

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Odontologia
Programa de Pós-Graduação em Odontologia



Tese

**A visão dos discentes sobre a formação à docência em Programas de Pós-
Graduação em Odontologia do Brasil**

Janete Jacinta Lupatini Presser

Pelotas, 2020

Janete Jacinta Lupatini Presser

**A visão dos discentes sobre a formação à docência em Programas de Pós-
Graduação em Odontologia do Brasil**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Odontologia da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Odontologia.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Ratto de Moraes

Pelotas, 2020

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

P935v Presser, Janete Jacinta Lupatini

A visão dos discentes sobre a formação à docência em programas de pós-graduação em odontologia do Brasil / Janete Jacinta Lupatini Presser ; Rafael Ratto de Moraes, orientador. — Pelotas, 2020.

89 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Materiais Odontológicos, Faculdade de Odontologia, Universidade Federal de Pelotas, 2020.

1. Odontologia. 2. Estrutura curricular. 3. Docência. 4. Formação. 5. Discentes. I. Moraes, Rafael Ratto de, orient. II. Título.

Black : D151

Janete Jacinta Lupatini Presser

A visão dos discentes sobre a formação à docência em Programas de Pós-Graduação em Odontologia do Brasil

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Odontologia, Programa de Pós-Graduação em Odontologia, Faculdade de Odontologia, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 17 de setembro de 2020, às 13 horas e 30 minutos

Banca examinadora:

Prof. Dr. Rafael Ratto de Moraes
Doutor em Materiais Dentários - Universidade Estadual de Campinas (FOP-UNICAMP)

Profa. Dra. Melissa Ferres Damian
Doutora em Radiologia Odontológica - Universidade Estadual de Campinas (FOP-UNICAMP)

Profa. Dra. Sandrina Henn Donassollo
Doutora em Dentística - Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Profa. Dra. Sirlei Lourdes Lauxen
Doutora em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Suplentes:

Prof. Dr. Ricardo Antunes Flores
Doutor em Agronomia - Universidade de Passo Fundo (UPF)

Profa. Dra. Giana da Silveira Lima
Doutora em Dentística - Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Dedicatória

Dedico este trabalho a **minha família** pela compreensão, apoio e segurança que encontro, todos os dias, ao lado de vocês.

Dedico às **minhas alunas**, acadêmicas do curso de Odontologia da Fasurgs (Faculdade Especializada na área de Saúde do Rio Grande do Sul), pelo “sim” que recebi a Andressa Segala Pompermayer, Maria Elena Z. M. Ubaldini e Mariana R.

Sheffer, colaboradoras na coleta inicial dos dados, meu carinho especial. Foi decisiva a ajuda que recebi na coleta tão importante para mim e para desenvolver o estudo. Foi uma alegria ter vocês me ajudando na construção deste importante estudo.

Dedico a todos os colegas do doutorado e discentes do mestrado, que responderam à pesquisa, pela contribuição importantíssima que os resultados vão significar no estudo da tese.

Agradecimentos

Agradecer inicialmente a Deus, pela dádiva da vida, grande beleza da criação que permite a cada novo dia, acordar e decidir o que faremos para nos melhorar como indivíduo.

Fazer meu agradecimento a minha mãe, que é uma a prova viva da luta das mulheres guerreira, ficou viúva aos 28 anos de idade, com 4 filhos para criar, após ter uma linda estória de amor para casar com meu pai, na sua juventude, esse amor imenso a traiu, levando tragicamente a paixão e nos deixando órfãos do nosso jovem pai. Ela não esmoreceu. Buscou com que nós todos seguissemos o caminho do bem. Como assim, ela ainda se refere, ao dizer que seus filhos são gente de bem. Meus irmãos: Anselmo, Elton e Inês. Mesmo muito longe e sempre bem perto do coração.

Muito importante fazer um destaque aos colegas de anos na docência, muitas ideias, sugestões, referência de leituras, trocas de informações, livros emprestados. Em especial a Angelisa P. Weber e o Deison Lucietto, Sirlei de Lourdes Lauxen, foram meus mentores nos primeiros passos de cada etapa na minha caminhada docente, pelas palavras de apoio no início da caminhada deste doutorado.

Pelas palavras de incentivo dos colegas do doutorado, durante as aulas, com tantas tarefas específicas da odontologia, eu olhava para o grupo sempre tive um retorno positivo, “a gente consegue” e “a gente se ajuda”.

Aqui aproveito para agradecer os colegas de trabalho da Fasurgs, pois, Andréia, Marina, Manuel, Denise, Danielle, em muitos momentos me deram ajudas bem importantes para eu realizar as tarefas que eram necessárias sobre documentos, questionários e pesquisa.

A minha colega Liliana M^a P. M. da Silva, a longa amizade e muita ajuda. Me acompanha desde o relatório final da minha graduação em Pedagogia em

1996. Depois na especialização em Gestão no Ensino Superior, agora na organização metodológica e muito importante na discussão das ideias.

O agradecimento mais importante é a família, aos meus **filhos amados Thauana, Haron Pedro e Esther** e seus companheiros. Esposos Geovani, namorada Brunna e namorado Ezequiel. Eu sou realizada com meus filhos maravilhosos, carinhosos, responsáveis, batalhadores. Sempre incansáveis nas palavras de apoio, nas diferentes formas de ajuda. Até no afastamento para que eu pudesse ter mais ambiente de estudo e pesquisa.

Nesta família, construída ao longo dos trinta e cinco anos entre o namoro e casamento, a mais importante e valorosa gratidão é para **Volnei, meu esposo**, ele sim sabe como foi minha caminhada e esforço para chegar ao final da caminhada desta tese. Eu tive total suporte emocional, afetivo do amor de vida. Eu te amo meu companheiro.

Para chegar aos agradecimentos, é necessário rever essa caminhada, e uma outra família foi muito importante para a caminhada, agradeço com imenso carinho os amigos, colegas de trabalho a prof. Dr^a. Sandrina H. Donassollo e prof. Dr^o Tiago Donassollo. Meus incansáveis incentivadores e apoiadores neste projeto de vida.

Aos professores desta banca, meu especial agradecimento. Ao finalizar meus agradecimentos, faço um destaque especial ao meu orientador prof. Rafael Ratto de Moraes, pois ele esteve à frente desta orientação bastante diferente do que seu habitual trabalho de orientar na Odontologia. Muitíssimo obrigado por me conduzir, até este momento na etapa deste doutorado.

Epígrafe

“Como Platão o disse há muito tempo: para ensinar é preciso Eros. O Eros não se resume apenas ao desejo de conhecer e transmitir, ou ao mero prazer de ensinar, comunicar ou dar: é também o amor por aquilo que se diz e do que se pensa ser verdadeiro. É o amor que introduz a profissão pedagógica, a verdadeira missão do educador.”

Edgar Morin

Resumo

PRESSER, Janete Jacinta Lupatini. **A visão dos discentes sobre a formação à docência em Programas de Pós-Graduação em Odontologia do Brasil** Orientador: Rafael Ratto de Moraes 2020. 90 f. Tese (Doutorado em Odontologia – Faculdade de Odontologia) Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

O estudo teve como objetivo geral analisar a estruturação curricular dos Programas de Pós-Graduação (PPGOs Universidade *stricto sensu* em Odontologia no Brasil no que tange a formação docente e como objetivos específicos identificar na estrutura curricular dos PPGOs as disciplinas e/ou conteúdos pedagógicos na formação de recursos humanos para a docência, identificar como ocorrem as práticas pedagógicas e avaliar, através de um questionário, a opinião dos discentes sobre o processo formativo do docente. Através da Plataforma sucupira foram avaliadas as ementas de todas as disciplinas de todos os cursos em *stricto sensu*. Um questionário estruturado auto administrado foi desenvolvido e submetido a um teste-piloto com egressos recentes do PPG em Odontologia da UFPel. Através de um link enviado aos coordenadores dos PPGOs, o questionário final foi encaminhado aos discentes, população a ser estudada, de 6.101. Os dados qualitativos foram analisados descritivamente e os quantitativos através de análise estatística descritiva. Dentre os 101 PPGOs, das 70 instituições, existem 80 disciplinas pedagógicas ofertadas entre elas obrigatórias quanto optativas. Todos os discentes foram convidados a participar, e destes 947 (15,52%) responderam à pesquisa. Dos respondentes, 72,2% foram mulheres, bem como 73,4% se declaram brancos e 65,7%, desejam seguir carreira docente universitária e 14% a docência em cursos. Os números revelam um percentual elevado de 60%, de discentes que não estão de acordo com a quantidade de aulas ministradas do mestrado/doutorado, apesar de 41,1% se sentirem preparados para a docência. Sobre a importância do estágio de docência, os dados demonstraram que 98,6% dos entrevistados, consideram importante e altamente importante o estágio docente durante o momento de formação mestre/doutor dentro de seu programa. Este trabalho permitiu conhecer o panorama da formação de recursos humanos na visão dos discentes dos PPGOs do país e quais as disciplinas da estruturação curricular da área de Odontologia do país contribuem para uma formação didático-pedagógica dos futuros docentes. Os resultados demonstraram a satisfação dos discentes em relação à qualidade das aulas, o alto nível de conhecimento de seus professores e a ampla diversidade de disciplinas pedagógicas ofertadas nos PPGOs.

Palavras-chave: Odontologia; Estruturas Curriculares; Docência; Formação; Discentes.

Abstract

PRESSER, Janete Jacinta Lupatini. The students' view on teaching training in Graduate Programs in Dentistry in Brazil. Supervisor: Rafael Ratto de Moraes 2020. 90 f. Thesis (Doctorate in Dentistry - Faculty of Dentistry) Federal University of Pelotas, Pelotas, 2020.

The general objective of the study was to analyze the curricular structure of Postgraduate Programs (PPGOs) *stricto sensu* in Dentistry in Brazil with regard to teacher training and as specific objectives to identify in the curriculum structure of PPGOs the disciplines and / or pedagogical contents in training human resources for teaching, identify how pedagogical practices occur and evaluate, through a questionnaire, the opinion of students about the teacher's training process. Through the Sucupira Platform, the menus of all subjects of all courses in *stricto sensu* were evaluated. A self-administered structured questionnaire was developed and subjected to a pilot test with recent graduates from PPG in Dentistry at UFPel. Through a link sent to the coordinators of the PPGOs, the final questionnaire was sent to the students, the population to be studied, of 6,101. Qualitative data were analyzed descriptively and quantitative data through descriptive statistical analysis. Among the 101 PPGOs, of the 70 institutions, there are 80 pedagogical subjects offered, among them mandatory and optional. All students were invited to participate, and of these 947 (15.52%) responded to the survey. Of the respondents, 72.2% were women, as well as 73.4% declare themselves white and 65.7%, wish to pursue a university teaching career and 14% teach in courses. The numbers reveal a high percentage of 60%, of students who are not in agreement with the number of classes taught by the master / doctorate, although 41.1% feel prepared for teaching. Regarding the importance of the teaching internship, the data showed that 98.6% of the interviewees considered the teaching internship to be important and highly important during the time of master / doctor training within their program. This work allowed to know the panorama of the formation of human resources in the view of the students of the PPGOs of the country and which the disciplines of the curricular structuring of the Dentistry area of the country contribute to a didactic-pedagogical formation of the future teachers. The results demonstrated the satisfaction of the students regarding the quality of the classes, the high level of knowledge of their teachers and the wide diversity of pedagogical disciplines offered in the PPGOs.

Keywords: Dentistry; Curricular Structures; Teaching; Formation; Students.

Lista de Figuras

Figura 1- Oferta de PPGs <i>stricto sensu</i> no Brasil.....	41
Figura 2- Docentes e discentes de mestrado e doutorado em Odontologia no Brasil em 2018.	42
Figura 3- Disciplinas didático-pedagógicas que contemplam a formação docente, obrigatórias e optativas ofertadas no mestrado e doutorado.	42
Figura 4 - Frequência (nº vezes) de disciplinas didático-pedagógicas obrigatórias e optativas pelas IES.	47
Figura 5 - Percentual de discentes participantes da pesquisa em relação ao gênero.	48
Figura 6 - Cor da pele dos discentes.....	49
Figura 7 - Percentual de discentes de instituições públicas e privadas.....	49
Figura 8 - Intenção de atuação profissional desejada após finalizar a pós-graduação.	50
Figura 9 - Disciplinas voltadas à formação didático-pedagógica.....	51
Figura 10 - Satisfação dos discentes com a formação didático-pedagógica do curso.	51
Figura 11 - Satisfação dos discentes em relação à quantidade de aulas teórico/práticas ministradas.....	52
Figura 12 - Nível de conhecimento didático-pedagógica docente na visão dos discentes.	52
Figura 13 - Importância da formação didático-pedagógica do Programa na visão dos discentes.....	53
Figura 14 - Visão dos discentes sobre o seu preparo para a futura docência.....	53
Figura 15 - Características de um bom docente no ensino superior em Odontologia.	54
.....	54
Figura 16 - A importância do estágio na docência.....	54
Figura 17 - Espaço dado aos discentes ministrarem aulas.....	55
Figura 18 - Contribuição da pós-graduação na formação específica da área de concentração, do discente.....	56

Sumário

1 Introdução	12
2 Revisão de Literatura	15
2.1 Formação docente na Educação Superior no Brasil	15
2.1.1 Aspectos legais no caminho da formação docente	18
2.1.2. As metodologias para trajetória docente	20
2.1.3 A docência na pós-graduação.....	25
2.2. Conceituando o currículo.....	27
2.3 Estrutura da pós-graduação no Brasil	30
3 Metodologia.....	33
3.1 Desenho do estudo	33
3.2 Coleta de Dados.....	34
3.3 Desenvolvimento do questionário	35
3.4 Questionário Teste Piloto	35
3.5 Questionário Final	36
3.6 Recrutamento dos participantes.....	37
3.7 Administração do questionário	38
3.8 Seleção, elegibilidade e tamanho da amostra.....	39
3.9 Coleta das respostas.....	39
3.10 Análise dos dados	40
4 Resultados	41
4. 1 Dados institucionais obtidos na Plataforma Sucupira.....	41
4.2 Estruturações curriculares dos PPGOs (disciplinas didático-pedagógicas) que contemplam a formação docente	42
4.3 Dados demográficos dos discentes.....	48
4.4 Dados Pedagógicos	50
4.5 Práticas pedagógicas	54
5 Discussão.....	57

Apêndice B – Coleta de dados na Plataforma Sucupira.....	76
Apêndice C – Carta de apresentação do estudo e Termo de Concordância com a participação	77
Apêndice D – Questionário enviado aos discentes de pós-graduação	79
Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP	84

1 Introdução

O ato de educar é sem dúvida um gesto de “dar”, dividir um saber construído ao longo de um tempo de preparo, para com aquele que espera de você algo que possa acrescentar no seu conhecimento. Com a democratização do ensino e o desejo de um conhecimento de qualidade para todos, exige-se do professor domínio e convergência de saberes em tudo o que faz, tornando esses saberes mais significativos e desafiadores.

Para atender estes objetivos e exigências, uma formação mais generalista e interconectada com o contexto social é o grande desafio dos docentes e da universidade atual. Uma prática muito carregada de incertezas exige reflexões sobre o pensar e agir, o sentir e o produzir, a cada ato político da sua prática, com o intuito de contribuir e melhorar o conhecimento desta sociedade, oportunizando a desejada inclusão de todos.

O desafio da sociedade contemporânea é educar indivíduos de maneira que possam estar numa condição de viver e conviver de forma justa e igualitária e assim a formação humana de todos, docentes e discentes, poderá contribuir para desenvolvimento cultural, social, científico e tecnológico (GIL, 2015, p.29). O professor poderá enfrentar os desafios do trabalho usando as ferramentas e metodologias inovadoras, dando a sua contribuição nesse desenvolvimento. (CUNHA, 1988, p. 33).

Muitos cursos de atualização de professores, em diferentes modalidades, estão sendo ofertados pelas universidades para sanar as lacunas existentes na sua formação, em todas as etapas do ensino, como atualizações, formação continuada e, também, *lato sensu e stricto sensu*, com o intuito de prepará-los para esta nova realidade educacional. (ALMEIDA, 2012, p. 151).

Pensar no caminho a ser trilhado, as metodologias a serem usadas, as estratégias didáticas necessárias, vão subsidiar o professor para que esse possa dar conta do universo de mudanças educacionais que exigem novas competências em todos os setores.

A justificativa de escolha do tema está na busca por respostas sobre as atividades em nível superior. Especificamente, sobre a atuação dos docentes e os problemas recorrentes, evidenciados, na falta de preparo dos professores para ensinar os conteúdos, embora com excelente domínio da técnica apresentado nas aulas práticas. Esses fatores despertaram o desejo de pesquisar os processos que envolvem a formação na pós-graduação e entender como estão estruturados os currículos dos Cursos de Pós-graduação em Odontologia, no que tange a formação didática- pedagógico dos professores.

Trata-se de um estudo relevante para atender às necessidades deste novo momento técnico-científico altamente especializado, no qual há urgência na formação e qualificação destes novos professores, atendendo as necessidades de um mercado globalizado e exigente na produção do saber. A distância existente entre a docência pedagógica e à docência técnica científica é ainda, uma barreira a ser superada na universidade. Na odontologia, aquele professor que detém saberes tecnicamente muito sedimentados, por vezes, não consegue se fazer entender didaticamente por seus alunos comprometendo a construção dos saberes.

O problema deste estudo é verificar se os alunos de pós-graduação ao final da formação vão “sentirem-se preparados com relação às competências didático-pedagógicas”. O objetivo desta tese foi identificar no currículo das IES participantes da pesquisa, e nos questionamentos feitos aos discentes, os elementos que consideram importante na formação docente, didático, pedagógico, e desta forma encontrar subsídios que permitam afirmar que os egressos dos PPGO vão estar preparados para a docência no ensino superior ao final da sua etapa de formação.

O presente estudo está composto pela introdução e pela revisão da literatura, que apresenta elementos para entender a formação docente no Brasil, os aspectos legais na formação, aspectos metodológicos para uma trajetória na docência do ensino superior, assim como foi abordado o conceito de currículo, sua importância como elemento constitutivo de um bom curso e consequente formação dos futuros docentes. Constam ainda, nesta revisão, breve retomada das estruturas de pós-graduação, seus planos, objetivos e avanços na ampliação de ofertas na formação docente no ensino superior. Após apresenta a metodologia

que guiou este estudo, os resultados encontrados e a discussão, após análise estatística dos dados apurados no questionário.

2 Revisão de Literatura

2.1 Formação docente na Educação Superior no Brasil

O mundo está produzindo mudanças em diversos segmentos, que vão desde a economia à tecnologia, da medicina ao meio ambiente. Na educação não seria diferente, pois desde tempos mais remotos o homem vem demonstrando as suas inquietudes e desejo de mudança. Pensar a palavra “educar” é pautar-se num processo mais amplo da ação do homem, permeado pela cultura do meio, pelas trocas de símbolos e de culturas através dos tempos.

Para Consolaro (2011, p. 47), o professor da atualidade vai precisar entender a personalidade de seus alunos, ajudá-los a ser criativos e a desenvolver capacidades éticas, afetivas e de relacionamentos com seus pares. Agora, é muito mais importante desenvolver as habilidades e capacidades, o espírito crítico e analítico nos alunos, do que transmitir conteúdo. Não adianta ensinar sobre doenças e procedimentos clínicos somente, devemos priorizar o ensino do raciocinar, do resgatar a informação, do analisar, do criticar e assim de decidir diagnósticos nas situações encontradas.

Nada mais grandioso neste caminho da docência, que, traçar essa linha de reflexão, desenvolver a habilidade de conhecer, saber fazer, saber ser. Nesta dimensão se constrói o caminho coletivo da aprendizagem, configurando-se, em momentos de troca de saberes. Assim, a apropriação social dos conhecimentos pelas futuras gerações, o processo interativo e o consequente desenvolvimento da sociedade, pode ser vista na abordagem crítico-social da educação de Libâneo (2005, p.81) quando diz: “A educação abrange todos, em diversos contextos de mundo, com propósitos ou não”. Também no que se refere, ao desenvolvimento de uma parcela da população, diz ser dever da escola a responsabilidade da inclusão.

É necessário dizer que a educação passa a compreender uma organização no sistema educativo, a educação-processo, como sendo ação educadora caracterizada pelos resultados obtidos dessas ações (LIBÂNEO, 2005).

O professor assume um papel importante, podendo ser considerado um elemento central nas mudanças sociais Giroux (1997, p. 163) aborda essa questão, quando postula:

Essencial para a categoria de intelectual transformador é a necessidade de tornar o pedagógico o mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico o mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam ante o esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder.

