

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM INOVAÇÃO, GESTÃO E PRÁTICAS
DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR**

**FABIANA DE ANDRADE BRINGEL
RODRIGO VENTURA RODRIGUES
ANDRÉ LUIS SAMORA DE SOUSA
GISELA KO. FREITAG
EMANUELE FRADE**

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ODONTOLOGIA:
HISTÓRIA, INTERDISCIPLINARIDADE E INOVAÇÃO**

**FACULDADE SANTO AGOSTINHO DE ITABUNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**FABIANA DE ANDRADE BRINGEL
RODRIGO VENTURA RODRIGUES
ANDRÉ LUIS SAMORA DE SOUSA
GISELA KO. FREITAG
EMANUELE FRADE**

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ODONTOLOGIA:
HISTÓRIA, INTERDISCIPLINARIDADE E INOVAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso, em formato de artigo científico, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de especialista pelo curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Inovação, Gestão e Práticas Docentes no Ensino Superior, sob a orientação/coordenação do Prof. Dr. Luciano de Oliveira Souza Tourinho.

B858p

BRINGEL, Fabiana de Andrade

**Projeto Pedagógico do Curso de Odontologia: história, interdisciplinaridade e inovação/Fabiana de Andrade Bringel [et al], --Itabuna: FASAI, 2021.2
10p.**

Orientador: Prof.º Pós Dr.º Luciano de Oliveira Souza Tourinho.

**Trabalho de Conclusão da Pós-Graduação Lato Sensu em Inovação,
Gestão e Práticas Docentes no Ensino Superior pela Faculdade Santo
Agostinho de Itabuna, BA – FASAI.**

**1. Gestão de Cursos Superiores. 2.Odontologia.3. Projeto Pedagógico.
I. Bringel, Fabiana de Andrade. II.Tourinho, Luciano de Oliveira Souza.
III. Faculdade Santo Agostinho de Itabuna. IV. Título.**

CDU:378

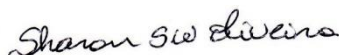
FOLHA DE APROVAÇÃO

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ODONTOLOGIA: HISTÓRIA, INTERDISCIPLINARIDADE E INOVAÇÃO

**FABIANA DE ANDRADE BRINGEL
RODRIGO VENTURA RODRIGUES
ANDRÉ LUIS SAMORA DE SOUSA
GISELA KO. FREITAG
EMANUELE FRADE**

Aprovado em 17 de julho de 2021

BANCA EXAMINADORA



**Me. Sharon Shyrley Weyll Oliveira
Faculdade Santo Agostinho de Itabuna**



**Dr. Luciano Tourinho
Faculdade Santo Agostinho de Itabuna**



**Me. Ana Paula da Silva Sotero
Faculdade Santo Agostinho de Vitória da Conquista**

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ODONTOLOGIA: HISTÓRIA, INTERDISCIPLINARIDADE E INOVAÇÃO

Fabiana de Andrade Bringel¹, Rodrigo Ventura Rodrigues², André Luis Samora de Sousa³, Gisela Ko. Freitag⁴, Emanuele Frade⁵

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos expressam os principais parâmetros para a ação educativa no âmbito de cada curso. Como instrumentos de gestão acadêmica, pedagógica e administrativa baseiam-se no Projeto Pedagógico Institucional, Plano de Desenvolvimento Institucional e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, explicitando os fundamentos teórico-metodológicos, objetivos, organização curricular e didático-pedagógica, sistemática de avaliação, formas de implementação e a gestão das políticas e responsabilidades no âmbito dos Cursos. O objetivo deste estudo foi apresentar o projeto pedagógico do curso de Odontologia da FAHESA/ITPAC, em Palmas/TO, as estratégias para o desenvolvimento da interdisciplinaridade e para a inovação do currículo do curso.

Palavras-Chave: Gestão de Cursos Superiores. Odontologia. Projeto Pedagógico.

The Pedagogical Projects of the Courses express the main parameters for the educational action within the scope of each course. As academic, pedagogical and administrative management instruments, they are based on the Institutional Pedagogical Project, Institutional Development Plan and the National Curriculum Guidelines, explaining the theoretical-methodological foundations, objectives, curricular and didactic-pedagogical organization, systematic evaluation, ways of implementation and management of policies and responsibilities within the Courses. The aim of this study was to present the pedagogical project of the Dentistry course at FAHESA/ITPAC, in Palmas / TO, the strategies for the development of interdisciplinarity and for the innovation in the course curriculum.

Keywords: Management of Higher Education Courses. Dentistry. Pedagogical Project.

