. P. F., Cassio, C. C. P., Rodrigues, C. A. Q., Costa, G. E. A., & Rassilan, L. P. C. (2020) Manifestações da Síndrome de Burnout e fatores associados entre discentes do curso em Odontologia. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 52 (1), 1-10. <https://doi.org/10.25248/reas.e3741.2020>
- Tong A, Sainsbury P, & Craig J.(2007) Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, v 19(6), 349 –357.<https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>