A base que o discente vai ter na formação profissional, as metodologias utilizadas, aquilo que é ofertado no currículo vão interferir, diretamente, no preparo dos novos docentes. Esse caminho da formação já vem trilhado por muitos entraves como: falta de respeito e de seriedade na formação de bons profissionais, jornada de trabalho excessiva, longas distâncias dos locais de formação e, principalmente, as dificuldades financeiras interferem nesse processo.

Both (2011) ressalta a responsabilidade de quem decide os componentes curriculares nas áreas de formação docente, pois precisam ter presente o quão grande é essa escolha tanto, na formação dos indivíduos, como também na formação da sociedade.

A relação mais importante para construção de aprendizagens, é aquela que se dá entre o professor e seus alunos. Quando bem sedimentada, ela vai ser a base para novas aprendizagens. Não só isso, a prática coerente une o que há de melhor nesta relação docente como a experiência e a qualidade.

Ensino envolve, necessariamente, o enfrentamento de questões de como ocorre o conhecimento e da justificação e validação de resultados cognoscitivos, implicando, portanto, a dimensão epistemológica. (OLIVEIRA, 1997. p. 133).

O amparo legal para a melhoria deste quadro já é definido e oferecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996), fundamental

para explicar a diversificação atual de instituições que se dedicam à formação, aos estudos ou a pesquisa no ensino superior.

As entidades responsáveis pela organização do ensino superior, são as universidades. A estas está imputado um compromisso social representado nos três elementos que servem de impulso ao desenvolvimento da humanidade: ensino-pesquisa-extensão. Hoje, são credenciadas pelas instâncias governamentais competentes, ampliam a qualidade do exercício profissional ao desenvolver formação continuada de seus professores, contribuindo na qualificação docente (ALMEIDA, 2012, p. 75).

A literatura sobre a docência é vasta na atualidade. Pensar os caminhos, as metodologias e as tendências que possam melhorar a educação, são escolhas de pessoas e instituições, como apresentam os autores:

Portanto, é fundamental repensar a formação e a profissionalização docente, reconhecendo suas competências intelectuais, que vão além de suas habilidades e técnicas, bem como a autonomia que se desenvolve na prática. (GIROUX, 1987, p. 160).

Quando o ser humano escolhe esta ou aquela instituição, aquele a outro curso, sentar-se à frente ou no fundo da sala, participar de movimentos, lutas, projetos de extensão, etc., a caminhada de formação já começou a se concretizar, pois está sendo responsável por escolhas, decisões que vão permear o seu perfil profissional. A relação entre o ser e o estar docente, tem a ver com a aquisição de consciência da sua própria atuação docente (TARDIF, 2002).

Bonfante, Bett e Bittencourt (2017) relatam um novo momento da universidade quando fazem referência ao “ser” professor. As transformações pelas quais passam as universidades no momento histórico-social atual servem de elo com o todo, até mesmo no desenvolvimento de produtos que vão proporcionar conforto, bem-estar, soluções inovadoras, e tantas outras atividades planejadas, executadas e produzidas em ambientes universitários.

O envolvimento das práticas sociais em diferentes áreas do saber humano, na formação profissional, envolve o discente em ações de aprendizagem no ambiente institucional interno, que serão fundamentais para o conhecimento da realidade das necessidades do mundo externo, que sua profissão poderá enfrentar, preparando-o melhor para o mercado real de trabalho. O espaço de

oportunidades de debates, de confrontos e de novas posições no campo educacional, é da Universidade.

2.1.1 Aspectos legais no caminho da formação docente

A LDB (Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 66, estabelece: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente, em programas de mestrados e doutorados. O artigo 52, dessa lei determina que as instituições de ensino superior tenham, um terço de seu corpo docente, pelo menos, com a titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996, online).

Assim, as universidades brasileiras têm a responsabilidade de suprirem as demandas da sociedade em ensino, pesquisa e extensão, em relação formação na graduação e em programas de Pós-Graduação, ampliando o número de docentes que atuarão para desenvolver o país. Para Consolaro (2011, p.29), a universidade é uma comunidade pensante, existe para ensinar a desenvolver o espírito crítico de seus estudantes e o seu próprio julgamento. Educar, para universidade, significa ensinar a pensar sozinho.

Ao falar de responsabilidade e compromisso que é atribuído às universidades, para formar aqueles que atendam as demandas mais urgentes de novas áreas de atuação, exige-se mais produção em pesquisas, saberes científicos e tecnológicos, elementos impostos por uma economia de mercado muito globalizado e fortemente competitivo. Volta-se às competências e habilidades desenvolvidas como estratégias que permeiam toda e qualquer formação acadêmica. A verdadeira universidade não pode ser encarada como uma indústria de diplomas ou de conhecimentos, mas de mentes preparadas para mudar o mundo para melhor (CONSOLARO, 2011). No contexto exigido pela nova LDB, se teve a percepção do processo de expansão da Pós-graduação, e assim deveria se tornar um elemento de planejamento do sistema educacional integrado.

No I Plano Nacional de Pós-graduação (I PNPG, 1975-1979), constata-se um movimento em direção à formação docente pelos programas de Pós-graduação, em relação a capacitação dos docentes e a integração das universidades, no sentido de formar, dentro da diversidade, o maior número de

pesquisadores, docentes e profissionais para dar conta da expansão do sistema produtivo e do setor público.

Para uma análise do Segundo Plano (II PNPG, 1982-1985), o objetivo central era formar recursos humanos qualificados para a docência, mais especificamente da pós-graduação e elevar a importância da avaliação com necessidade de expansão no público e no privado. O terceiro Plano de Pós-graduação (III PNPG, 1986-1989), expressava a ideia de uma conquista na autonomia a respeito do mercado de informática, com uma definição de projeto nacional. O objetivo deste plano foi melhorar os cursos de Pós-graduação e institucionalizar a pesquisa num funcionamento integrado entre universidade e setor produtivo do país, entre outros objetivos importantes como o incentivo à produção científica, verbas para a pesquisa, reestruturação da carreira docente. No IV Plano, as perspectivas indicavam melhor organização da PG brasileira, mais recursos humanos para pesquisa e desenvolvimento do mercado de trabalho, integração da pós-graduação com a graduação, qualificação dos docentes no ensino superior entre outra proposta, porém não chegou a ser promulgado, a CAPES adotou suas diretrizes. Por fim o quinto Plano (2005-2010) caracterizava-se pelo aprimoramento do processo de avaliação da qualitativa da pós-graduação. O atual PNPG 2011-2020 tem como meta a sinergia do entre os três segmentos: pós-graduação, setor empresarial e sociedade. Com a visão de políticas governamentais com ferramentas e dispositivos retomando os anteriores e reorganizando de forma interdisciplinar, para combater as assimetrias existentes. Deve-se destacar o favorecimento das políticas implementadas nos Planos anteriores, a integração da Pós-graduação no sistema universitário e o aumento da capacitação do corpo docente. A pós-graduação se instala, a partir de então, com o objetivo de ser o centro criador da ciência e da cultura (BRZEZINNSKI, 2001, p. 58).

No relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Delores (2006) acrescenta o quanto é de responsabilidade da Universidade olhar para essa carência de profissionais voltados à necessidade da vida econômica e social. A responsabilidade acerca da formação dos professores inicialmente é da universidade. Assim, o que se espera da rede que congrega as

instituições, sejam elas públicas ou privadas, faculdades, centros universitários e universidades de ensino superior, neste momento, é o compromisso em colocar no mercado de trabalho profissionais capazes de responder às demandas sociais e de apresentar rapidamente soluções à necessidade da população brasileira, nos mais diversos segmentos. (GIL, 2015).

Para Nóvoa (1999), a formação de professores é a área mais sensível das mudanças no setor da educação. Ao longo dos anos, o modelo de educar veio oscilando entre modelos acadêmicos e práticos. Os acadêmicos estão centrados nas instituições e em conhecimentos “fundamentais”, enquanto que os modelos práticos estão centrados nas escolas e em métodos “aplicados”. É preciso avançar e ultrapassar esta dicotomia que não tem qualquer pertinência, adaptando modelos profissionais, baseados em soluções, em acordo entre as instituições de ensino superior.

Para atender à necessidade deste novo momento técnico-científico altamente especializado, há urgência de formação, qualificação destes novos professores também para atender este mercado mais globalizado e exigente na produção do saber. A distância existente entre a docência pedagógica e a docência técnica científica é, ainda, uma barreira a ser superada na universidade, aquele professor que detém saberes tecnicamente muito sedimentados, porém, por vezes, não consegue se fazer entender didaticamente por seus alunos, o que acarreta à transmissão de conhecimento um processo de prejuízo na constituição-formação de saberes.

2.1.2. As metodologias para trajetória docente

O caminho na formação docente deve enfatizar a importância da formação didático-pedagógica. O conhecimento profissional no âmbito do ensino superior, aborda ou determina tais exigências caracterizadas pelo domínio de conhecimentos específicos e formais para alcançar parâmetros em uma formação cidadã e democrática. O que Imbernón (2001, p. 13) relata são os aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais, emocionais. Essas são características insuficientes, “[...] e que assumam novas competências profissionais”.

O conjunto de ações da natureza da docência universitária impõe aos envolvidos uma pauta de exigências, revestindo-se de características muito próprias. Vários autores têm contribuído para a compreensão de importante ação (NÓVOA, 1999; BENEDITO; FERRER; FERRERES, 1995; CUNHA, 1998; PIMENTA; ANASTASIOU, 2002; ZABALZA, 2004 apud ALMEIDA, 2012) nos proporcionam subsídios para provocar uma reflexão acerca deste conjunto de ações necessárias àquele que ensina. Faz-se saber as dimensões, qualidades, particularidades ou atributos de um professor:

a) Dimensão profissional – abrangendo elementos de ordem de formação e atuação, definidores da atuação;

b) Dimensão pessoal – envolvimento, compromisso com a docência, circunstâncias de trabalho, compreensão com os fenômenos que afetam os envolvidos.

c) Dimensão organizacional – os padrões a serem atingidos na atuação, viabilização.

Essa variedade de elementos, que se transpõe na trajetória de cada um e se tornam presentes junto às demais articulações que ocorrem nas instituições, são particularidades que mesclam entre as inúmeras possibilidades de vida na construção do docente.

Os elementos constitutivos da atuação docente, como planejamento, organização da aula, metodologias e estratégias didáticas, avaliação, peculiaridades de interação professor-aluno, bem como assim seus sentidos pedagógicos inerentes, são-lhes desconhecidos cientificamente (ALMEIDA, 2012, p. 67). Para essa compreensão é preciso voltar-se para o que se chama de conhecimento específico de formação pedagógica, de como abordar, mediar e articular sendo apoiados pela reflexão do que se deseja no momento em que ocorre a ação docente propriamente. Assim, se o fazer do professor é o ensino, então seu trabalho é o caminho pelo qual se aprende e se compreende o seu fazer, conforme a definição de formação docente:

O campo de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, dentro da Pedagogia e da Didática, estuda os processos mediante os quais o professor- em formação e em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiência de aprendizagem através das quais o adquirem ou melhoram seus

conhecimentos, destrezas e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que recebem os alunos. (GARCIA, 1995, p. 183).

Almeida (2012) afirma que parece haver um consenso entre os estudiosos do tema, de que há inúmeras possibilidades de “construção do docente”, o domínio de elementos teóricos, contextuais e domínio científico, porém o principal é a construção de sua identidade docente. Requer, ainda, saberes específicos acerca das teorias educacionais, capacidades de desenvolver habilidades e competências. Avaliando e investigando a suas práxis pedagógicas, a fim de ver um sentido para aquilo que está proposto no seu programa de disciplina ou no currículo que necessitar desenvolver ao longo de seu exercício docente.

O que Giroux (1997) chama de intelectuais transformadores:

A categoria de intelectual é útil de diversas maneiras. Primeiramente, ela oferece uma base teórica para examinar-se a atividade docente como forma trabalho intelectual, em contraste com sua definição em termos puramente instrumentais ou técnicos. Em segundo lugar, ela esclarece os tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais. Em terceiro lugar, ela ajuda a esclarecer o papel que os professores desempenham na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais variados através das pedagogias por eles endossadas e utilizadas (GIROUX, 1997, p. 161).

Giroux (1997) proporciona uma consistente exposição da discussão de uma pedagogia crítica, destacando as escolas públicas, como espaços políticos e culturais onde o professor é visto como personagem principal do processo de democratização e transformação.

Ainda no final do século XX, entrada de um novo mundo, as discussões entre pensadores e educadores ligados ao meio acadêmico traziam termos pertencentes à docência, tais como: epistemologia, teoria e prática, professor reflexivo, prática reflexiva, professor pesquisador, intelectuais transformadores, saberes docentes, habilidades e competências. Além de uma orientação ideológica estável, o professor deve dominar “técnicas de justiça”, globalmente aceitas, sabendo que haverá aqui ou ali uma nota em falso, mas que, no conjunto, seus alunos reconhecerão que ele faz o melhor que pode. A pedagogia institucional propõe fazer do grupo-aula uma instância de justiça, mais do que confiar somente na sabedoria do professor. O que supõe uma explicitação

pactuada dos direitos e dos deveres dos alunos, bem como dos professores (PERRENOUD, 1994).

Compreender a necessidade dessa discussão, na atualidade, pela academia, é pertinente, pois acompanhar as preocupações de tempos atrás e deste momento, é algo estarrecedor, pois não foram resolvidas a maior parte das necessidades anteriores, que, na atualidade, só aumentaram as exigências do “ser” docente. Quando Perrenoud (2000) apresentou as dez competências para a educação do futuro, a décima competência foi toda dedicada ao professor, dizendo que o mesmo deveria “administrar a sua própria formação continuada”.

[...] a escola pode parecer imóvel: um professor, os alunos, carteiras, um quadro-negro. As blusas cinzentas sucederam os jeans, aos tamancos, os tênis; há um computador no canto da sala de aula, mas isso pode parecer secundário em relação à permanência de um grupo-classe, de uma relação pedagógica, de uma grade-horária, de programas, lições, provas, boletins [...]. Sob as aparências da continuidade, às práticas pedagógicas mudam lenta, mas profundamente, ao longo das décadas.

O papel de professor na aprendizagem dificilmente será neutro, pois as escolhas do que será abordado em sala, a forma como será feita, o material utilizado, onde será executada a tarefa, são na maioria das vezes, escolha do docente, que faz uma opção por este ou aquele modelo de currículo Gil (2015, p. 29), destaca que o papel principal do professor é deixar de ensinar, e passar a ajudar o aluno a aprender.

Assim podemos traçar, o que habitualmente, serão escolhas metodológicas a serem utilizadas em aula, para que o processo de construção do saber ocorra encontrando nas estratégias, dinâmicas, técnicas e na didática, referências que serão usadas na aula (ANASTASIU, 2005. p. 68).

Os caminhos escolhidos definirão a participação dos alunos e qual o grau de envolvimento que essa atividade permitirá. A definição, bem como o domínio de cada um destes caminhos, é importante para garantir a apropriação efetiva no que se refere às organizações mentais de imaginação, percepção, busca e hipóteses entre tantos caminhos que se cruzam, do início da aprendizagem até a etapa de construção do conhecimento desejado no objetivo proposto, que são:

a) Estratégias: do grego *strategía*, é a arte de aplicar e explorar os meios ou condições favoráveis a alcançar o objetivo.

b) Dinâmicas: vem do grego *dynamikos*, é a forma de organização daquele momento, previsão de como ocorrerá a aula propriamente.

c) Técnica: do grego *technikós*, relativo à arte. Faz parte de um conjunto a ser usado em todos os processos da aula ou aprendizagem.

Para Almeida, (2012, p. 67), são elementos constitutivos da atuação docente o planejamento, a organização da aula, as metodologias e as estratégias didáticas, a avaliação, peculiaridades da interação professor-aluno, com seus sentidos pedagógicos inerentes.

Vygotsky (1990) trata da diferença entre reprodução e criação: ambas atividades têm apoio na memória, mas diferem pelo alcance temporal. Reproduzir algo, mentalmente, se apoia na experiência sensível anterior. Outra situação, de uso da imaginação para criar este espaço utilizando, com certeza, elementos percebidos em outra situação de leitura ou diálogo anterior. Isso implica em projetar outro interesse no objeto de aprendizagem. Isto é, criar situações de pelo processo imaginativo. Mobiliza o interesse, motiva.

Os caminhos que evidenciam princípios norteadores da formação são:

- a) o princípio da articulação entre teoria e prática;
- b) o princípio da dimensão disciplinar e pedagógica dos conteúdos que serão ensinados;
- c) o princípio da formação que precisa ser assumida como continua.

São os caminhos que não se separam ao longo da carreira, da necessidade de implementação das melhorias do fazer pedagógico, que transita entre fazer e aprender. Na retórica de construir e reconstruir dentro de um processo contínuo de reaprender, o caminho da ação-reflexão-ação movido pelo desejo de um profissional que toma decisões inseridas num mundo que espera mudanças, e estas, passam por caminhos de escolhas políticas-educacionais, escolhas éticas articuladas entre tantas outras posições nas instituições.

Ainda de acordo com Gil (2015), doutor em ciências sociais, boa parte da responsabilidade acerca da desvalorização da preparação pedagógica dos professores deve-se à própria universidade, que nem sempre valoriza o professor no desempenho de suas funções docentes. A sociedade vem traçando rumos diferentes para a transmissão de valores, cultura, trabalho, e esta simbologia mudou muito a integração do homem na vida social. Exigindo das organizações

educacionais outros paradigmas para esta relação de educar e oportunizar a colocação destas novas gerações no mercado de trabalho. Neste sentido, a formação de recursos humanos dentro da universidade também passa por transformações sociais necessárias.

2.1.3 A docência na pós-graduação

Para falar em docência é necessário pensar, inicialmente, na formação específica, nas aquisições específicas da área, bem como conhecimentos e habilidades voltadas à prática docente (ZABALZA, 2004; VEIGA, 2006; MASETTO, 2015). É necessários saberes distintos, entendidos como domínio próprio para executar a atividade e como tal, uma compreensão do grau de complexidade dos conhecimentos, considerando o grau de complexidade na construção da aprendizagem do estudante, na construção do novo conhecimento e não na mera transmissão de conteúdos discriminados na lista de um programa de formação.

Para Freire (2008), a ação educadora está além de normas e procedimentos técnicos, as quais surgiram com a revolução das tecnologias de informação e da comunicação on-line e que afetaram o ensino quando se refere a construção e socialização do conhecimento, do processo de aprendizagem destes profissionais competentes e cidadãos. Embora a quantidade de saberes tenha ampliado e muito com artigos, livros, *sítes*, a presença do professor ainda é insubstituível na análise, alargamento e discussões destes conhecimentos.

A prática desta docência viva, atuante, vem embasada no tripé: ensino, pesquisa e extensão. O que envolve o processo de construção mais coletiva, reflexiva e problematizadora (ZABALZA, 2004). Zabalza (2004) compreende o professor como um ser, sustentado no percurso construído no exercício da docência, o que ele chamou de dimensões da profissão: percurso vital, percurso profissional e percurso institucional. Esses percursos que se entrelaçam, envolvendo questões representativas que poderemos afirmar como algo da constituição deste trabalho, desta condição. Movimentos de crises, recuos e mudanças, que não se apresentam de maneira linear na profissão professor.

Galvão (1995) revela que a realidade de professores que atuam em rede pública ou privada é distinta em muitos aspectos, inerentes à profissão como a contratação, o regime de trabalho, a formação, a dedicação ao ensino, à pesquisa. Tudo isso contribui para um exercício diferenciado e que vai valorizar o desempenho no seu exercício diário como docente. Na medida que faz a reflexão sobre a sua prática, também se vê imbricado na busca da renovação e acessão dos afazeres desta prática. Renovar o conhecimento para esse profissional é tão importante quanto necessário. Educar é de fato um ato político-social, uma opção clara e requer um projeto de sociedade que deseja mudar, caracterizado por pessoas comprometidas com a construção da mesma.

Propõe mudanças profundas na educação, visando organizar todos os âmbitos do sistema de ensino; metodológico, pedagógico, curricular e administrativo, em torno de princípios de justiça social apoiados sobre o conhecimento científico do ser humano em desenvolvimento. Para a formação superior voltar-se a estes propósitos, por necessidades de mudanças, enfrentando momentos difíceis para superar problemas encontrados no contexto da docência, muitas situações interferem na formação de bons profissionais como: políticos, financeiros, metodológicos e curriculares.

Ressalta-se ainda que pelas características apresentadas no contexto histórico que o país enfrenta na atualidade, as mudanças são cada vez mais urgentes e necessárias para concretizar a aprendizagem construída e consentida a todos os envolvidos no processo pedagógico (BOTH, 2011).