¹ Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos – UNITPAC e Faculdades Santo Agostinho (FASA Itabuna) - Itabuna - BA; Av. Filadélfia, 568; Setor Oeste; CEP: 77.816-540; Araguaína - TO. E-mail: fabiana.bringel@unitpac.edu.br.

² Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos (ITPAC) – Porto Nacional/TO e Faculdades Santo Agostinho (FASA Itabuna) - Itabuna – BA; Rua 02 Qd. 07 S/N Jardim dos Ipês, Porto Nacional-TO, CEP: 77500-000, Porto Nacional – TO. E-mail: rodrigo.rodrigues@itpacporto.edu.br

³ Instituto de Pesquisa e Ensino Médico (IPEMED) – Brasília/DF e Faculdades Santo Agostinho (FASA Itabuna) - Itabuna – BA; Edifício Contag - quadra 509, Via W3 Norte - Asa Norte, CEP: 70750-502, Brasília – DF. E-mail: andre.samora@ipemed.edu.br

⁴ Instituto de Pesquisa e Ensino Médico (IPEMED) – Belo Horizonte/MG e Faculdades Santo Agostinho (FASA Itabuna) - Itabuna – BA; Av. do Contorno, 2073 - Floresta, CEP: 30110-009, Belo Horizonte – MG. E-mail: gisela.freitag@ipemed.com.br

⁵ Afya Educacional – Belo Horizonte/MG e Faculdades Santo Agostinho (FASA Itabuna) - Itabuna – BA; Ed. Premier Business, Alameda Oscar Niemeyer, Nº 119 - sala 504 - Vila da Serra, CEP: 34006-056, Nova Lima – MG. E-mail: emanuele.frade@afya.com.br

1. INTRODUÇÃO

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) expressam os principais parâmetros para a ação educativa no âmbito de cada Curso. Como instrumentos de gestão acadêmica, pedagógica e administrativa baseiam-se no Projeto Pedagógico Institucional – PPI, no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, explicitando, naturalmente, os fundamentos teórico-metodológicos, objetivos, organização curricular e didático-pedagógica, sistemática de avaliação, formas de implementação e a gestão das políticas e responsabilidades no âmbito dos Cursos.

Sua articulação e coerência com os documentos macros da Instituição, o PPI e o PDI, e sua atenção às DCNs são objeto de perene avaliação e aperfeiçoamento. E nem poderia ser de outro modo. O PPI e o PDI são os referenciais, por excelência, para a implementação e gestão das políticas de qualquer instituição; ainda, são a garantia de observância das conquistas e realidades que transcendem a missão e os objetivos dos Cursos e das especificidades das áreas do conhecimento que aglutinam. As DCNs, por sua vez, conforme suas finalidades, norteiam a organização geral do curso – contemplando os perfis do egresso, os conteúdos curriculares, as competências e habilidades (gerais e específicas), os estágios, as atividades complementares e os procedimentos de acompanhamento e avaliação discente – numa perspectiva contemporânea, inovadora e de formação cidadã e profissional a fim de que a Instituição e os cursos possam atuar com competência junto às demandas sociais e responder com eficiência às questões e premências que afetam o desenvolvimento do país.

Diante dessas premissas, os PPCs estão em contínua avaliação por parte das Coordenações, Núcleos Docentes Estruturantes e Colegiados dos Cursos, mediante acompanhamento e supervisão das Pró-Reitorias de Graduação, num trabalho organizado, coletivo, colaborativo e consciente processado no dia-a-dia da Instituição. Sobretudo em face do envolvimento dos docentes contratados em regime de tempo integral e do incentivo aos membros da comunidade pela apropriação dos elementos constitutivos dos PPCs, numa prática de rigorosa atenção às transformações sociais do mundo moderno e às implicações que acarretam para a educação superior.

Por último, é essencial que os responsáveis pela elaboração dos Projetos Pedagógicos sejam coerentes com a orientação emanada dos órgãos reguladores e a moderna concepção da educação superior como, também, fiéis à missão da Instituição e aos objetivos e finalidades dos Cursos.

O objetivo deste estudo foi apresentar o projeto pedagógico do curso de Odontologia da Faculdade de Ciências Humanas, Econômicas e da Saúde (FAHESA) mantida pelo Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos (ITPAC), em Palmas/TO, as estratégias para o desenvolvimento da interdisciplinaridade e para a inovação do currículo do curso.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa assume a modalidade estudo de caso como método de investigação, em uma forma predominantemente qualitativa, cujo campo de investigação foi o curso de graduação em Odontologia da FAHESA / ITPAC Palmas, no estado do Tocantins.

3. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Projeto Pedagógico

Desde o final da década de 80 – especialmente com os advenços da Constituição de 1988 (Brasil, 1988) e da LDB/1996 (Brasil, 1996), passando pela Lei do SINAES/2004, pelo Decreto nº. 5.773/2006 (até chegar à Portaria Normativa nº. 01/2007). O MEC tem recorrido a um vasto e complexo aparato avaliatório, determinado a aprofundar responsabilidades e compromissos institucionais no âmbito da graduação a fim de nivelar a qualidade acadêmica e investir na eficiência social do ensino. Foi assim que acabou por chegar a um sistema à altura dos objetivos e premências da Educação Superior Brasileira, cujos mecanismos, ao sintetizar a concepção que modernamente se empresta aos processos avaliativos, envolvem instituições, cursos e estudantes numa inédita e sistêmica articulação com os processos de regulação. É neste contexto – para muitos um marco legal na história da educação superior do país – que se define, atualmente, um dos mais importantes desafios de mantenedores, dirigentes e gestores de nossas instituições, pressurosos pelo ajustamento de políticas e planos de gestão em conformidade com as determinações expressas nos documentos que orientam a avaliação e a regulação das IES subordinadas ao MEC (federais e particulares).

Assim, todas as Instituições de Ensino Superior devem ter definida, para si mesmas e para sua comunidade escolar, uma identidade e um conjunto orientador de princípios e de normas que iluminem a ação pedagógica cotidiana. O Projeto Pedagógico de Curso vê o Curso como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola em definir suas prioridades estratégicas; a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas; a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem; a medir se os resultados foram atingidos e a avaliar o próprio desempenho.

Tadini (2008) relata que os principais documentos norteadores das políticas institucionais de uma IES são: o PPI – Projeto Pedagógico Institucional - Instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteia as práticas acadêmicas da IES, levando em conta sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos; o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional - documento elaborado para um período determinado, é o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou que pretende desenvolver; e os PPCs – Projetos Pedagógicos dos Cursos - Documento em que as políticas acadêmicas institucionais contidas no PPI ganham materialidade. É a referência das ações e decisões de um determinado curso em articulação com a especificidade da área de conhecimento no contexto da respectiva evolução histórica do campo de saber.

Há a necessidade de trabalhar em equipe na elaboração do projeto pedagógico do curso, de acordo com Morita et al. (2007). Os mesmos autores relatam ainda que a gestão acadêmica precisa criar espaços e tempos para que o coletivo dos professores possa efetivamente existir. Sem isso não há como se desenvolver o sentimento de pertencimento de grupo e, portanto, não há a internalização e a busca de objetivos comuns. Sem isso não há construção e implementação coletiva do projeto pedagógico, mas um modelo de gestão acadêmica em que alguns planejam e outros executam.

Ressaltando a importância da articulação entre os documentos macros de uma Instituição, Tadini (2008) relata que no conjunto, como instrumentos macros de orientação para o fazer acadêmico e administrativo institucional eficiente e socialmente responsável, o PPI, o PDI e os PPCs asseguram a necessária sintonia com os eixos norteadores das políticas e ações desenvolvidas no âmbito do ensino, pesquisa, extensão, organização e gestão universitárias, privilegiando temas como os valores humanos, a ciência e os sistemas da informação, a infraestrutura física e de apoio e o planejamento econômico-financeiro da Instituição, em conformidade com a orientação dos órgãos regulatórios, à luz do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

A LDB 9394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, prevê e respalda a construção da proposta pedagógica das Unidades Escolares, e de acordo com o seu artigo 12, os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996).

De acordo com Freire (2009), não se pode confundir a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso com um plano de ensino, pois o mesmo é muito mais abrangente. É a própria identidade da escola nos seus diferentes setores, porém, é pertinente salientar os paradigmas e procedimentos que se deve ter em mente para diagnosticar, refletir, executar e avaliar um plano tão abrangente como o em questão. Planejar é pensar no que se espera fazer; é a previsão de uma ação futura. É antecipar mentalmente os passos que se pretende dar. É prever, ou ver com antecedência, o que se pretende alcançar e os meios necessários para isso. Elaborar um projeto pressupõe escolher as melhores formas de se fazer alguma coisa ou de se alcançar um resultado, um objetivo. Planejamento é o processo de se fazer o plano. O planejamento é o pensamento, ação. Projeto é o planejamento pronto, passado no papel. O projeto contém os objetivos e o que precisa ser feito para alcançá-los.