Entretanto a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente oriundo de sua formação profissional e de conhecimentos disciplinares, curriculares e experiências profissionais (TARDIF, 2014).

O suporte legal para a melhoria deste quadro, já é definido e oferecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que explica de forma amparada, a diversificação atual de instituições que se dedicam à formação, aos estudos ou a pesquisa no ensino superior. Assim, além da universidade, classicamente definida

como a responsável pelo desenvolvimento articulado entre ensino, pesquisa e extensão, outras formas de organização do ensino superior são hoje credenciadas pelas instâncias governamentais competentes, ampliando as maneiras de realização do exercício profissional de seus professores (ALMEIDA, 2012).

A perspectiva de mudanças na educação superior – especialmente nos cursos voltados à formação de profissionais de saúde – neste momento marcado pela globalização, pelo neoliberalismo, e pelo desenfreado avanço tecnológico, vem acompanhado de profundas contradições (ZILBOVICIUS, 2007, p. 22).

Recente estudo desenvolvido nos EUA pela *American Dental Association* (ADA) reporta dados entre 1994 e 2015, de um levantamento feito em 66 escolas de Odontologia, por meio de contatos telefônicos e posterior a aplicação dos questionários enviados por e-mail aos coordenadores das instituições, teve por objetivo, apurar dados consistentes sobre o caminho percorrido pelos alunos após a formação acadêmica como: doutorado, atuação clínica, docência, se concluiu ou não a sua formação após a sua graduação. Os dados encontrados apontaram para a permanência deste na clínica e não seguiram a carreira docente.

2.2. Conceituando o currículo

A literatura que define, conceitua e aplica os conceitos do currículo é vasta, pois currículo significa caminho, percurso entre pontos de partida e de chegada. Por isso que o conceito é amplo, pois se estende do plano inicial de instrução até um projeto de formação, ou seja, o currículo atua como um objeto de transformação ao longo do tempo (TOMAZ, 2001).

A estruturação curricular está inter-relacionada com o meio cultural, político, social, econômico, etc., superando a visão reducionista de currículo, interpretada como conteúdos e métodos de gestão e de aprendizagem do contexto escolar, (ROEGIERS; DE KETELE, 2004).

O currículo oculto segundo Rego (2003), vem carregado de subjetividades e incorpora para si valores dominantes que são transmitidos pela socialização, formando uma cultura particular desse do grupo social. Finkler, Caetano e Ramos (2012) destacam que a escolarização contribui no regulamento individual da

ordem social, política e econômica, uma vez que o conhecimento escolar vem carregado de ideologias de produção e reprodução dos saberes.

Anjos e Duarte (2009) relatam que os currículos nos cursos de formação em Odontologia são fragmentados, tradicionais, técnicos, cabendo aos estudantes realizar a integração dos conhecimentos técnicos operatórios às questões de promoção da saúde coletiva.

Nunes (2011) define que o maior desafio das instituições de ensino superior, é estruturar um currículo formal (organização das disciplinas, módulos e projetos) a partir de uma aproximação com a realidade, distinguindo o que é essencial do que é acessório, conforme as necessidades de sustentabilidade pedagógicas locais e regionais.

O conceito de currículo integrado, interdisciplinar, tem ganhado espaço na área da saúde, uma vez que proporciona aos educandos uma visão mais global por estar mais articulado com as diversas ciências e linguagens (RAMOS, 2009).

A LDB (Lei nº 9.394/96 e o Conselho Federal de Educação (CFE), permitiu que as reformas curriculares dos cursos de odontologia fossem organizadas em dois ciclos um básico e um profissional (SAMICO, 1998). Tinham por objetivo uniformizar e facilitar as transferências entre as instituições. É recente a preocupação do Ministério da Saúde na orientação de recursos humanos na área da saúde em parceria com o Ministério da Educação.

Gonçalves (2003), relata que a nova formação profissional proposta pela LDB, foi responsável pela reconstrução dos projetos pedagógicos, das propostas curriculares e profissionais dos Cursos de odontologia no Brasil.

As primeiras reformas curriculares apareceram quando o Programa Nacional de Reorientação da Formação profissional em Saúde (PRÓ-SAÚDE), começou a envolver os cursos das áreas da Medicina, Odontologia e Enfermagem. O PRÓ-SAÚDE, tem por objetivo articular o ensino com os serviços de saúde, em uma rede colaborativa, induzindo o processo de mudança nas IES.

Lazzarini, Nakama e Cordoni Jr. (2007) relatam o distanciamento dos cursos de Odontologia no Brasil dos problemas comunitários. Diz que os cursos têm uma formação de caráter mercadológico e técnica, com um planejamento rígido, disciplinar o que impede a integração com as demais áreas da saúde.

Em 1964, a Lei nº 4.324/64, instituiu o Conselho Federal e os Conselhos

Estaduais de Odontologia, que tem por finalidade supervisionar e zelar a “ética profissional em toda a República” (CFO, 2005). Já o exercício da Odontologia no Brasil foi sancionado pela Lei nº 5.081/1966, pelo Congresso Nacional, que apresentou as exigências para o exercício profissional e a revalidação dos diplomas de escolas estrangeiras.

Em 1970, O Conselho Federal de Educação, reformou o currículo dos Cursos da Odontologia, constituiu um currículo mínimo obrigatório, em disciplinas básicas e profissionalizantes além da incorporação de um semestre, no mínimo, de clínica integrada (BRASIL, 1992).

Essas reformas curriculares provocaram uma formação odontológica mais simplificada, com a humanização dos recursos para o cuidado e da utilização de materiais, através do ensino extra-muros e da pesquisa social. (PERRI DE CARVALHO, 2001).

Lage et al (2017), destaca que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos Cursos de Graduação em Saúde e os Projetos Pedagógicos da Graduação (PPG) dos novos cursos precisam ser construídos pelo colegiado de curso, devem ser elaborados coletivamente, centrados no aluno, que passa a ser um sujeito ativo do seu processo de aprendizagem, através da mediação do professor. O aluno deve sair com uma formação mais generalista, humanista, crítica e reflexiva, tendo como suporte o rigor técnico e científico,

Percebe-se que a LDB (Lei nº 9.394/96), Art. 53, garante o exercício da autonomia pelas IES no processo de formação pois permite:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

§ 1º Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir.

Sacristán (2013, p. 178), propõe a formação inicial e o aperfeiçoamento em torno de “temas curriculares”, pois mesmo as inovações, não garantem a

criticidade e a autonomia. É preciso debater os pontos de tensão que levam os professores adotar uma ou outra direção. Para Masetto (2003, p. 66) o conjunto de disciplinas necessárias à formação profissional do currículo, muitas vezes não se incorporam entre si, pois o conhecimento é compartimentalizado. Cabe ao professor fazer essa integração entre as disciplinas, para que o aluno saiba desenvolver de maneira agregada, as competências, habilidades, experiências, vivências e valores adquiridos na formação profissional.

A prática curricular vem carregada de valores e subjetividades dos agentes sociais, pois perpassam por elementos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc., e por isso mesmo não é estática e tão pouco se esgota na parte explícita do projeto pedagógico, uma vez que o envolvimento no processo de formação extrapola os muros da escola (SACRISTÁN, 2000, p. 13).

Perrenoud (1995) diz que a aplicação concreta da aula de um professor é o currículo real, pois é modelado por determinadas pessoas, num local específico e com propostas e objetivos concretos. Tudo isso sem perder o foco do que tem como proposta, objetivos Gil (2016) diz que as IES estão deixando de privilegiar os conhecimentos em didática, causando preocupação de educadores e pesquisadores dos cursos de formação.

Giroux (1987), Tardif (2002) e Contreras (2002) dizem que professores formados por currículos fragmentados, relacionados ao modelo de racionalidade técnica, se tornam meros executores de atividade desenvolvidas por burocratas, perdendo a capacidade de teorizar sobre a sua ação, de refletir sobre a suas práxis pedagógicas. Contreras (2002, p.35) relata que a racionalidade técnica, permeia a prática profissional, instrumental na aplicação do conhecimento teórico e técnico, falta de racionalização. Giroux (1987, p.160) relata que na formação técnica “os professores são reduzidos ao papel de técnicos obedientes, executando os preceitos do programa curricular”, e “as escolas são simplesmente locais de instrução” e de treinamento, “destinados a passar para o estudante uma “cultura” e um conjunto de habilidades comuns que os capacite a operarem com eficiência na sociedade”. São os chamados “pacotes curriculares”

2.3 Estrutura da pós-graduação no Brasil

Baseada na LDB (Lei nº 9.394/96), a Plataforma Sucupira enfatiza o conceito de Pós-graduação, o estatuto para o magistério e as características do mestrado e doutorado em nível nacional. São três as motivações para a instalação de cursos de Pós-graduação: atender à necessidade de uma demanda quantitativa, competente, de qualidade, ao formar professores de ensino superior; incentivar o desenvolvimento da pesquisa; e desenvolver todos os setores do país, através da formação apropriada de técnicos e trabalhadores intelectuais de alto nível (BRASIL, 1965, p. 2).

A LDB (Lei nº 9.394/96) evidencia as peculiaridades para os cursos de mestrado e doutorado no país. Quanto à durabilidade, o mestrado pode ter no mínimo um ano e o doutorado dois anos e o pré-requisito de ingresso é ter concluído a graduação. Numa primeira fase o discente, deve cumprir a carga horária das aulas, das atividades de laboratório e seminários e numa segunda fase, a elaboração de uma investigação científica, resultando em uma dissertação ou tese.

Azevedo (2016) relata o crescimento dos programas *stricto sensu* no Brasil: em 1965 havia 27 mestrados e 11 doutorados, dez anos após, em 1975, a oferta era de 429 mestrados e 149 doutorados. Entre os anos de 1970 e 1990, com amparo da LDB e do Parecer nº 1/2001, houve um crescimento de 1.500 cursos das mais diversas áreas.

Os objetivos dos Programas de Pós-graduação (PPGs) são de formar alunos de mestrado e doutorado, capacitando-os para a docência e o desenvolvimento da pesquisa, bem como para o exercício da profissão técnica. A consulta dos dados da Plataforma Sucupira, permite verificar a oferta de programas e cursos de Pós-graduação no Brasil. Em 2018 as regiões, sudeste, nordeste e sul, eram as que mais ofertavam programas e cursos de mestrado e doutorado, com destaque no número do mestrado e doutorado acadêmico, revelando o incentivo das diversas etapas do Plano (PNPG) que foram a formação de recursos humanos para a docência (Tabela 1).

Tabela 1 – Programas de pós-graduação e Cursos de pós-graduação no Brasil em 2018.

Cursos e Programas	Total de programas de pós-graduação							Totais de cursos de pós-graduação				
	Região	T	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/MD	T	ME	DO	MP
Centro-oeste	374	139	11	58	0	166	0	540	305	177	58	0
Nordeste	929	384	20	159	1	365	0	1.294	749	385	160	2
Norte	261	122	3	51	0	85	0	351	207	89	55	3
Sudeste	1.975	398	41	382	1	1.153	0	3.133	1.551	1.194	388	7
Sul	973	298	13	161	0	501	0	1.478	799	514	165	7
Totais	4.512	1.341	88	811	2	2.270	0	6.812	3.611	2.359	826	16

Fonte: Plataforma Sucupira (2018).

Nota: ME – Mestrado acadêmico; DO – Doutorado acadêmico; ME/DO – Mestrado e Doutorado acadêmico; MP – Mestrado Profissional; DP – Doutorado Profissional; MP/DP Mestrado e Doutorado Profissional; T – Total.

Lievore (2017) destaca que a CAPES, em conjunto com os PNPGs, obtiveram êxito na avaliação da qualidade da Pós-graduação no Brasil. O relatório da comissão especial de acompanhamento (PNPG 2011-2020) reconheceu a necessidade de atendimento às demandas sociais e a Pós-graduação *stricto sensu* como espaço específico para a formação acadêmica.

Azevedo (2008) destaca as competências da CAPES na expansão e consolidação da Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil: avaliação dos programas; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos no país e exterior; promoção e cooperação científica internacional. Essas iniciativas têm como intuito a busca de uma excelência no padrão dos programas de mestrado e doutorado no Brasil.

3 Metodologia

3.1 Desenho do estudo

O estudo trata-se de uma pesquisa transversal descritiva, considerando o objetivo do trabalho que foi avaliar a perspectiva dos discentes dos PPGOs *stricto sensu* em odontologia do Brasil sobre o processo formativo do docente.

A pesquisa foi desenvolvida em todas as 70 Instituições de Pós-graduação *stricto sensu* em odontologia no Brasil, com um inventário inicial realizado em documentos das IES disponíveis na Plataforma Sucupira, momento em que foram observados os currículos e ementas de todos os programas dos Cursos de odontologia, para verificar as disciplinas específicas de formação didático-pedagógica contempladas nos currículos. Posteriormente, foi aplicado um questionário piloto com os egressos da UFPel (Universidade Federal de Pelotas), para verificar inconsistências no instrumento e acatar sugestões para a melhoria do questionário piloto.

Para melhor nortear o estudo, foi usada como guia de reporte, a diretriz da ferramenta SURVEY (BENNETT, 2011), já validada em estudos anteriores com este perfil, dando a segurança necessária de que todos os elementos da pesquisa seriam relatados corretamente. Estudos desenvolvidos, seguindo essa ferramenta, onde realizam levantamento das pesquisas empíricas do tipo enquete publicadas entre 2000 e 2010 nos principais periódicos nacionais, servem de subsídios para novas coletas e melhor conceito dentro da classificação Qualis da CAPES (OLIVEIRA et al., 2017). Em seguida foram feitas as adequações no instrumento e a aplicação do questionário definitivo, em todos os cursos avaliados e reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Este reporte leva em consideração os documentos CHERRIES (EYSENBACH, 2004) e SURGE (GRIMSHAW, 2014).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Pelotas, Parecer Consubstanciado do CEP nº 3.651.272 em 20 de outubro de 2019.

Anexo A (Parecer Consubstanciado do CEP)

3.2 Coleta de Dados

Procedeu-se a uma coleta de dados quantitativos e qualitativos, que se complementam para a compreensão do objetivo. Os dados quantitativos descrevem os demográficos da pesquisa (número de IES - públicas e privadas, programas *stricto sensu*, cursos, disciplinas e número de alunos matriculados nos programas).

Já os dados qualitativos investigaram a formação didático-pedagógica do docente e do discente, a satisfação dos discentes sobre a sua preparação para a docência, dentro dos programas de PPGOs e o estudo dos currículos quanto a sua estrutura pedagógica.

3.2.1 Coleta de dados inicial

A coleta inicial de dados, foi realizada no ano de 2018, nos meses de outubro e novembro, e verificou o número de programas de Pós-graduação *stricto sensu* em odontologia no país; bem como o número de alunos matriculados, nos programas e as modalidades ofertadas (mestrado profissionalizante, mestrado acadêmico, doutorado acadêmico) (Apêndice B - Coleta de dados na Plataforma Sucupira). Foram identificados todos os coordenadores dos programas, seu endereço eletrônico e o telefone das Instituições, assim como, classificação das IES (Federais, Privadas, Estaduais ou Fundação) na Plataforma Sucupira da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

3.2.2 Coleta de dados da estrutura curricular dos cursos

Para obtenção dos dados que identificavam formação pedagógica dos discentes, foi analisada nos Programas *stricto sensu* em odontologia, a estrutura curricular dos cursos, observando as disciplinas voltadas à formação didático-pedagógica, através de suas ementas, se estavam relacionadas à formação docente através da análise das ementas. Para isso foi analisado nas disciplinas, obrigatórias e/ou optativas, a oferta de: prática docente, estágios, elaboração de

material didático, planejamento didático, estratégias e recursos metodológicos (ensino à distância, elaboração de projetos, estudo de casos, uso de softwares educacionais, jogos em sala de aula, mapas conceituais, dramatização, teatro, ensino híbrido, portfólio, tempestade cerebral, fórum, painel, seminários, hands on, músicas, paródias, visitas técnicas guiadas, etc), que subsidiam a formação docente.

3.3 Desenvolvimento do questionário

Previamente ao início da coleta de dados com os discentes, um questionário piloto foi aplicado a um grupo de egressos recentes do PPG *stricto sensu* em odontologia da UFPel, para verificar inconsistências na formulação das perguntas e realizar os ajustes necessários, para validação do questionário final, acrescentando as sugestões do teste piloto. Em 2019 e 2020, ocorreu a aplicação do questionário final por meio eletrônico aos alunos de todos os programas em vigor no período da pesquisa no ano de 2019 e 2020.

A elaboração do questionário partiu da necessidade em obter as respostas ao que se refere a formação didático-pedagógica dos discentes nos PPGOs de todo o país. AS questões foram sendo estruturadas, detalhando o que, necessariamente, o estudo queria saber da formação docente e a avaliação do discente a respeito das características de um bom docente, para dessa forma atender ao objetivo da pesquisa. O questionário foi criado em blocos de perguntas que pudessem identificar dados demográficos dos discentes, dados pedagógicos a respeito dos PPGOs como: estruturação curricular (disciplinas didático-pedagógicas que contemplam a formação docente); e opinião dos discentes dos PPGOs sobre o seu processo formativo para a docência no que se refere as questões didáticas.

3.4 Questionário Teste Piloto

Como mencionado o questionário piloto foi aplicado em um grupo de egressos recentes do PPG em odontologia da UFPel, a fim de realizar ajustes, para a validação do mesmo, subsidiando o questionário definitivo. Este

questionário era composto por um número de 22 questões fechadas, foi desenvolvido no *Google Forms* e enviado via e-mail aos egressos. Este constava de uma parte de perguntas objetivas. O questionário teste solicitava que os respondentes apresentassem sugestões que pudessem melhorar o instrumento (Apêndice A – Modelo do questionário piloto). As perguntas iniciais, num total de 13 questões, estavam segmentadas ao discente e seus dados demográficos. As demais eram voltadas às questões didáticas e pedagógicas, que buscaram a visão do discente sobre a sua formação, sobre a consistência de disciplinas pedagógicas no programa de Pós-graduação, para a preparação do futuro docente (das questões 14 a 18). No último bloco as questões fizeram uma abordagem sobre o grau de conhecimento necessário para um bom professor e como deveria ser o seu processo de atualização docente (das questões 19 a 22). No momento, da aplicação do questionário piloto, outras perguntas importantes colaboraram para ampliar o questionário final, deixando o instrumento calibrado para dar início a pesquisa.

3.5 Questionário Final

Após aplicação do teste piloto, o questionário passou por uma alteração conforme sugestões dos respondentes julgadas pertinentes totalizando de 28 perguntas objetivas. A pergunta fechada inicial (01) referia-se se a concordância em participar da pesquisa e a resposta sendo positiva, o respondente avançava para as demais perguntas. A primeira sessão questionava sobre informações demográficas sobre o aluno do PPGO e seu tempo de dedicação ao estudo, se pesquisador ou não, num total de (14) questões. Prosseguindo na segunda sessão haviam perguntas a respeito do seu planejamento após o término da pós-graduação. Este bloco de questões (05) estiveram todas voltadas a investigar como o discente se sente preparado para atuar na docência. Na terceira sessão, às (08) questões eram voltadas para o potencial conhecimento sobre as metodologias de ensino; estrutura didático-pedagógica do programa, na sua formação pedagógica (Apêndice D - Questionário enviado aos discentes de pós-graduação).

Salienta-se que os aspectos investigados no questionário foram dados demográficos e dados pedagógicos, sendo que nos dados pedagógicos foram selecionadas as seguintes categorias para posterior análise: estruturação curricular, opinião dos discentes sobre o processo formativo para docência e práticas pedagógicas, conforme segue:

a) **Dados demográficos**, dos discentes como: idade, sexo, ano de conclusão de graduação, se é aluno de mestrado ou doutorado, se é aluno de instituições pública ou privada, tempo de dedicação (bolsista ou não), se participou de iniciação científica.

b) **E dados pedagógicos** a respeito do PPGO como:

- Estruturação curricular

O questionário buscou saber junto aos entrevistados quais os recursos didáticos, quais as disciplinas preparatórias para a docência e se tem a possibilidade de estágio em docência. Qual o espaço no currículo para desenvolver sua formação em docência.

- Opinião dos discentes dos PPGOs sobre o seu processo formativo para docência

A importância da didática do docente para a formação do discente; se o discente se sente preparado para a docência didático-pedagógica; familiaridade com as ferramentas metodológicas; características do bom docente no ensino superior; como o PPG contribuiu na sua formação específica, intenção de atuação docente.

- Práticas pedagógicas

Se o curso oferece aulas prática como estágios, qual o espaço disponível para ministrar aulas e qual o conhecimento das ferramentas didáticas e como os estágios podem contribuir na formação docente.

3.6 Recrutamento dos participantes

A seleção de participantes ocorreu na Plataforma Sucupira, através de uma busca inicial com os coordenadores de todos os PPGOs ofertados no ano de 2018 no Brasil, ano de referência da pesquisa. De posse do número de matriculados, se definiu a população do estudo e seguiu-se com a busca na Plataforma Sucupira,

dos e-mails e telefones dos coordenadores responsáveis de cada programa e também dos telefones das respectivas secretarias e seus e-mails, pois através destes contatos é que foram encaminhados os convites para a participação no estudo, sendo necessária a autorização dos coordenadores para o envio, por e-mail, do link da pesquisa aos alunos matriculados. (Apêndice C - Carta de apresentação).

Os primeiros questionários foram enviados nos dias 04 a 06 de dezembro de 2019, e posteriormente seguiu-se com o contato via telefone para todas as IES, com o objetivo de verificar se haviam recebido o e-mail com o convite, que deveria ser encaminhado aos alunos matriculados nos seus PPGOs, para que participassem da pesquisa.

Nos dias 16 e 17 de dezembro de 2019, foi feito novo contato telefônico com as secretarias de cada um dos PPGOs para confirmar o recebimento do convite, e reforçar a importância da participação na pesquisa. Neste momento, constatou-se divergências nos dados informados na Plataforma Sucupira, em 33 endereços eletrônicos, das 70 IES que oferecem os PPGOs em odontologia no Brasil. Assim foram atualizados os endereços eletrônicos e telefones e reencaminhando o convite. A 1ª etapa de respostas não atingiu o esperado e assim foi reenviado a todos os programas uma nova solicitação de repasse do link do questionário ao discente, esclarecendo que aqueles que já haviam respondido desconsiderassem aquele 2ª e-mail solicitando a participação no estudo. A adesão foi ativa, obtendo-se um total de respostas de 947 participantes.

3.7 Administração do questionário

A medida que os discentes iam respondendo as questões, era possível acompanhar pela tabela do MS Excel (Microsoft Corporation, Redmond, WA, EUA) o progresso das respostas e o número de respondentes. Essa tabela permitiu acompanhar em tempo real a coleta de dados da pesquisa, pois organizou as respostas, facilitou a observação dos resultados e emitiu com rapidez a tabulação dos mesmos, o que possibilitou a geração de estatísticas e a produção de gráficos, dados importantes para as análises desejadas.

Por decisão da pesquisadora e sob a coordenação do professor orientador, em junho de 2020 foi encerrada a coleta de dados, iniciando o processo de sistematização dos resultados da pesquisa.

3.8 Seleção, elegibilidade e tamanho da amostra

A seleção inicial dos dados foi realizada no ano de 2018, nos meses de outubro e novembro, verificando quantos programas haviam no PPGOs haviam em odontologia em todo o país. No total foram encontrados, 101 PPGOs, com 165 cursos nas diferentes áreas de concentração: 75 mestrados acadêmicos, 21 mestrados profissionalizantes, 68 doutorados acadêmicos, 1 doutorado profissionalizante. Nestes foram encontrados matriculados 3.346 alunos nas modalidades de profissionalizante e mestrado acadêmico e 2.755 alunos matriculados no acadêmico e doutorado profissionalizante. Todos (as) mestrandos (as) e doutorandos (as) matriculados (as) em PPGOs no Brasil, foram considerados elegíveis. Dada a população-alvo de 6101 pós-graduandos, estimou-se que 909 respostas seriam necessárias para garantir um intervalo de confiança de 95% e 3% de margem de erro.

3.9 Coleta das respostas

Em 2019 e 2020, ocorreu a aplicação do questionário eletrônico aos alunos de todos os programas em vigor no período da pesquisa. A partir do dia 05 de dezembro de 2019 o questionário começou a ser respondido, com uma pausa no dia 29 de março de 2020. O questionário foi reenviado em maio. Novamente ocorreu o contato telefônico para constatar se os coordenadores e secretarias dos PPGOs haviam recebido o convite para o estudo. Muitos programas estavam com suas atividades suspensas nesta época devida à pandemia instalada no país, as gravações da central telefônica informam o atual contexto. Ao final do mês de junho foi encerrada a coleta, período que se fechou o formulário nas configurações do *Google forms*, instrumento próprio para este fim. O total de questionários respondidos foi de 947 participantes.

3.10 Análise dos dados

Os dados quantitativos coletados foram sistematizados no software Excel, sendo calculadas as frequências relativas e absolutas das variáveis de interesse, garantindo um intervalo de confiança de 95% e 3% de margem de erro. Estatística descritiva foi utilizada. Foram feitos dois momentos de análise dos dados:

1º) Análise dos currículos dos cursos na Plataforma Sucupira, para verificar a oferta de disciplinas didático-pedagógicas nos cursos, com vista a formação docente. O critério de seleção das disciplinas didático-pedagógicas foi verificar se elas ofertavam: prática docente, estágios, elaboração de material didático, planejamento didático, estratégias e recursos metodológicos subsidiando e criando base para a formação docente.

2º) Análise dos questionários respondidos pelos discentes, que verificou os dados demográficos e os dados pedagógicos em relação ao programa stricto sensu que o discente tem vínculo.

4 Resultados

Do total de 6.101 convidadas para participar da pesquisa, foram obtidas as respostas de 947 discentes que aceitaram em participar e responderam o questionário, totalizando uma taxa de resposta de 15,52%. Esta taxa considera o total de discentes matriculados em PPGOs, porém não podemos saber ao certo o número de discentes que efetivamente receberam os e-mails e, por exemplo, decidiram não responder ao questionário, o que permitiria calcular taxas de recusa e perda.

4. 1 Dados institucionais obtidos na Plataforma Sucupira

Em 2018, foram encontradas 70 instituições de ensino de Pós-graduação *stricto sensu* em Odontologia, sendo 38 públicas e 32 privadas, em 101 programas. Ao todo são ofertados 165 cursos, destes: 75 cursos de mestrado acadêmico; 21 cursos de mestrado profissional; 68 cursos de doutorado acadêmico e 1 curso de doutorado profissional. Estes dados foram divulgados na última avaliação quadrienal de PPGOs (2018), promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (Figura 1).

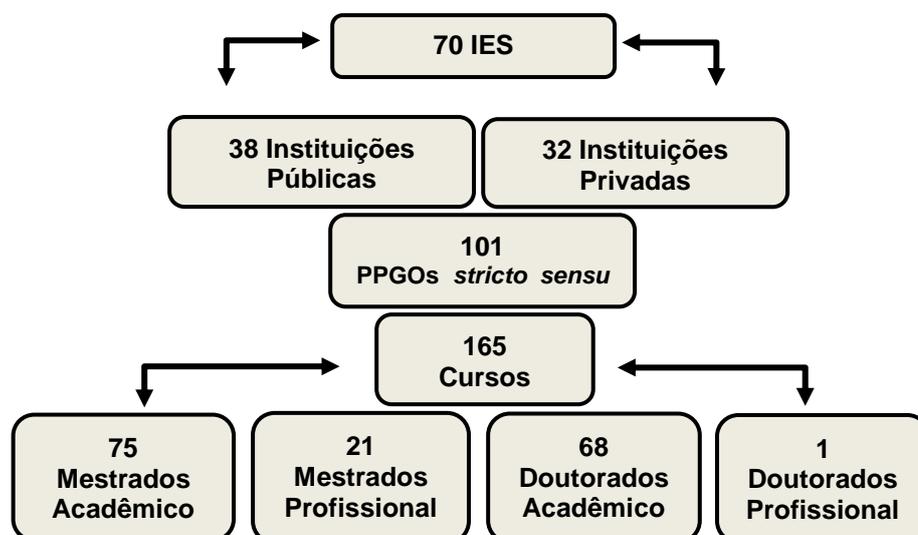


Figura 1 – Oferta de PPGOs *stricto sensu* no Brasil.
Fonte: Da autora (2020)

O número de docentes pertencentes aos PPGOs em odontologia no Brasil em 2018 era de 1.710 profissionais atuando na formação. Já o número de discentes matriculados no mestrado e no doutorado era de 6.101 sendo que 3.346 no programa de mestrado e 2.755 no doutorado. Como a pesquisa foi direcionada aos discentes, ao todo 947 discentes, temos um envolvimento de docente no ensino didático-pedagógico expressivo nesta formação. Entre todos os envolvidos como mostra a figura a baixo. (Figura 2).

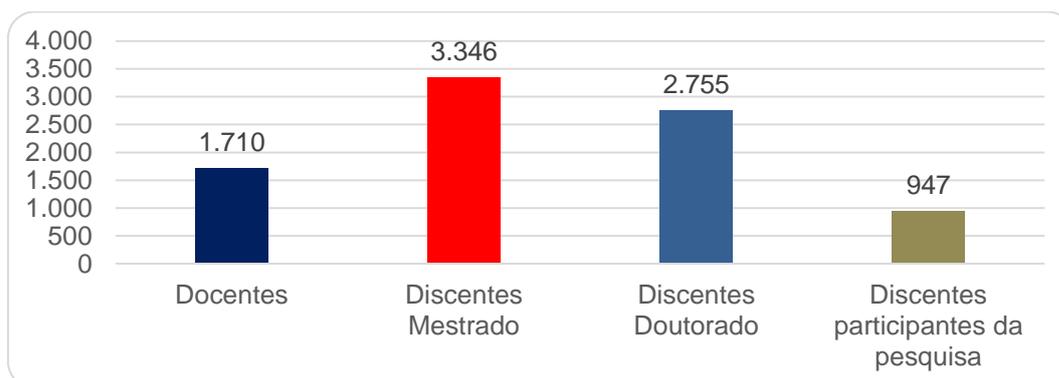


Figura 2- Docentes e discentes de mestrado e doutorado em odontologia no Brasil em 2018. Fonte: Da autora (2020); Plataforma Sucupira (2018).

4.2 Estruturações curriculares dos PPGOs (disciplinas didático-pedagógicas) que contemplam a formação docente

As disciplinas didático-pedagógicas (obrigatórias e optativas) ofertadas nas 70 IES, pelos programas de mestrado e doutorado em odontologia no Brasil em 2018, somam um total de 158, sendo que em 84 instituições são obrigatórias e 74 optativas comuns entre as instituições, com o mesmo nome e a mesma ementa, conforme Figura 3.

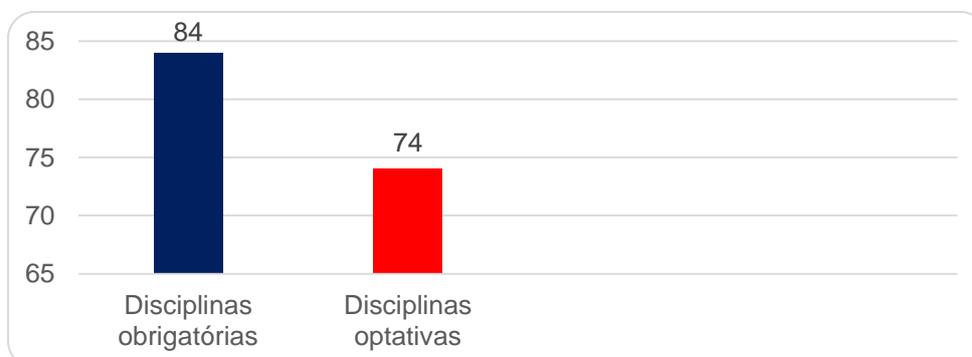


Figura 3- Disciplinas didático-pedagógicas que contemplam a formação docente, obrigatórias e optativas ofertadas no mestrado e doutorado. Fonte: Plataforma Sucupira (2018)

Para visualizar o nome das disciplinas ofertadas (84 obrigatórias e 74 optativas) e as respectivas 70 IES, nos programas de mestrado e doutorado em Odontologia no Brasil em 2018, apresenta-se a Tabela 2.

Tabela 2 – Disciplinas pedagógicas, obrigatórias e optativas (ofertadas pelas IES), no mestrado e doutorado em Odontologia no Brasil, em 2018.

Disciplinas pedagógicas ofertadas = 80	Disciplinas obrigatórias = 84	Disciplinas optativas = 74
1-Bases Didático Pedagógico e Novas Tecnologias do Ensino Odontológico		UNIGRANRIO
2-Bases Pedagógicas Aplicadas ao Ensino da Odontologia		UFPE
3-Comunicação e Didática no Ensino		CESUPA
4-Didática		UNIVERITAS
5-Didática Aplicada	UNERJ	UNIGRANRIO, UFPEL
6-Didática Aplicada à Odontologia	UNAERP, ULBRA	
7-Didática Aplicada ao Ensino Odontológico		ULBRA
8-Didática Aplicada ao Ensino Superior	PUC-MG, UEPG	UNESA
9-Didática Aplicada ao Ensino Superior com Enfoque na Área da Saúde – Odontologia		UNESP
10-Didática do Ensino Superior	UNIVERSIDADE CEUMA, ILAPEO, IMED, FUFPI, PUC-MG, UNICSUL, UNIC, UPE, UNISA, UEPE, UFMG, UNIB	UNICID, UNIARA, UNIFOR, UFC, UFVJM, UFF, UNIP
11-Didática do Ensino Superior e Estágio em Docência		UNICHRISTUS, UNICSUL
12-Didática e Estratégias Pedagógicas Para o Ensino Superior	UFPR, UFRJ	
13-Didática em Saúde		FUFSE
14--Didática Especial		ESCOLA BHAIANA DE MSP
15-Diretrizes de Ensino e Educação	UNICID, UNICSUL	
16-Docência Universitária e Estratégias de Ensino-Aprendizagem	USP	USP
17-Educação no Ensino Superior	UFG	

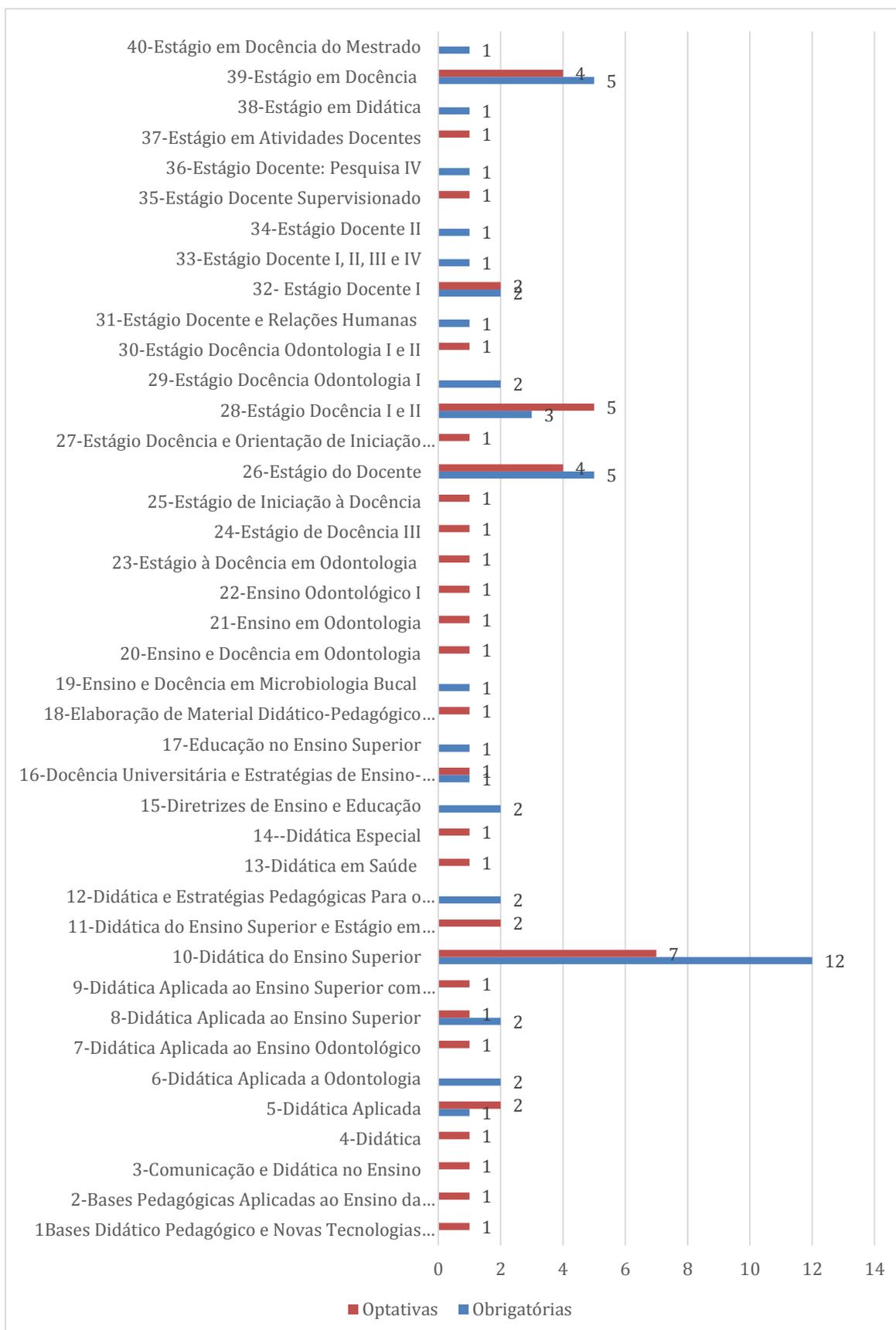
18-Elaboração de Material Didático-Pedagógico em Clínicas Odontológicas		PUC-MG
19-Ensino e Docência em Microbiologia Bucal	UNESP	
20-Ensino e Docência em Odontologia		UNITAU,
21-Ensino em Odontologia		UNIVERSIDADE VEIGA DE ALMEIDA
22-Ensino Odontológico I		PUC-RS
23-Estágio à Docência em Odontologia	UFMA	
24-Estágio de Docência III		UFPEL
25-Estágio de Iniciação à Docência		UFC
26-Estágio do Docente	IMED, PUC-MG, UPE, UFPA, UNIB	UNITAU, UFG, UFAM, UP
27-Estágio Docência e Orientação de Iniciação Científica I		UFPEL
28-Estágio Docência I e II	FUFPI, PUC-PR, UNICID	UNIARA, UEM, UNIFAL, UFMG, UFVJM
29-Estágio Docência Odontologia I	UNB, UP	
30-Estágio Docência Odontologia I e II		UFJF
31-Estágio Docente e Relações Humanas	UNIC	
32- Estágio Docente I	PUC-MG, UFF	UNIP, UNIVERITAS
33-Estágio Docente I, II, III e IV	ULBRA	
34-Estágio Docente II	UFF	
35-Estágio Docente Supervisionado		UNIGRANRIO
36-Estágio Docente: Pesquisa IV	UPF	
37-Estágio em Atividades Docentes		UEPG
38-Estágio em Didática	UBENIU	
39-Estágio em Docência	UNICSUL, UNOESTE, UEPE, UFMA, UNOPAR	UFBA, UFPB, UFU, UFVJM
40-Estágio em Docência do Mestrado	UEPG	
41-Estágio em Docência na Graduação I e II	UFSM	
42-Estágio na Docência, Pesquisa ou no Serviço		UNIVERSIDADE CEUMA

43-Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior	UNERJ	
44-Filosofia e Comunicação Docente		ULBRA
45-Formação Didático-Pedagógica	UNOESTE	
46-Formação Docente		UPE
47-Formação Profissional e Prática em Docência (Estágio Docência)	UNIOESTE	
48-Gestão Do Ensino Superior II	ULBRA	
49-Metodologia da Educação Superior	UFRN	
50-Metodologia de Ensino Aplicada à Área de Saúde	UNB	
51-Metodologia do Ensino	UNIARARAS, UNIB	
52-Metodologia do Ensino Odontológico		USP
53-Metodologia do Ensino Superior	UNIARARAS, UPF, UNERJ, UNIOESTE, UFG, UFSM, UFAM, UFMA, UFPA, UFRN	SLMANDIC, UNINGÁ, USP, UNITAU, UFPEL, UP
54-Metodologia do Ensino Superior e Formação Docente	UBENIU	
55-Metodologia do Ensino Superior em Odontologia		UFSC
56-Metodologia do Ensino Superior: Recursos Didáticos Na Docência		UFG
57-Metodologia e Prática do Ensino em Saúde		FUFSE
58-Organização do Trabalho Pedagógico	ULBRA	
59-Orientação didática e pedagógica	UFPB	UFBA, UFPB
60-Pedagogia Aplicada		ESCOLA BHAIANA DE MSP,
61-Prática Docente	CESUPA, UEM, UFPA, UFPR, UFRJ	UNINGÁ
62-Prática Docente e Relações Humanas	UNIC	
63-Prática Docente II	UFPR, UFRJ	
64-Prática Docente no Ensino Superior I	PUC-PR	UNIFAL
65-Prática Docente no Ensino Superior II		PUC-PR
66-Prática Docente no Ensino Superior III		PUC-PR
67-Prática Pedagógica Específica I	UFU	

68-Práticas de Ensino		UNIVERSIDADE VEIGA DE ALMEIDA
69-Práticas Pedagógicas e o Ensino na Atualidade		UNIVERSIDADE CEUMA
70-Preparo de Material Didático		UFPEL
71-Processo Ensino Aprendizagem		SLMANDIC
72-Processos Pedagógicos do Ensino Superior	PUC-PR	
73-Produção de Material Didático I e II		USP
74-Programa Estágio Docente	UNERJ	
75-Recurso Didático	Universidade Ceuma	
76-Recurso Multimeios para o Ensino e a Pesquisa	UNIC	
77-Seminário e Estágio do Docente		UNIARARAS
78-Seminários De Didática		UFRGS
79-Tópicos de Ensino, Pesquisa e Docência em Patologia Geral	UNESP	
80-Treinamento Didático Supervisionado I e II		UNIGRANRIO, UNESA
Total disciplinas pedagógicas = 80	Total obrigatórias = 84	Total optativas = 74

Fonte: Plataforma Sucupira (2018)

A Figura 4 mostra que as disciplinas, “Didática do Ensino Superior” e “Metodologia do Ensino Superior”, foram as mais ofertadas pela maioria das IES, tanto de forma obrigatória como optativa. A ocorrência delas é de decisão autônoma das IES, no momento em que o Colegiado do Programa decidir por criar, organizar, fixar o currículo de seus cursos, estabelecendo quais as disciplinas serão ofertadas e de que forma irão ocorrer. (LDB - 96, Art. 53).



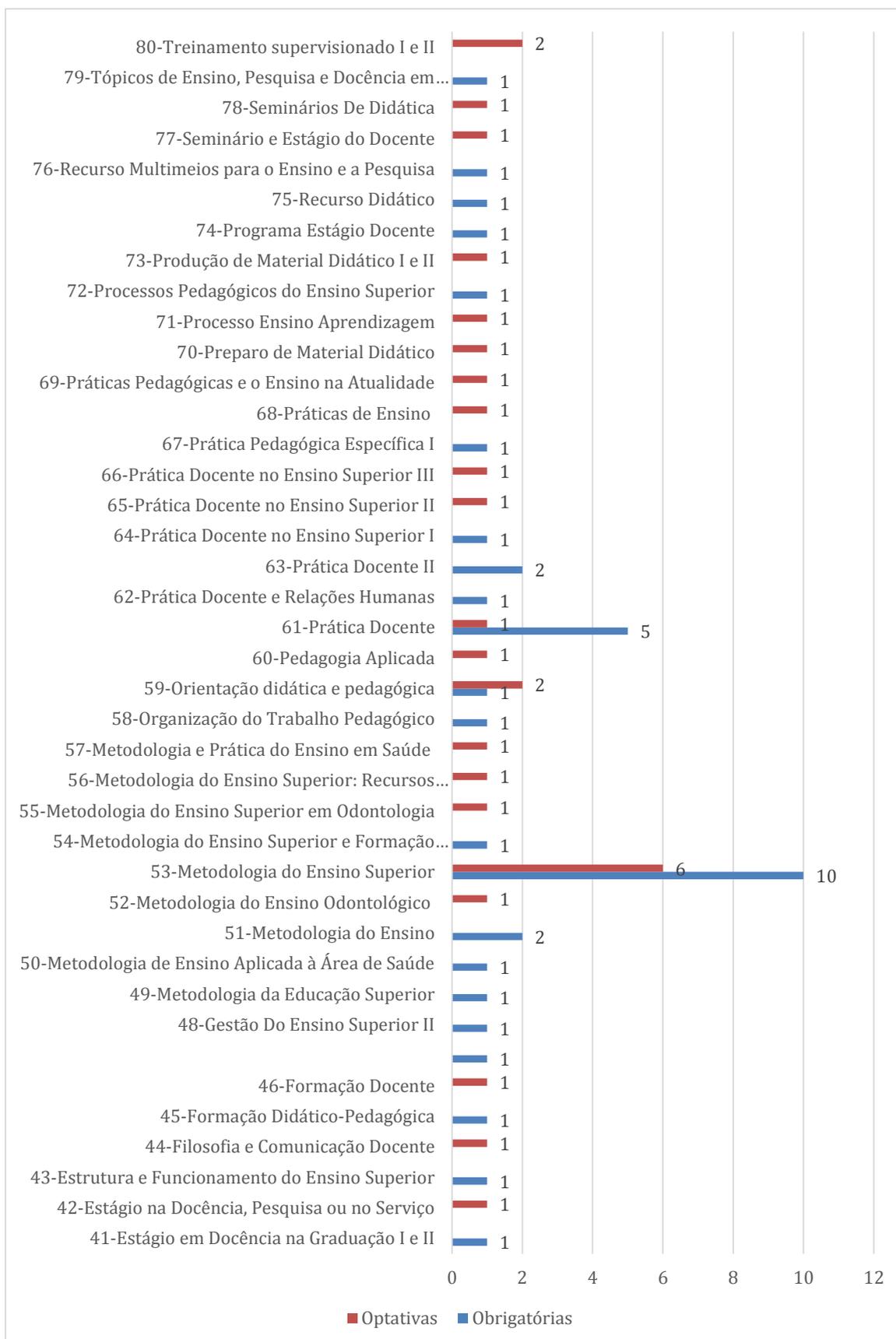


Figura 4- Frequência (nº vezes) de disciplinas didático-pedagógicas obrigatórias e optativas pelas IES.

Fonte: Da autora (2020)

4.3 Dados demográficos dos discentes

Os dados demográficos apresentam as características dos discentes como: idade, gênero, ano de conclusão de graduação, se é aluno de mestrado ou doutorado, se é aluno de instituições públicas ou privada, tempo de dedicação (bolsista ou não), se participou de iniciação científica. Esses dados populacionais revelaram a predominância de participantes discentes quanto ao gênero, sendo que 682 (72,2 %) são do gênero feminino e 259 (27,4%) são do gênero masculino (Figura 5)

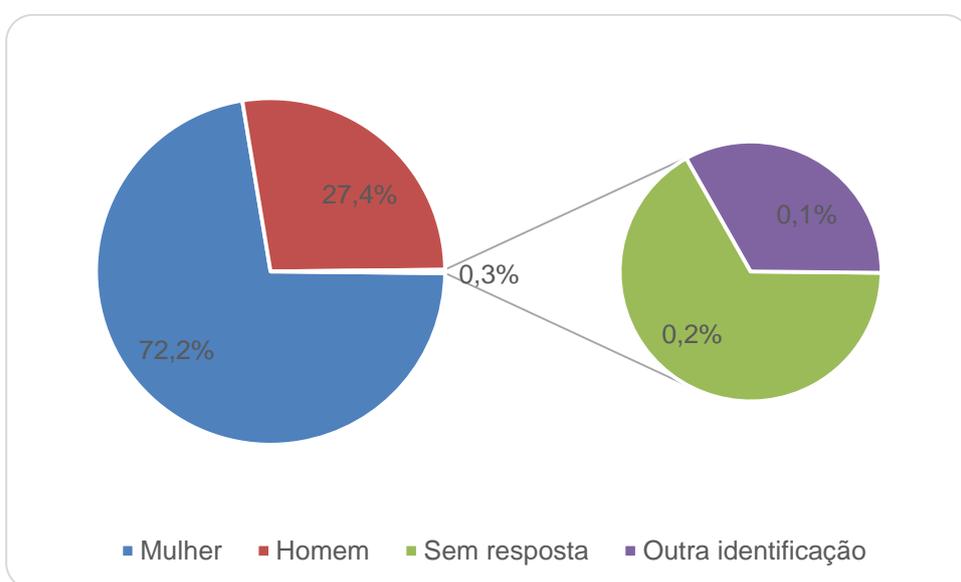


Figura 5- Percentual de discentes participantes da pesquisa em relação ao gênero.
Fonte: Da autora (2020)

Neste panorama, dos participantes da pesquisa, 692 pessoas (73,4%) se auto declaram de cor da pele branca; 192 pessoas (20,4%) de cor parda; 25 pessoas (2,7%) de cor negra; 23 pessoas (2,4 %) de cor amarela e 4 pessoas (0,4%) indígenas. (Figura 6).

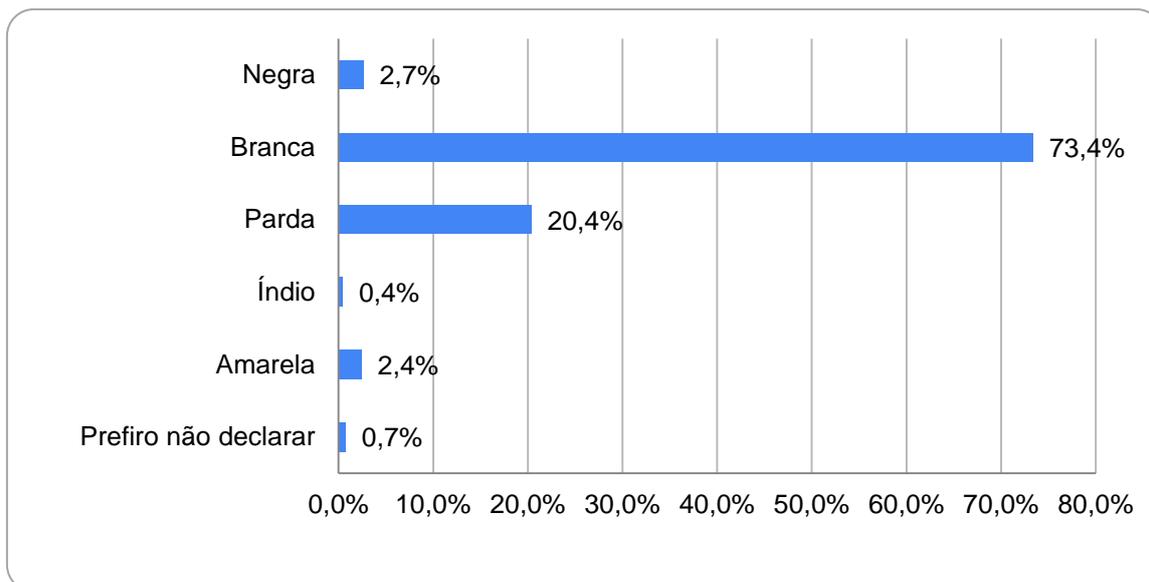


Figura 6 - Cor da pele dos discentes.
Fonte: Da autora (2020)

A grande maioria de participantes eram de instituições públicas, estaduais 36,3% e federais 46,0%, apenas, deste se apresenta 16,8 de participantes provenientes do ensino privado. (Figura 7).

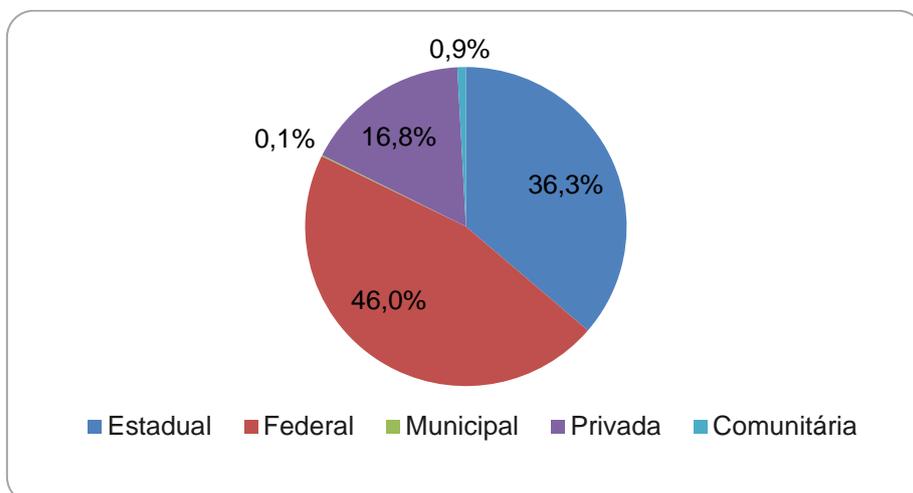


Figura 7 - Percentual de discentes de instituições públicas, privadas e comunitária.
Fonte: Da autora (2020)

Os dados que referem ao ano de formação da graduação dos discentes apresenta-se: entre 1980 a 1990 (14 discentes); 1991 a 2000 (64 discentes); 2001 a 2010 (162 discentes) e 2011 a 2020 (703 discentes). Pode-se dizer que os respondentes são profissionais jovens que recentemente concluíram a graduação e estão presentes na Instituição de origem e/ou buscaram imediatamente

ingressar na outra instituição dando continuidade à sua formação.

Ano de formação da graduação	Número de discentes
1980-1990	14 (1,5%)
1991-2000	64 (6,8%)
2001-2010	162 (17,2%)
2011-2020	703 (74,5%)
Total	943 (100%)

Tabela 3 - Ano de formação da graduação/número de discentes.

Fonte: Da autora (2020)

4.4 Dados Pedagógicos

Na opção sobre a principal intenção de atuação profissional após finalizar a pós-graduação, para as opções disponibilizadas, o escore destaca 65,7% dos discentes que pretendem seguir a carreira na docência universitária. A segunda opção de 14,0%, é igualmente na docência de cursos voltados para o aperfeiçoamento e/ou atualização. (Figura 8).

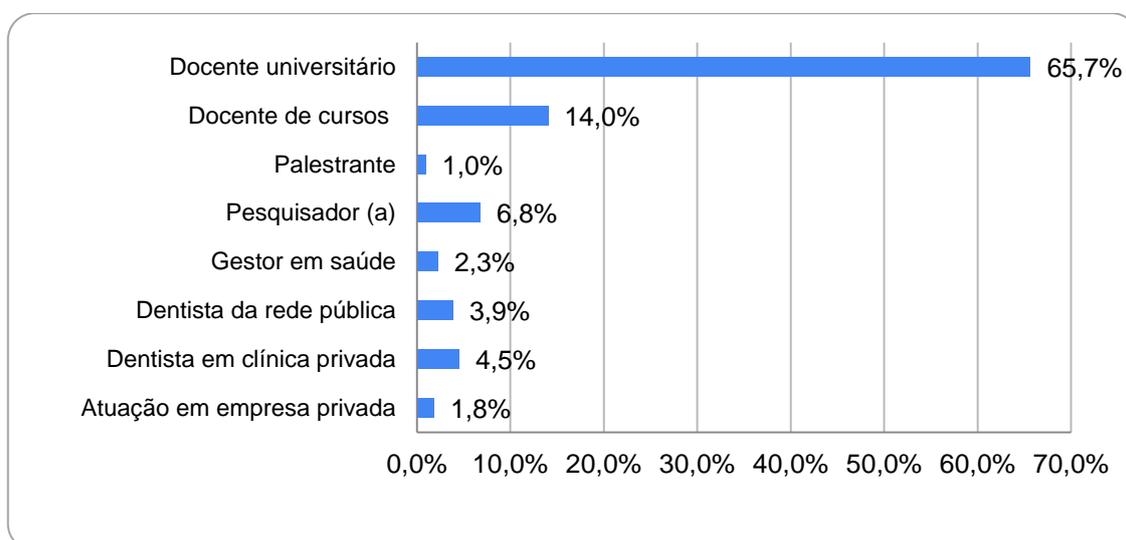


Figura 8 - Principal intenção de atuação profissional desejada após finalizar a pós-graduação.

Fonte: Da autora (2020)

Sobre a oferta de disciplinas de formação didático-pedagógica objetivando o exercício da docência, 88,9% dos discentes responderam que os programas oferecem disciplinas voltadas à formação didático-pedagógica. (Figura 9).



Figura 9 – Oferta de disciplinas voltadas à formação didático-pedagógica no seu Programa.
Fonte: Da autora (2020)

Quanto a satisfação em relação à formação didático-pedagógica no curso estão 19,3% muito satisfeitos, 38,9% estão satisfeitos, 19,6% pouco satisfeitos, 13% neutralidade com a futura formação para atuar como docente nos PPGs. (Figura 10).

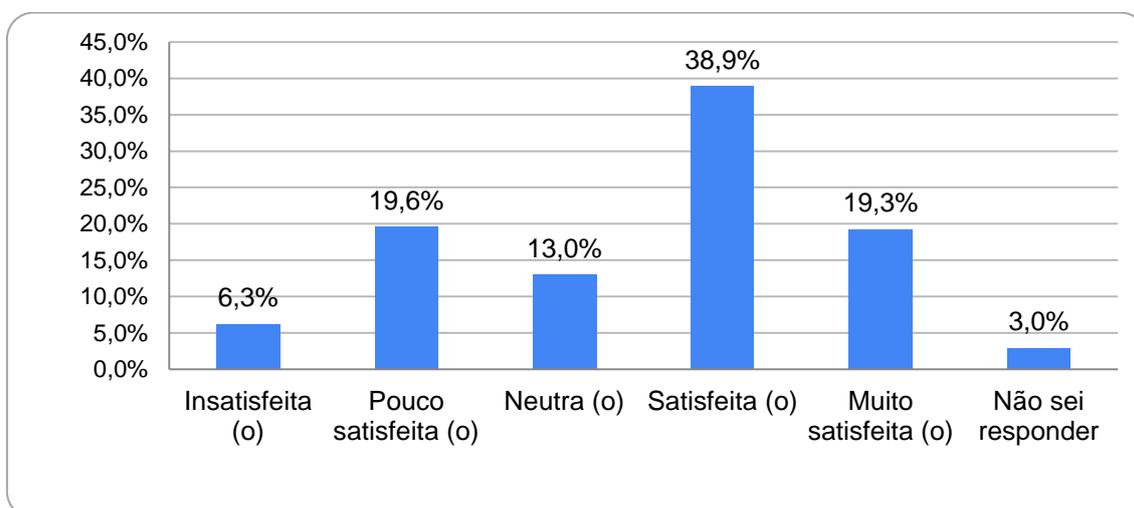


Figura 10- Satisfação dos discentes com a formação didático-pedagógica do curso.
Fonte: Da autora (2020)

Como relação à quantidade de aulas (teóricas e/ou práticas) que ministrou até o momento na Pós-graduação aparecem os seguintes percentuais: insatisfeitos 16,9%; pouco satisfeitos 22,8%; neutros 15,5%; não sei responder 4,8%, total igual a 60%. O percentual de satisfação 31,1% e muito satisfeitos 9,4%, total 40,5%. Os números revelam um percentual elevado 60%, de discentes

que não estão de acordo com a quantidade de aulas ministradas no mestrado/doutorado. (Figura 11).

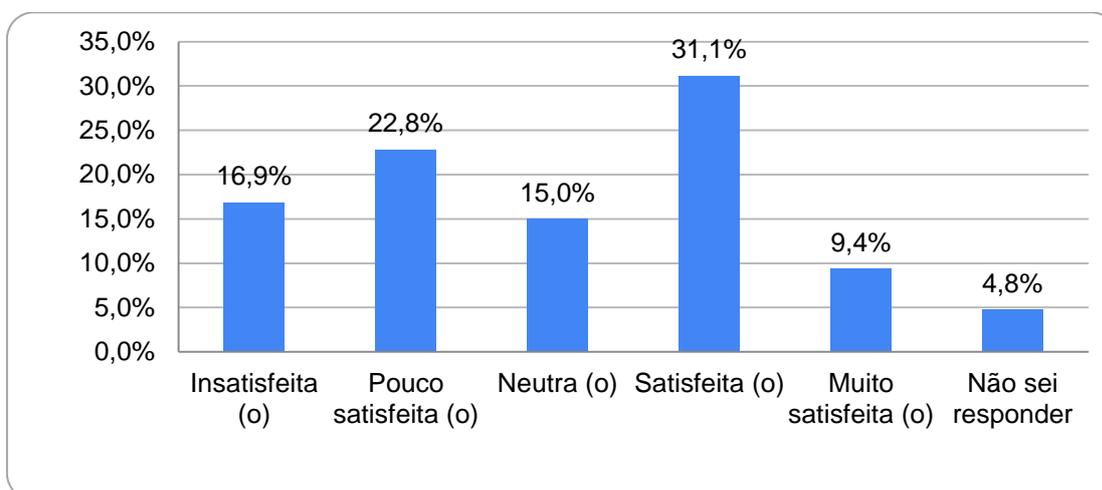


Figura 11 - Satisfação dos discentes em relação à quantidade de aulas teórico/práticas ministradas.

Fonte: Da autora (2020)

O nível de conhecimento didático-pedagógico dos docentes, avaliado pelos discentes, foi considerado 36,5% forte e 38% bom, somando 74,5% os dois conceitos juntos, sendo favorável a formação do docente com elevado índice de aprovação pelos discentes. (Figura 12).

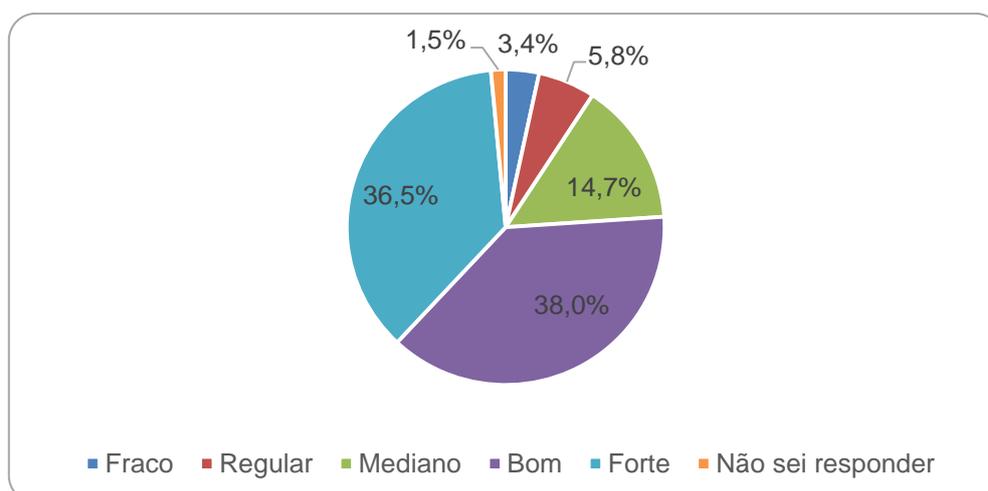


Figura 12- Nível de conhecimento didático-pedagógica docente na visão dos discentes.

Fonte: Da autora (2020)

Na Figura 13, a percepção de importância da formação didático-pedagógica do Programa, foi considerada 45,4% importante e 26,5% muito importante, pelos

discentes, configurando a visão do Programa sobre a importância da formação didático-pedagógica.

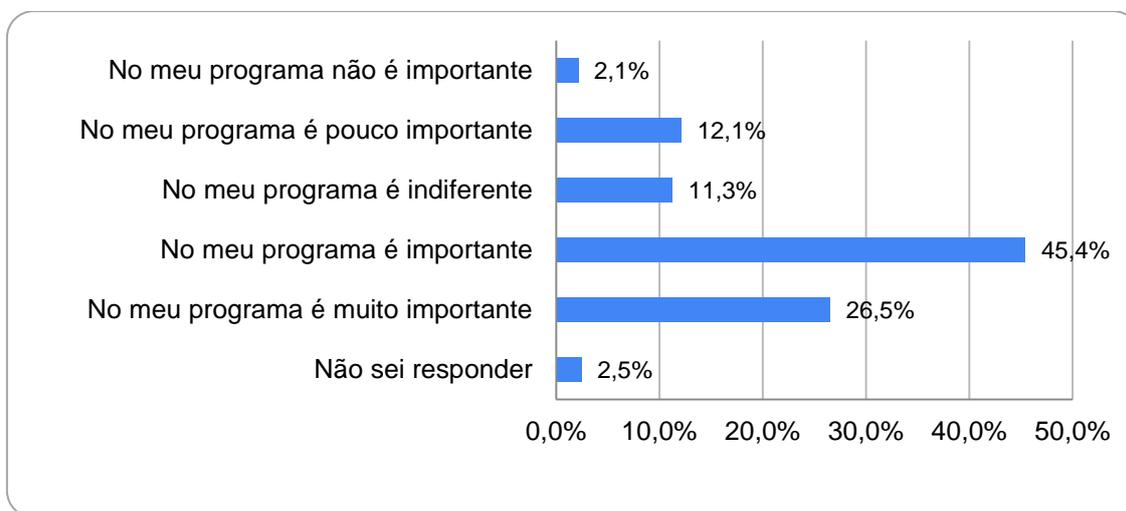


Figura 13- Importância da formação didático-pedagógica do Programa na visão dos discentes.
Fonte: Da autora (2020)

A Figura 14, apresenta uma divisão de opiniões em relação ao discente sentir-se preparado para a futura docência, pois os resultados mostram (41,1%) preparados e (10,6%) muito preparados, somando (51,7%), já a soma dos discentes que se sentem pouco preparados (24,7%) e despreparados (3,7%) com os (19,2%) neutros somam 47,6 % de insatisfação com o seu preparo docente.

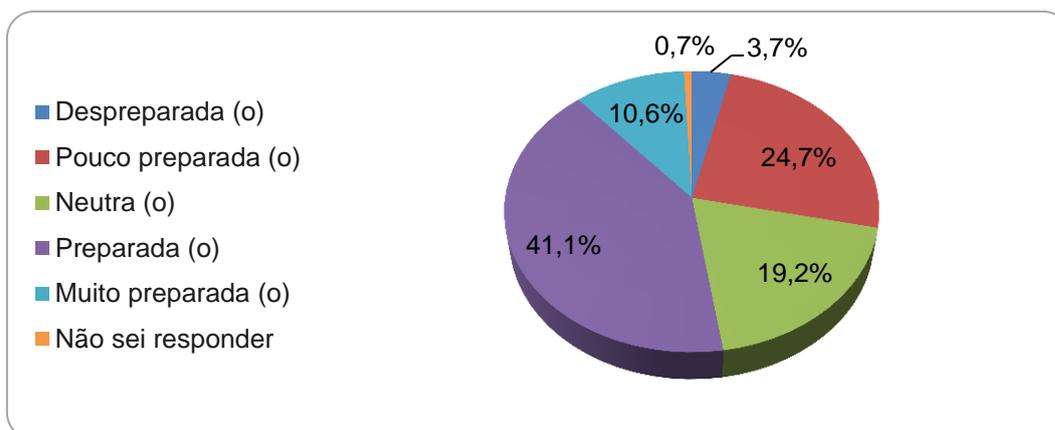


Figura 14 - Visão dos discentes sobre o seu preparo para a futura docência.
Fonte: Da autora (2020)

A Figura 15, é referente ao principal aspecto que caracteriza um bom docente de ensino superior em Odontologia, na opinião de 40,8% dos discentes, é aliar bem teoria e prática, para 23,5% é domínio do processo ensino-aprendizagem, e em terceiro lugar com percentual de 9%, diversificar as

metodologias de ensino e 8,8% os conteúdos trabalhados, para as características de um bom docente.

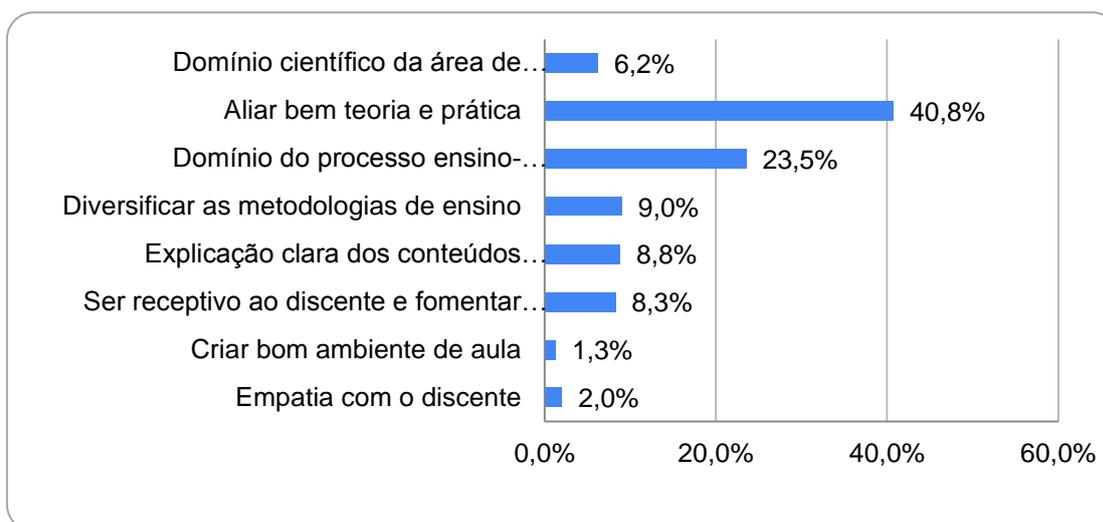


Figura 15 - Características de um bom docente no ensino superior em Odontologia na visão dos discentes.

Fonte: Da autora (2020)

4.5 Práticas pedagógicas

Quando questionados os discentes, sobre a importância do estágio de docência, os dados demonstraram que 77,4% consideram altamente importantes e 21,2% importante, este momento de aprendizagem dentro de seu programa, somando um percentual de 98,6% favoráveis ao estágio na docência. (Figura 16).

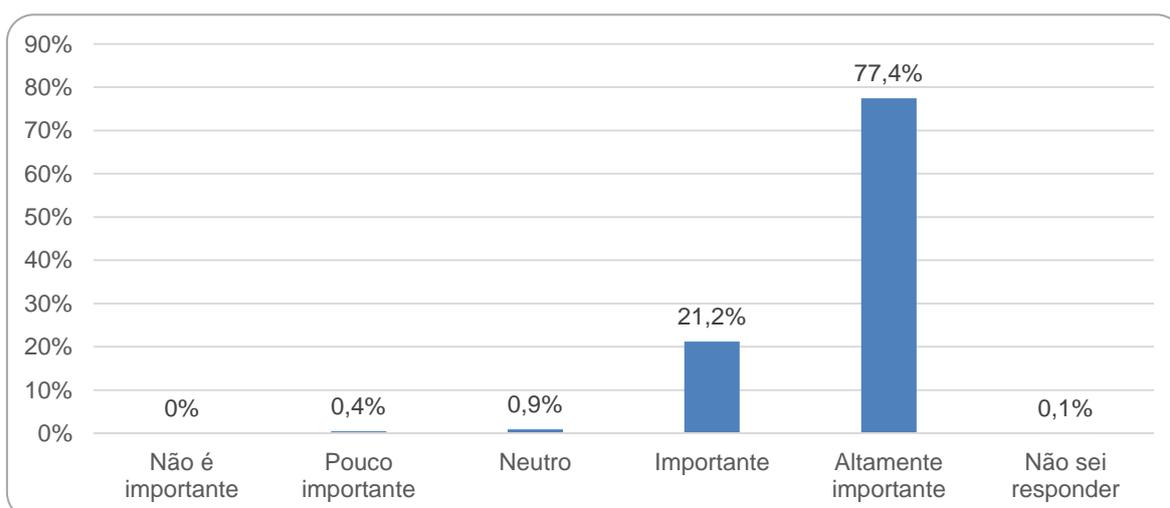


Figura 16 - A importância do estágio na docência na visão dos discentes.

Fonte: Da autora (2020)

A Figura 17, mostra como está à oferta de espaços aos discentes em relação à oportunidade para ministrar aulas no período formação no seu Programa, 39,7% julga pouco espaço para aulas, 14,3% não há espaço para ministrar aulas. Temos 11,7% em posição neutra nesta pergunta. Sendo que as opiniões referentes em haver espaço e muito espaço para ministrar aulas somam 29,9%.

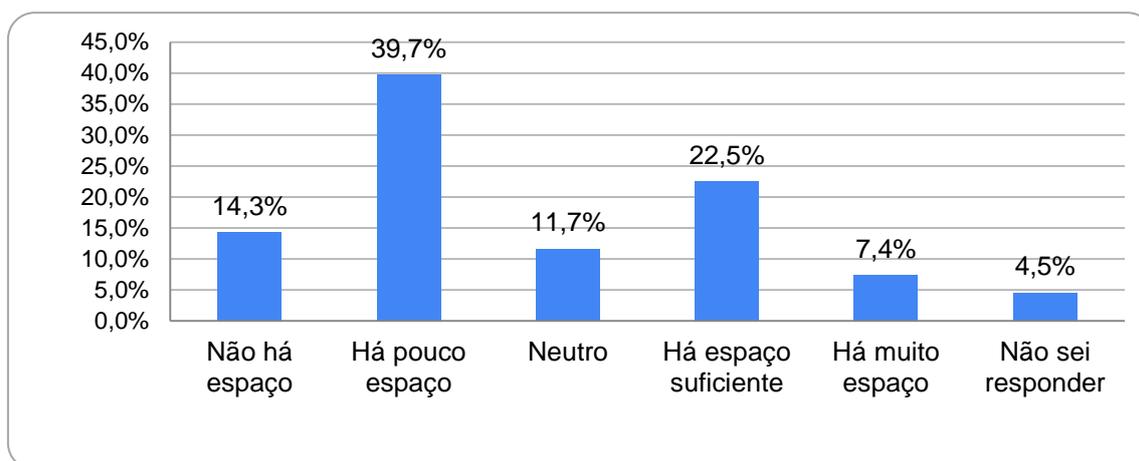


Figura 17 - Espaço dado aos discentes ministrarem aulas durante a formação no seu Programa.
Fonte: Da autora (2020)

Na Tabela 4, estão relatados os dos referentes às perguntas sobre as metodologias que o discente tem mais familiaridade, dentre elas, ele poderia assinalar todas as que se aplicassem. As opções mais representadas foram: Elaboração de projetos (691 vezes citado) fórum/ painel/ seminário (663); estudo de casos (649); Hands on (556); PBL: Aprendizagem Baseada em Problemas (452); Ensino à distância (370); Jogos em sala de aula (341); Uso de softwares educacionais (281); Mapas conceituais (249); Portfólio (233); Visitas técnicas guiadas (221); Tempestade cerebral (197); Dramatização / Teatro (145); Ensino híbrido (135); Músicas/ paródias (91).

Tabela 4 - Opções metodológicas de ensino que discente tem mais familiaridade.
Fonte: Da autora (2020)

	Metodologia	Nº citações (%)
1	Elaboração de projeto	671 - 70,8%
2	Fórum / Painel / Seminários	663 - 70%
3	Estudo de casos	649 - 68,4%
4	Hands on - 556	556 - 58,7%
5	PBL: Aprendizagem Baseada em Problemas	452 - 47,7%
6	Ensino à distância	370 - 39,0%

7	Jogos em sala de aula	341 - 36,0%
8	Uso de softwares educacionais	281 - 29,6%
9	Mapas conceituais	249 - 26,2%
10	Portfólio	233 - 24,6%
11	Visitas técnicas guiadas	221 - 23,3%
12	Tempestade cerebral	197 - 20,8%
13	Dramatização / Teatro	145 - 15,3%
14	Ensino híbrido	135 - 14,25
15	Músicas / paródias	91 - 9,6%

No Figura 18, ao levar em conta o quanto o Programa de Pós-graduação *stricto sensu* contribuiu na formação técnica específica do discente, percebeu-se que: 41,8% consideram boa a formação e 39,3% consideram ótima a contribuição na formação da área de concentração. Na soma dos dois percentuais chega-se a 81,1% de contribuição do Programa de pós-graduação na formação específica da área de concentração.

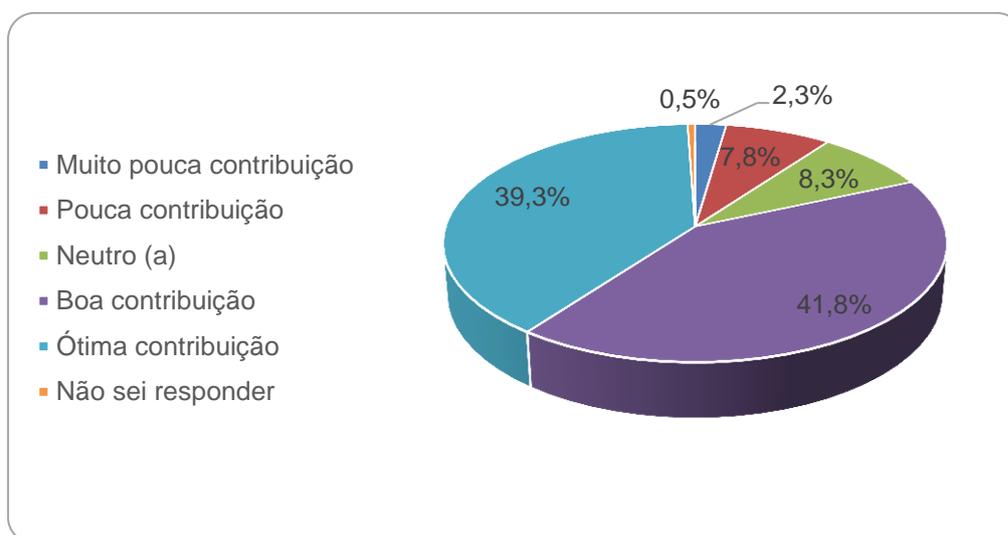


Figura 18 - Contribuição da pós-graduação na formação específica da área de concentração, do discente.

Fonte: Da autora (2020)

5 Discussão

Este estudo fornece evidências sobre a vasta oferta de disciplinas didático-pedagógicas nos PPGOs em odontologia do Brasil, que podem servir como suporte principal para a docência no ensino superior. Entre os achados mais importantes, pode-se destacar a intenção dos discentes, ao finalizar a Pós-graduação, em seguir à docência universitária e à docência em cursos de aperfeiçoamento e especialização. Lyon (2016) apresenta estudo para qualificação dos docentes em práticas pedagógicas iniciais e novas metodologias, com intenção de melhorar o preparo docente para as aulas Tardif (2002, p. 39) defende a capacidade de associação entre os saberes docentes e o ensino.

Outro achado interessante da pesquisa, foi o grau de satisfação, dos discentes com o seu programa e com a importância da formação didático-pedagógica, e as questões que envolvem a formação para a docência, ao avaliarem, positivamente, a sua formação e a formação docente no programa. Assim como o elevado índice de aprovação, na opinião dos discentes, a respeito da qualidade das aulas ministradas e do conhecimento dos docentes no Programa. No entendimento dos discentes, para ser considerado um bom docente é preciso saber aliar a teoria à prática e os processos de ensino-aprendizagem. Na sala de aula, na convivência com seus pares, num ambiente de construção colaborativa da aprendizagem é que o discente constrói o seu próprio conhecimento na docência. (MASETTO, 2003).

Ressalta-se, nos achados, a importância atribuída ao estágio em docência, e a insatisfação dos discentes, pela falta de espaço para essa prática. A formação de docentes deve acontecer dentro de uma cultura profissional, isto é, nas práticas pedagógicas e experiências proporcionadas pelos estágios (NÓVOA, 2009).

Deve-se levar em conta que os discentes, participantes da pesquisa, na sua maioria, são do 1º e 2º anos do Programa e encontram-se em um período inicial da sua formação, carecendo de aporte didático-pedagógico para avaliar a própria formação sobre ser docente no futuro. A escolha entre as disciplinas obrigatórias e optativas, possivelmente os leve a não optar por disciplinas

didáticas, e sim, pelas disciplinas específicas, da área de concentração da odontologia, demonstrando a imaturidade pedagógica dos discentes. Em estudos realizados com professores de graduação, ao estimular seus alunos de graduação sobre habilidades e competências, os estudantes de odontologia melhoraram na tomada de decisão, na fase inicial da formação sobre o pensamento crítico contribuindo para na sua vida profissional (WHITNEY, 2016).

Para subsidiar o estudo, tomou-se como referência os dados sobre o currículo e sobre as disciplinas ofertadas nos PPGOs dentro da Plataforma Sucupira. As informações disponibilizadas ajudaram a encontrar o objetivo da tese ao analisar a estrutura curricular e verificar nas ementas se haviam práticas voltadas ao exercício da docência. A enorme expansão de cursos na área da Odontologia demonstrou uma preocupação com o crescente número de profissionais no mercado de trabalho. Se de um lado tem-se mais oportunidades, do outro há inquietação com a qualidade da formação docente, devidamente, exigida pela CAPES e outros órgãos fiscalizadores (MEC). Especialistas afirmam (SACRISTÁN, 2020; MACLAREM, 1997), que o currículo real tem na aplicação concreta da formação dos futuros docentes, importante e decisiva responsabilidade. A ampla oferta das disciplinas teórico-didáticas será responsável pela qualidade no ensino nas IES, pois são nelas que os discentes vão encontrar motivação, bases sólidas, para a construção de competências. Reconhecer a importância deste currículo, é necessário para a docência, pois neste currículo que se formarão os discentes, os recursos humanos, nos programas de Pós-graduação no Brasil Kemmis (1997) aponta a relação dinâmica do individual e do pessoal, estabelecendo que a formação dentro do currículo proposto, vai ocorrer neste cenário de ensino ofertado pelas IES e nos programas de *stricto sensu* no futuro.

É preocupante a manifestação dos discentes quando afirmam ter pouco espaço para o exercício da docência no seu programa. Segundo (VEIGA, 1994) para uma formação mais consistente, é necessário planejamento e execução das questões voltadas à docência. Para construir esse importante momento, os passos prévios do Plano de Ensino e Aprendizagem, é preciso ter um planejamento para a sala de aula. O professor constrói a sua identidade a partir ação-reflexão-ação, ou seja, na reafirmação das práticas pedagógicas, de tudo

aquilo que lhe dá significado, revendo constantemente a sua *práxis* pedagógica. (PIMENTA et al., 2010).

O resultado da pesquisa apontou a participação de profissionais jovens entre 21 e 30 anos, com predominância de mulheres, que recentemente concluíram a graduação buscando, imediatamente, ingressar no *stricto sensu*, dando continuidade aos seus estudos. Morita et al. (2010) tem estudos sobre a expansão da mulher na odontologia, dados que se confirmam pelo CFO/2020, onde foram encontrados, maior presença feminina, em 20 especialidades das 24 áreas de especialistas ofertadas na Odontologia.

Os perfis acadêmicos dos participantes que responderam à pesquisa são: de instituições públicas, estudantes de 1º e 2º anos, doutorandos e mestrandos. Destaca-se que a população autodeclarada na pesquisa é de cor branca, em expressiva quantidade (73,4%). É possível destacar que a população que está na academia, fazendo uma importante carreira, em nosso país, onde os dados da pesquisa nacional por amostra de domicílios (PNAD, 2019), mostram que 42,7% dos brasileiros se declararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas. Quem mais participou da pesquisa, foi a população declarada de cor branca. Pode-se perceber que são discentes com envolvimento e dedicação na pesquisa.

Dentre as regiões mais presentes na pesquisa, foi o Sudeste que teve maior participação, após o Sul e depois o Nordeste. Compreende-se pela história de origem das primeiras Faculdades na área de saúde no país, com maior concentração populacional, contribuindo para a expansão do ensino superior em Odontologia. Estudos mostram a concentração de profissionais em regiões bem definidas do país, logo, são as regiões de maiores oportunidades para implementar os estudos, também há um maior número dos PPGOs localizados, na sua maioria na região sudeste com 61 PPGOs, região sul com 18 PPGOs e entre as 96 Instituições do país que ofertam formação em *stricto sensu* na Odontologia (ABENO, 2018). Na região sudeste, está concentrado o maior número de cirurgiões dentistas do país o somatório de CD em 3 estados dos 4 estados, que compõe a região sudeste, representa no Conselho Federal de Odontologia o número de 179.181 profissionais ativos registrados, posterior a região sul com 55.012 cirurgiões dentista, (CFO, 2020). Os cursos de Pós-graduação se

concentram igualmente na região sudeste, com 61 programas em odontologia e 168 cursos atualmente. O total de CDs ativos no CFO – em 2020, somam 340.945 profissionais no país. (Fonte CFO – set. /2020)

Na mesma linha de percepção, é possível evidenciar a expansão no número de programas de PPGOs, (PLATAFORMA SUCUPIRA, 2020). Esse número de registros encontrados nos dados atualizados do CFO e as novas solicitações de registros para novos cursos e PPGOs, junto ao MEC, apresentam um crescimento na diversidade de novas especialidades. Concentra-se nas regiões sudeste, sul e norte do país, os melhores PPGO, na avaliação quadrienal da capes. (PLATAFORMA SUCUPIRA 2016). Somando, na atualidade, 23 áreas de Especialidades odontológicas, a última a ser reconhecida foi a Harmonização Orofacial pela resolução CFO – 198/2019.

Entre importantes achados, está a questão da oferta de Programas (101) e de cursos (165) em diversas áreas de atuação da odontologia. Percebe-se expansão das mais diversas especialidades odontológicas (CFO, 2020). Ampliando, desta forma, oportunidades no crescimento profissional em âmbito nacional, com a abertura em diversas áreas de atuação, necessitando a ampliação do número de professores com qualificação para assumir essa nova demanda gerada pela expansão dos programas. Mantendo um ciclo de oportunidades para que mais profissionais se capacitem clinicamente, pedagogicamente e na pesquisa.

Foram encontrados nos PPGOs (PLATAFORMA SUCUPIRA, 2018), matriculados no mestrado 3346 discentes e no doutorado 2755 discentes. Esses discentes foram os ativos participantes da pesquisa, concentrados nas regiões: Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e Região Sudeste (Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo).

Com relação ao questionamento sobre o quanto o discente se sente preparado para a docência o estudo apontou que 51,1%, julga estar preparado e muito preparado e 47,6% despreparados, pouco preparados e neutros. Não existe uma unanimidade para poder afirmar que a formação apresenta um grau de confiança no saber voltado à prática docente. É um aluno que está no início da formação e não teve todas as disciplinas didático-pedagógicas encontrando-se sem clareza para estabelecer uma relação do que é “estar preparado” para a

prática docente. As opções de preparo para a formação didático-pedagógica são escolhas feitas ao longo do PPGOs, num período de 2 anos e meio até 4 anos, que para construir e sedimentar essa afirmação: “preparado para a docência”, é breve demais. Esse estado, sonho, desejo de “ser professor” necessita ser perseguido e construído por toda a caminhada na docência, respaldando a necessidade de formação continuada na carreira e não apenas neste início de vida em formação.

Na percepção do discente, sobre “o que é ser um bom docente” não pode estar restrito apenas às opiniões de maior representatividade, da pesquisa que consideram: 40,8% aliar bem a teoria e a prática; 23,5% é ter domínio do processo ensino-aprendizagem; 9%, diversificar as metodologias de ensino e 8,8% os conteúdos trabalhados, pois muitos outros elementos, fazem parte do que “é ser um bom professor”, saber ser (empatia, confiança, liderança, autocontrole, ética, espiritualidade...), saber viver juntos (trabalhar em grupos, viver em espaço comum, sentimento igualitário, compreensão mútua e de paz, valores de pluralismo...), saber fazer (adquirir amplitude de competências, enfrentar situações problemas, trabalhar em equipes, administrar conflitos...) e saber conhecer (trabalhar em profundidade os conteúdos, aprender a aprender...).

Uma experiência muito positiva na pesquisa, foi a verificação de respostas sobre a familiaridade com as muitas formas de trabalho na docência. Segundo Valente (2014), as futuras gerações de profissionais da docência têm muitas escolhas em se tratando de ferramentas metodológicas úteis. A competência exigida vai autogerir seu processo de formação no momento que assume a postura criadora e passa a trabalhar as metodologias inovadoras (MITRE, 2008) decisão que trará bons resultados nesta caminhada não apenas para o discente, mas também para o docente. Dados da pesquisa apontam estratégias metodológicas familiares aos discentes: elaboração de projeto (671 vezes respostas apontadas = 70,8%); fórum/painel/seminários (663 = 70%); estudo de casos (649 = 68,4%); *hands on* (556 = 58,7%); PBL: Aprendizagem Baseada em Problemas (452 = 47,7%), ainda é bastante familiar o ensino a distância com (370 = 39%) e jogos em sala de aula (341 = 36%) de respostas na identificação do instrumento metodológico usadas no seu programa. Faz-se necessária a compreensão da fala dos discentes quando manifestam ter pouco espaço para o

exercício da docência experimentando as diversas possibilidades de ferramentas metodológicas sendo necessária a expansão da visão didático-pedagógico o que se representa ampliação da visão no campo da docência.

Para que o discente desenvolva habilidades e competências pedagógicas é preciso formação na prática pedagógica, quando forem atuar nas tutorias, como preceptores, como supervisores na área da saúde, inserindo-os dentro de um contexto da prática social. Esse movimento não pode ser uma mera repetição de saberes assimilados da prática docentes, mas deve estar alicerçada numa mudança de currículo, que assume um novo referencial teórico e metodológico voltado a uma formação mais pedagógica, mais generalista como propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia (BRASIL, 2018).

Algumas limitações quanto as questões metodológicas reduziram o alcance do questionário pelos discentes, pois primeiramente, foi encaminhado aos coordenadores dos PPGO para, posteriormente, ser enviado aos discentes. As informações desencontradas e a dificuldade de contatar a pessoa que informasse os dados com precisão como: e-mail, caixas de e-mails cheias fazendo voltar a correspondência eletrônica, os telefones que muitos não conferiam com os informados na Plataforma Sucupira, causou divergências na efetivação do envio do questionário, o que também ocasionou o retorno de muitos e-mails.

Outro fator limitador da metodologia refere-se ao número de matriculados, com dados obtidos em 2018, sendo que o questionário foi enviado em 2019 e 2020, o número de alunos poderia variar para menos ou para mais. Já havendo discente que concluíram os seus estudos. O período letivo, devido ao recesso, esse retorno das respostas pode ter sido prejudicado, muitas IES já estavam em recesso para festividades de encerramento das atividades letiva (dezembro/2019, janeiro e fevereiro/2020). Em uma segunda etapa, com reenvio em maio e junho/2020, se obteve mais participações. Outro dado que pode ser limitador ao alcance da pesquisa, pode ser de tema da pesquisa referente a formação pedagógica entre um público com perfil clínico, o interesse em responder o estudo pode não ter a mesma abrangência da própria área de interesse. Fatores limitadores, como por exemplo, a vastidão continental, podem ter atrapalhado o alcance do público alvo na pesquisa, assim como a visão sobre a importância do estudo. O Brasil,

além de amplo, possui muitas diferenças nas questões e interesses em saúde entre as regiões demonstrando que a formação pedagógica nos programas de *stricto sensu* possuem objetivos bem diferenciados entre as regiões. O pensar em relação ao conhecimento para atuar em áreas e em programas de formação, possa não ser visto, pensado ou executado da mesma forma, abrindo mão da pesquisa, qualificação do professor. O que é necessário em um local não é a mesma necessidade em outro. Assim os investimentos, o apoio em projetos e outras ações, podem ser canalizados de maneiras diferentes.

6 Considerações Finais

O perfil dos discentes mostra que são jovens egressos da Graduação entre (21 e 30 anos), segue com sua formação, a partir desse momento vai sendo conduzido a novas possibilidades para atuar na sua profissão, isso pode não estar bem definido, a preferência pela área da docência, pela pesquisa, pela sala de aula, o que deve ser percebido por seus mestres, orientadores, indicando possibilidades de atuação em várias áreas de atuação e também na docência.

Diante de tanta oferta de disciplinas pedagógicas encontradas nos programas analisados, entre obrigatórias e optativas, em princípio, deveriam oportunizar aos discentes a segurança na carreira docente, alicerçada em conhecimentos pedagógicos e metodológicos, no entanto a livre escolha, no ato da matrícula, pode levá-lo para as escolhas de disciplinas específicas na área de concentração não proporcionando uma aproximação para essa carreira docente.

Novos estudos voltados às questões de estágio docente nos programas, que venham abranger detalhes sobre a carga horária, tempo/período, ementas, prática docente entre outros, precisam ser realizados, para entender mais profundamente, insatisfação dos discentes, quanto as práticas pedagógicas nos estágios, para que eles não percam o desejo de fazer carreira na docência. Não foram encontrados estudos relacionados a percepção do discentes de PPGO, sobre a sua formação. A literatura é mais voltada às outras áreas e níveis da odontologia.

A pandemia fez verdadeira revolução, muitos estudos vão surgir, em todas as IES do país, assim como novas metodologias de ensino, as aulas, práticas pedagógicas, passaram por adequações, as IES se adaptaram, reestruturaram muito as metodologias para dar continuidade e concluir etapas de formação nos mais diferentes cursos e níveis no ano de 2020. Como não sentir a influência de tudo isso em nossa vida e em nosso trabalho docente.

A partir dos dados encontrados no estudo, deixaria um apontamento aos programas, o acompanhamento inicial aos discentes, ter uma linha de orientação dentro do trabalho da gestão com atenção e percepção voltadas aos discentes

que apresentam essa aptidão, sobre a importância das questões didático-pedagógicas na docência, visto que essas escolhas precisam acontecer no decorrer do curso, ampliando horizontes da docência. É essencial o aprofundamento dos conhecimentos pedagógicos para ser capaz de enfrentar os desafios nesta fase de formação. Assim torna-se imprescindível considerar as escolhas de cada um no decorrer de sua formação.

Encontrar nos currículos das IES, as disciplinas voltadas para áreas humanas, permitindo ao discente apaixonarem-se pelo viés do ensino voltado as áreas humanas e sociais. Mas que isso tenha realmente importância e como tal seja entendido e defendido pelos gestores. Perceber que a prática reflexiva pedagógica só tende a contribuir em todas as outras disciplinas pela própria reflexão que ela possibilita e, desta forma, ampliar os horizontes do específico, no caso, as questões clínicas. Poderá contribuir de forma significativa para o futuro docente nos PPGOs do país.

Referências

- ALMEIDA, M. I. de. **Formação de professor no ensino superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.
- ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 5. ed. Joinville: Univille, 2005.
- ANJOS, T. C.; DUARTE, A. C. G. O. A educação física e a estratégia de saúde da família: formação e atuação profissional. **Physis**, Rio de Janeiro, v.19, n.4, p.1127-44, 2009.
- AZEVEDO, A. M.O. **A formação docente em Odontologia: um processo curricular em construção**. 2008. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP, 2008.
- BENNETT, C. et al. Reporting Guidelines for Survey Research: An Analysis of Published Guidance and Reporting Practices. **PLoS Medicine**, v. 8, p. 8, ago. 2011. Disponível em: <<https://journals.plos.org/plosmedicine/>>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BONFANTE, J. G.C.; BETT, M. B.T.; BITTENCOURT, R. L. Contribuições de Giroux, Tardif e Contreras para pensar a formação de professores. **Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 3, n.3, p. 79-93, jul./set. 2018.
- BOTH, J. I. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.
- BRASIL. **Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG – 2011-2020**, Relatório Final, Brasília, 2016.
- BRASIL. **Conselho Federal de Educação e Cultura, Secretaria de Educação Superior**. Currículo Mínimo do Curso de Odontologia. Parecer nº. 840/70, aprovado em 11 de novembro de 1970. **Documenta**, Brasília v. 260, p. 46-54, jul. 1982.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior**. Resolução CNE/CES 3, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia e preceptoria Revista Brasileira em Promoção da Saúde, 31(Supl), p. 1-8, nov. 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,

Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 6 ago. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA CONSELHO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO DEPARTAMENTO DE DOCUMENTAÇÃO E DIVULGAÇÃO. **I PNPG**. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA CONSELHO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO DEPARTAMENTO DE DOCUMENTAÇÃO E DIVULGAÇÃO. **II PNPG**. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA CONSELHO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO DEPARTAMENTO DE DOCUMENTAÇÃO E DIVULGAÇÃO. **III PNPG**. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES 3, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Odontologia. Brasília, DF, 2002. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES032002.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2017.

BRASIL. Plano Nacional de Pós-Graduação - **PNPG 2005/2010**. Disponível em:
<<https://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 28 abr. 2019.

BRASIL. Plano Nacional de Pós-Graduação - **PNPG 2011-2020**. Disponível em:
<<https://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BRZEZINNSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. 3. ed. Campinas: Papirus, 2000.

CFO – CONSELHO FEDERAL DE ODONTOLOGIA. Lei 4324/64. Institui o Conselho Federal de Odontologia e os Conselhos Regionais de Odontologia em outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4324.htm. Acesso em 12 maio 2020.

CFO - CONSELHO FEDERAL DE ODONTOLOGIA. Disponível em:
<<https://website.cfo.org.br/estatisticas/quantidade-geral-de-entidades-e-profissionais-ativos/>> . Acesso em: 02 set. 2020.

CONSOLARO, A. O 'Ser' Professor: Arte e Ciência no Ensinar e Aprender. 5. ed. Maringá: **Dental Press**, 2011.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DESLANDES, S. Ferreira; **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

EYSENBACH, G. Improving the Quality of Web Surveys: The Checklist for Reporting Results of Internet E-Surveys (CHERRIES). **Journal of Medic Internet Research.**, v. 6, n. 3, Jul./Sep. 2004. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1550605/>>. Acesso em 30 maio 2020

FINCKLER, M.; CAEYANO, J. C.; RAMOS, F. R. S. A dimensão ética da formação profissional em saúde: estudo de caso com cursos de graduação em Odontologia. **Ciência e saúde coletiva**, Rio De Janeiro, v.16, n.11, p.4481- 92, nov. 2011.

FRAUCHES, C. C. **LDB anotada e comentada e reflexões sobre a educação superior**. 2. ed. Brasília, DF: ILAPE, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GALVÃO, I. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, A. C. **Metodologias do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

GRIMSHAW, J. **SURGE (The Survey Reporting GuidelinE)**. Wiley Online Library. 25 July 2014. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/9781118715598.ch20>>. Acesso em: 30 maio 2020.

GROCHOSKA, M. A.. **Organização escolar**: perspectiva e enfoques. Curitiba: Intersaberes, 2012.

HERZOG, C.R. et al. Oral Sciences PhD Programa Enrollment, Graduates, and Placement: 1994 to 2016. **Journal of Dental Research**, Chicago, v. 97, n. 5, p. 483-491, 2018.

BRASIL- **IBGE**- Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>>. Acesso em: 03 set. 2020.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001. 119p.

KEMMIS, S. **El Currículum**: más allá de la teoría de la reproducción. 3ª ed. Madrid: Ediciones Morata; 1998.

JUSTINO, M. N. **Pesquisa e recursos didáticos na formação e práticas docentes**. Curitiba: Ibpex, 2011.

LAGE, R. H. et al. Ensino e Aprendizagem em Odontologia: Análise de sujeitos e práticas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 41, n. 1, p. 22-29, 2017.

LAZZARIN, H. C.; NAKAMA, L.; CORDONI JUNIOR, L. O papel do docente na percepção dos estudantes de odontologia. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.16, n. 1, p. 90-101, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez; 2005.

LIEVORE, C.; PICININ, C. T.; PILIATTI, L. A.. As áreas do conhecimento na pós-graduação stricto sensu brasileira: crescimento longitudinal entre 1995 e 2014. **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 207-237, jan./mar. 2017.

LYON, L. J. et al. Acquisition and development of teaching skills. In: Dental education. **Journal of Dental Education**, v. 80, n. 8, Ago. 2016.

MARAFON, M. R. C. Articulação graduação e pós-graduação: desafios para a educação superior. 2001. 208 p. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, São Paulo, 2001.

MORITA, M. C; HADDAD, Ana Estela; ARAÚJO, Maria Ercilia de. **Perfil atual e tendências do cirurgião-dentista brasileiro**. Maringá: Dental Press, 2010. 96 p. Disponível em: <http://abeno.org.br/arquivos/downloads/download_20111202125600.pdf> Acesso em: 02 set. 2020.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.194 p

MARTIN, A. S. S. Distribuição dos cursos de Odontologia e de cirurgiões-dentistas no Brasil: uma visão do mercado de trabalho. *Revista da ABENO*, v. 18, n. 1, p. 63-73, 2018. Disponível em: <<file:///C:/Users/Admin/Downloads/distribui%C3%A7%C3%A3o%20de%20curso%20de%20odonto%20no%20Brasil%20-%20UFPEl.pdf>> Acesso em 03 set. 2020.

MORIN, E. **Sobre a reforma universitária**. In: ALMEIDA, M. C.; CARVALHO, E. A. Edgar Morin. *Educação e Complexidade*: os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2009. p. 13-27.

- MITRE, S. M. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13 (Sup 2), 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf>>. Acesso em 03set. 2020.
- NÓVOA, A. **Professores Imagens do futuro presente**. EDUCA: Lisboa, 2009.
- NÓVOA, A. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.
- NUNES, E. D. História e paradigmas da saúde coletiva: registro de uma experiência de ensino. *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro v.16 n.4, p. 2239-43, 2011.
- OLIVEIRA, E. T.. Odontologia e preceptoria: um olhar para a prática pedagógica dos preceptores de estágio. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 31(Supl), p. 1-10, nov. 2018.
- OLIVEIRA, M. O. R. et al. Análise da qualidade dos artigos científicos da área de marketing publicados no Brasil: as pesquisas Survey na década de 2000. **REAd**, Porto Alegre, ed. 86, n.1, p. 54-87, Jan./abr. 2017.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Ares Médicas Sul, 2000.
- PERRENOUD, P. **La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation. Vers une analyse de la réussite, de l'échec et inégalités comme réalités construites par le système scolaire**. 2 ed. Genève: Droz, 1995.
- PERRI DE CARVALHO, A.C. **O ensino de odontologia em tempos de LDB**. Canoas: ULBRA, 2001.
- PIMENTA, S. G. et al. A construção da didática no GT de didática: análise de seus referenciais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2010. v. 1.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G.C.. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PINHEIRO, F. M. C.; THERRIEN, S. M. N. A formação e novo perfil do docente universitário. **Revista da ABENO**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 69-67.
- PLATAFORMA SUCUPIRA. Cursos avaliados e reconhecidos. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.xhtml?areaAvaliacao=18&areaConhecimento=40200000>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

PLATAFORMA SUCUPIRA. Cursos avaliados e reconhecidos. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.jsf?areaAvaliacao=18&areaConhecimento=40200000>>. Acesso em: 02 set. 2020.

RAMOS, M. N. **Currículo Integrado**. In: dicionário da educação profissional em saúde. Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, 2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/curint.html>>. Acesso em: 2 jan. 2013.

REGO, S. A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

Relatório da capes Ministério da Educação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Diretoria de Avaliação. Disponível em: <18.odon@capes.gov.br>. Acesso em: 02 set./2020.

ROEGIERS, X.; DE QUETELE, J. M. **Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMICO, A. **A profissão odontológica no Brasil: Comentários à legislação vigente**. Recife. 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e a formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TOMAZ, J. B.C. et al. O desenho de currículo. In: STUDART, S. M.; PENAFORTE, J.C. (Orgs.). **Aprendizagem baseada em problemas: Anatomia de uma nova abordagem educacional**: São Paulo; HUCITEC, 2001.

VALENTE, J. A. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**, v. 1, n. 1, p. 141-66.

VEIGA, I. P. A. A prática pedagógica do professor de didática. 13. ed. Campinas: Papirus, 1994.

VYGOSTSKY, L. S. **La imaginación y el arte em la infancia**. Madrid, Ediciones Akal, 1990.

WHITNEY, E. M.; ALEKSEJUNIENE, J.; WALTON, J. Disposição de pensamento crítico e habilidades em desenvolvimento e relação com resultados acadêmicos. **Journal of Dental Education**, v. 80, n. 8, p. 948-958, Ago. 2016.

ZEICHENER, K. **Novos caminhos para a practium**: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, Antonio (coord.). Os professores e sua formação. 2 ed. Lisboa, 1995 p.115-137.

ZILBOVICIUS, C. **Implantação das diretrizes curriculares para cursos de graduação em odontologia no Brasil**: contradições e perspectivas. 2007. 214 f. Tese (Doutorado em Ciências Odontológicas) – Faculdade de Odontologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

Apêndices

Apêndice A - Questionário piloto aos egressos da UFPel

Pergunta	Opções de resposta (PA = pergunta aberta; NA= não se aplica)
1. Idade	PA
2. Sexo	Feminino, Masculino, Prefiro não responder
3. Cor da pele	Negra, Branca, Parda, Índio, Amarela, Prefiro não declarar
4. Ano de graduação	PA
5. Curso de graduação	Odontologia, Outro (qual?), Mais de uma graduação
6. Atualmente é discente de Mestrado ou Doutorado em Odontologia?	Mestrado, Doutorado
7. Há quanto tempo está cursando Mestrado ou Doutorado?	Primeiro ano, Segundo ano, Terceiro ano, Quarto ano, Quinto ano
8. Tipo de faculdade em que cursa Mestrado ou Doutorado	Municipal, Estadual, Federal, Privada, Comunitária, Outra (qual?)
9. Qual sua ocupação atual?	Dedicação exclusiva ao curso, Trabalho conjuntamente com o curso
10. Você fez iniciação científica durante a graduação?	Sim com bolsa, Sim voluntária, Não, Não sei responder
11. Atualmente é bolsista?	Sim, Não
12. Que tipo de bolsa?	Não sou bolsista, CAPES, CNPq, Outra (qual?)
13. Em que estado brasileiro está localizada a faculdade em que você cursa pós-graduação?	PA

14. Qual a sua principal intenção de atuação profissional após finalizar a pós-graduação?	Docente universitário, Docente de curso de aperfeiçoamento/especialização, Palestrante, Pesquisador, Gestão em Saúde, Dentista da rede pública, Clínica privada, Outra (qual?)
15. O seu programa possui disciplinas voltadas à formação didático-pedagógica do discente como futuro docente?	Não, Sim, Não sei responder
16. Qual sua satisfação em relação à formação didático-pedagógica no curso até o momento?	Insatisfeita(o), Pouco satisfeita(o), Neutra(o), Satisfeita(o), Muito satisfeita(o)
17. Atualmente, o quanto você se sente preparada(a) para ser docente?	Despreparada(o), Pouco preparada(o), Neutra(o), Preparada(o), Muito preparada(o)
18. Você considera importante o estágio docente na formação do pós-graduando?	Não, Sim, Não sei responder
19. Qual o grau de conhecimento que você acredita que seus atuais docentes possuem em relação ao processo ensino-aprendizagem?	Nenhum, Pouco, Mediano, Suficiente, Muito
20. Você já procurou aprofundar seus conhecimentos sobre o processo ensino-aprendizagem na docência?	Não, Sim por meio de livros, Sim por meio de artigos científicos, Sim por meio de blogs e similares, Sim por meio de várias fontes, Não sei responder
21. Dentre as opções de metodologias de ensino a seguir, marque aquelas que você tem familiaridade no ensino de Odontologia	Ensino à distância, Elaboração de projetos, Estudo de casos, Uso de softwares educacionais, Jogos em sala de aula, Mapas conceituais, Dramatização/Teatro, Sala de aula invertida, Ensino híbrido, Portfólio, Tesmpestada cerebral, Fórum/Painel
22. Na sua opinião, qual o principal aspecto que caracteriza um bom docente de ensino superior?	Domínio científico do tema, Alia teoria e prática, Domínio do processo ensino-aprendizagem, Diversifica as metodologias de ensino, Explicação clara dos conteúdos trabalhados, É receptivo e fomenta o diálogo, Cria um bom ambiente de aula, Outra (qual?)

Apêndice B – Coleta de dados na Plataforma Sucupira

Instituição:

Data da coleta:

Estado:

Classificação da IES: () Federal () Estadual () Privada ()
Fundação () Comunitária

Nota do programa:

NÍVEL MESTRADO ACADÊMICO	
Nº de discentes matriculados	
Nº de docentes permanentes	
Nº de disciplinas (descartar as já finalizadas)	

NÍVEL DOUTORADO ACADÊMICO	
Nº de discentes matriculados	
Nº de docentes permanentes	
Nº de disciplinas (descartar as já finalizadas)	

NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL	
Nº de discentes matriculados	
Nº de docentes permanentes	
Nº de disciplinas (descartar as já finalizadas)	

Apêndice C – Carta de apresentação do estudo e Termo de Concordância com a participação

Prezado (a) Coordenador (a) e/ou Secretário (a)

Meu nome é Janete Jacinta Lupatini Presser, sou doutoranda do PPG em Odontologia da Universidade Federal de Pelotas. Estou realizando a coleta de dados para minha tese, sob orientação da Prof. Rafael Moraes, que investiga a “*Formação docente nos Programas de Pós-Graduação em Odontologia do Brasil*”.

Peço, por gentileza, que envie este e-mail contendo o link para participação na pesquisa. Todos os discentes de PPGs em Odontologia estão convidados a participar. A participação é voluntária e não trará benefício ou prejuízo diretos. Mais informações são fornecidas ao clicar no link para a enquete. O tempo médio de resposta é inferior a 5 min.

Copie e cole o endereço em seu navegador caso o link não funcione

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKJumClf7fGj8Y-h7VIF-iQ1C89wJkWUMsmemb6XJEvfjNKA/viewform?usp=pp_url

SUA PARTICIPAÇÃO É MUITO IMPORTANTE!

Dúvidas poderão ser esclarecidas via e-mail: janete@fasurgs.edu.br

Caro discente

Questionário: A visão dos discentes sobre a formação à docência em Programas de Pós-Graduação em Odontologia do Brasil

O presente estudo tem como objetivo avaliar a perspectiva dos discentes de PPG sobre o processo formativo do docente nos Programas de Pós-Graduação em odontologia no Brasil.

Você está sendo convidado a participar deste estudo por ser aluno de um programa de pós-graduação em odontologia. Não haverá identificação do respondente, garantimos que o entrevistado permanecerá no anonimato.

O tempo médio de resposta será 10 minutos.

Os resultados deste estudo serão divulgados em uma tese de doutorado, bem como em outras mídias para o conhecimento da comunidade científica. Desde já contamos com a sua colaboração e nos colocamos a disposição para esclarecimentos.

Pesquisadores responsáveis:

Janete Jacinta Lupatini Presser – Doutoranda (janete@fasurgs.edu.br)

Prof. Rafael Ratto de Moraes – Orientador (rafael.moraes@ufpel.edu.br)

Programa de Pós-Graduação em Odontologia

Universidade Federal de Pelotas

1. Você aceita participar de nossa pesquisa?

() Sim () Não

Apêndice D – Questionário enviado aos discentes de pós-graduação

Pergunta	Opções de resposta (PA = pergunta aberta; NA= não se aplica)
1.Você aceita participar de nossa pesquisa?	() Sim () Não
2.Qual sua idade?	(apenas números)
3.Você se identifica como:	Homem Mulher Outra identificação Prefiro não responder
4.Sua cor da pele:	Negra Branca Parda Índio Amarela Prefiro não declarar Outro:
5.Em que ano você finalizou a graduação?	(Apenas números)
6.Sua formação de graduação foi em:	Odontologia Área diferente da Odontologia Além da Odontologia, tenho graduação em outra área
7.Atualmente é discente de:	Mestrado Doutorado Outro
8.Há quanto tempo está cursando o atual nível (Mestrado ou Doutorado)?	Primeiro ano Segundo ano Terceiro ano Quarto ano Quinto ano Outro:
9.A instituição onde você estuda é:	Estadual Federal Municipal Privada Comunitária Outro:
10. Em qual estado está localizada a Instituição onde cursa pós-graduação?	(utilizar sigla, exemplo: RJ)
11.Qual sua dedicação à pós-graduação?	Dedicação exclusiva Trabalha juntamente aos estudos Outro

12. Você fez iniciação científica e/ou tecnológica durante a graduação?	Sim, com bolsa (ao menos em algum período) Sim, somente voluntária (nunca tive bolsa) Não Não sei responder
13. Atualmente você recebe algum tipo de bolsa?	Sim Não
14. De qual agência de fomento é a bolsa?	Não sou bolsista CAPES CNPq Agência de fomento estadual Agência ou empresa privada Outro
15. Qual sua PRINCIPAL intenção de atuação profissional após finalizar a pós-graduação?	Docente universitário Docente de cursos (exemplo: aperfeiçoamento, especialização) Palestrante Pesquisador (a) Gestor em saúde Dentista da rede pública Dentista em clínica privada Atuação em empresa privada Outro
16. Seu programa possui disciplinas voltadas à formação didático-pedagógica objetivando, no futuro, o exercício da docência?	Não Sim Não sei responder
17. Qual sua satisfação em relação à formação didático-pedagógica no curso, até o momento, considerando sua formação como professor (a)?	Insatisfeita (o) Pouco satisfeita (o) Neutra (o) Satisfeita (o) Muito satisfeita (o) Não sei responder
18. Como você se sente em relação à quantidade de aulas (teóricas e/ou práticas) que você ministrou até o momento enquanto mestrando/doutorando?	Insatisfeita (o) Pouco satisfeita (o) Neutra (o) Satisfeita (o) Muito satisfeita (o) Não sei responder
19. Como você julga, no seu programa, o espaço dado aos discentes ministrarem aulas na graduação?	Não há espaço Há pouco espaço Neutro Há espaço suficiente Há muito espaço Não sei responder
20. Quão importante você considera o estágio de docência na formação do pós-graduando?	Não é importante Pouco importante Neutro Importante Altamente importante

	Não sei responder
21. Como você julga o conhecimento dos docentes do seu curso de pós-graduação acerca do processo ensino-aprendizagem?	Fraco Regular Mediano Bom Forte Não sei responder
22. Qual sua percepção sobre o quanto a formação didático-pedagógica para docência é importante no seu programa?	No meu programa não é importante No meu programa é pouco importante No meu programa é indiferente No meu programa é importante No meu programa é muito importante Não sei responder
23. Você já procurou aprofundar seus conhecimentos sobre o processo ensino-aprendizagem na docência fora das atividades do curso?	Não Sim, por meio de livros Sim, por meio de artigos científicos Sim, por meio de blogs e similares Sim, por meio de várias fontes Não sei responder
24. Atualmente, o quanto você se sente preparada (o) para ser docente?	Despreparada (o) Pouco preparada (o) Neutra (o) Preparada (o) Muito preparada (o) Não sei responder
25. Atualmente, o quanto você se sente preparada(o) para participar de concurso/seleção de docentes universitários?	Despreparada (o) Pouco preparada (o) Neutra (o) Preparada (o) Muito preparada (o) Não sei responder
26. Dentre as opções de metodologias de ensino a seguir, marque aquelas que você tem familiaridade (marque todas que se aplicam):	Ensino à distância Elaboração de projetos Estudo de casos Uso de softwares educacionais Jogos em sala de aula Mapas conceituais Dramatização / Teatro Ensino híbrido Portfólio Tempestade cerebral Fórum / Painel / Seminários Hands on Músicas / paródias Visitas técnicas guiadas PBL: Aprendizagem Baseada em Problemas
27. Na sua opinião, qual o PRINCIPAL aspecto que caracteriza um bom docente de ensino superior em Odontologia?	Domínio científico da área de conhecimento Aliar bem teoria e prática Domínio do processo ensino-aprendizagem Diversificar as metodologias de ensino Explicação clara dos conteúdos trabalhados

	Ser receptivo ao discente e fomentar diálogo Criar bom ambiente de aula Empatia com o discente Outro:
28. Por fim, sem considerar agora a formação docente, quanto você considera que a pós-graduação contribuiu até o momento com sua formação específica na área de concentração do seu programa?	Muito pouca contribuição Pouca contribuição Neutro (a) Boa contribuição Ótima contribuição Não sei responder

Anexos

Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP

UFPEL - FACULDADE DE
MEDICINA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE PELOTAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Estrutura curricular e formação de recursos humanos para docência nos Programas de Pós-Graduação em Odontologia do Brasil

Pesquisador: Rafael Ratto de Moraes

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 16109319.8.0000.5317

Instituição Proponente: Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.651.272

Apresentação do Projeto:

A preocupação referente à educação em odontologia vem de longa data. Nas áreas de formação, as discussões sobre a estrutura curricular e suas adequações são temas de interesse e motivo de estudos por educadores e pesquisadores. As instituições que preparam os professores para atuarem no ensino superior estão deixando de privilegiar uma habilitação muito importante para se obter o êxito na aprendizagem, o conhecimento em didática (GIL, 2016). As universidades brasileiras têm a responsabilidade de suprirem as demandas da sociedade em ensino, pesquisa e extensão, em relação formação na graduação e em programas de Pós-Graduação, ampliando o número de docentes que atuarão para desenvolver o país. A responsabilidade acerca da formação dos professores inicialmente é da universidade, assim, se espera do ensino superior neste momento é o compromisso em colocar no mercado de trabalho profissionais capazes de responder às demandas sociais, de apresentar rapidamente soluções a necessidade da população brasileira, nos mais diversos segmentos (GIL, 2015). Para Nóvoa (1999), a formação de professores é a área mais sensível das mudanças no setor da educação. Ao longo dos anos, o modelo de educar veio oscilando entre modelos acadêmicos e práticos. Os acadêmicos estão centrados nas instituições e em conhecimentos "fundamentais", enquanto que os modelos práticos então centrados nas escolas e em métodos "aplicados". É preciso avançar ultrapassar esta dicotomia que não tem qualquer pertinência, adaptando modelos profissionais, baseados em soluções em acordo entre as instituições de ensino superior: A perspectiva de mudanças na educação superior –

Endereço: Av Duque de Caxias 250
Bairro: Fragata CEP: 96.030-001
UF: RS Município: PELOTAS
Telefone: (53)3284-4960 Fax: (53)3221-3554 E-mail: cep.famed@gmail.com

Continuação do Parecer: 3.651.272

especialmente nos cursos voltados à formação de profissionais de saúde – neste momento marcado pela globalização, pelo neoliberalismo, e pelo desenfreado avanço tecnológico, vem acompanhado de profundas contradições. (ZILBOVICIUS, 2007, p. 22). Para atender à necessidade deste novo momento técnico-científico altamente especializado, há urgência de formação, qualificação destes novos professores também, para atenderem este mercado mais globalizado e exigente na produção do saber.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo do estudo é avaliar a perspectiva dos discentes de PPGs sobre o processo formativo do docente.

Objetivos Secundários:

- Identificar nos currículos de pós-graduação stricto sensu disciplinas e/ou conteúdos que contemplem a formação de recursos humanos para a docência e as práticas pedagógicas;
- Examinar como os programas propõem o exercício da docência nos currículos.
- Identificar como ocorrem as práticas pedagógicas nos PPGs.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os autores a participação na pesquisa envolve grau de risco mínimo, pois o participante poderá sentir-se constrangido em responder algo abordado no questionário. Entretanto, não há identificação do respondente e a pesquisa não acarretará nenhum risco ou dano à saúde uma vez que ela se limita à coleta de dados por meio de enquete online. Ainda assim a possibilidade de exposição através de suas falas será resguardada com absoluto sigilo de sua identidade. Caso o entrevistado julgue inconveniente responder quaisquer perguntas do roteiro, fica resguardado o direito de não respondê-la e, sobretudo, o direito de não participar da enquete.

Benefícios:

Os resultados da pesquisa podem se refletir em informações e análises úteis a docentes, discentes, gestores e poderá extrapolar para orientar novas ações de ensino para as instituições de ensino superior, alcançando o maior objetivo do ensino e talvez, o maior das Instituições de ensino superior: servir a comunidade docente no âmbito pedagógico e metodológicas acrescentando para a formação de outros docentes nos PPGs.

Endereço: Av Duque de Caxias 250
Bairro: Fragata CEP: 96.030-001
UF: RS Município: PELOTAS
Telefone: (53)3284-4960 Fax: (53)3221-3554 E-mail: cep.famed@gmail.com

Continuação do Parecer: 3.851.272

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Será realizado um estudo transversal com todos os cursos de pós-graduação stricto sensu em odontologia. A amostra será composta por uma estimativa de 6100 alunos atualmente matriculados em Programas de Pós-Graduação da área de Odontologia, que serão convidados a participar do estudo, sem critérios de exclusão. Estima-se uma taxa de resposta superior a 20%. A coleta dos dados será realizada no ano de 2019 e será composta pela análise das informações a respeito da organização das estruturas curriculares em relação a didática e as metodologias que possam contemplar elementos importantes para a formação dos recursos humanos, observar nas ementas se há uma proposta relevante na formação dos novos docentes nos PPGs, disponíveis na plataforma Sucupira da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da aplicação de um questionário eletrônico aos alunos de todos os programas em vigor nos período da pesquisa no ano de 2018 a 2019. Previamente ao início da coleta será, o questionário piloto será aplicado a um grupo de egressos recentes do PPG em Odontologia da UFPEl para verificar alguma inconsistência e realizar ajustes sugeridos e para identificação se os instrumentos do estudo coletarão o proposto nos objetivos da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

OK

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisa é de grande relevância pois aborda lacunas do conhecimento importantes no balizamento da formação docente em odontologia.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	Carta_resposta_CEP.pdf	20/10/2019 10:01:53	Patricia Abrantes Duval	Aceito
Outros	Carta_resposta_CEP.pdf	20/10/2019 10:01:53	Patricia Abrantes Duval	Aceito
Outros	Projeto_Janete.pdf	20/10/2019 10:00:00	Patricia Abrantes Duval	Aceito
Outros	Projeto_Janete.pdf	20/10/2019 10:00:00	Patricia Abrantes Duval	Aceito

Endereço: Av Duque de Caxias 250
Bairro: Fragata CEP: 96.030-001
UF: RS Município: PELOTAS
Telefone: (53)3284-4960 Fax: (53)3221-3554 E-mail: cep.famed@gmail.com

UFPEL - FACULDADE DE
MEDICINA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE PELOTAS



Continuação do Parecer: 3.851.272

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1359982.pdf	27/05/2019 11:34:39		Aceito
Folha de Rosto	rost0.pdf	27/05/2019 11:33:55	Rafael Ratto de Moraes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Janete.pdf	24/05/2019 11:30:21	Rafael Ratto de Moraes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PELOTAS, 20 de Outubro de 2019

Assinado por:
Patricia Abrantes Duval
(Coordenador(a))

Endereço: Av Duque de Caxias 250
Bairro: Fragata CEP: 96.030-001
UF: RS Município: PELOTAS
Telefone: (53)3284-4960 Fax: (53)3221-3554 E-mail: cep.famed@gmail.com