2.2. Projeto Pedagógico e os cursos de Odontologia

Para que sejam entendidas as raízes da formação superior em Odontologia é preciso reportar-se ao Relatório Flexner, publicado em 1910 pela Fundação Carnegie, nos Estados Unidos, que definiu o paradigma da Medicina Científica. Em 1926, essa Fundação divulgou também o Relatório Gies, que aborda a educação dental nos Estados Unidos e Canadá, com o objetivo de sistematizar o ensino e a prática odontológica que buscava uma autonomia frente à Medicina (MATOS, 2006).

Assim, os mesmos pressupostos do Relatório Flexner foram apreendidos no Relatório Gies, estabelecendo-se os referenciais da Odontologia Científica que se caracterizava pelo mecanicismo (corpo humano como uma máquina), pelo biologismo (reconhecimento exclusivo da natureza biológica das doenças), pelo individualismo (elege como objeto o indivíduo, alienando-o da sua vida e dos seus aspectos sociais), pela especialização (aprofunda o conhecimento específico e atenua o conhecimento holístico), pela exclusão de práticas alternativas, pela tecnificação do ato odontológico e pela ênfase na Odontologia curativa (MATOS, 2006). Esses referenciais têm, hegemonicamente, norteado o ensino odontológico e os modelos assistenciais em saúde bucal no Brasil.

Entretanto, essas alterações no âmbito da formação não são simples, é preciso tempo para transformar a perspectiva em que se olhava o setor público, é preciso tempo para se vencer as resistências dos sujeitos envolvidos nessa formação. Apesar da crise no mercado odontológico, que se configura a partir da década de 1980, não havia política de saúde bucal, nem atrativos na esfera pública. Matos (2006) compreende que essas dimensões não são antagônicas na formação profissional, e afirma que essa proposição denuncia muito mais uma resistência da profissão às mudanças do que propriamente uma falta de proposta político-pedagógica capaz de (re) significar a formação do dentista. Entretanto, segundo o mesmo autor, essa proposta inovadora, ainda que partindo de uma construção coletiva, no dia-a-dia de sua implementação se configurou em uma frustração geral, uma vez que as respostas existiam somente no papel porque os professores que seriam os seus condutores, definitivamente não se apropriaram delas em sala de aula. Ao analisar as entrevistas dos professores ele constatou que o discurso permanece inalterado, sugerindo aí uma perpetuação de conceitos e verdades, carentes de uma visão atual realista e transformadora.

Segundo o mesmo autor, a universidade não pode ter a pretensão de desenvolver essa dimensão humana. Em verdade, elas são construídas ao longo da vida dos sujeitos, mediadas

por suas vivências familiares, convivências sociais, ambientes culturais, religião, escola etc. À universidade compete o importante e indispensável papel de evidenciar o valor que ela atribui (se é que, de fato, atribui) a essa dimensão profissional e propiciar experiências nas quais alunos e professores possam expressar atitudes de solidariedade e cidadania. Fica claro, também, que não se trata de assumir essa responsabilidade apenas para cumprir uma lei, mas por valorizar tais dimensões, até porque elas se expressam por atitudes que jamais podem ser manifestadas por imposição.

Em 1977, com a atuação da primeira comissão do Exame Nacional de Cursos de Odontologia, foi elaborado o Instrumento de Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Odontologia e as DCNs produzidas pela Comissão do Grupo de Especialistas de Ensino de Odontologia do MEC. Tais documentos passaram a nortear a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de Odontologia no Brasil. A constituição de um grupo aberto para reflexões e estudos sobre ensino de Odontologia foi uma experiência enriquecedora e muito útil, servindo como uma espécie de câmara de reflexão prévia ao ingresso da Odontologia nos vários passos do processo de avaliação e de normatização promovidos pelo MEC, com fundamento na LDB (MATOS, 2006).

Os Cursos de Odontologia foram incluídos no Exame Nacional de Cursos (Provão) a partir de 1997. No ano seguinte, iniciaram-se as visitas para a Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Odontologia, cujo instrumento utilizado (Manual de Avaliação dos Cursos de Odontologia) contemplava como itens de avaliação: organização didático-pedagógica, corpo docente e instalações (MATOS, 2006). Considerando o posicionamento da Comissão de Especialistas de Ensino de Odontologia da Secretária de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura (SESu/MEC), essa avaliação mostrou os seguintes resultados: (1) A maioria dos cursos não possuía um projeto pedagógico ou o apresentaram de forma incompleta; (2) ao longo dos últimos anos, os cursos não foram muito alterados, embora algumas faculdades tenham elaborado currículos diferenciados; (3) o discurso preventivo convive com uma prática controversa, desde um certo elitismo no currículo e na formação, até a falta de soluções objetivas para o recém-formado que vai atuar em centros menos sofisticados; (4) em geral, nota-se um “currículo oculto” que, contrariando a realidade e as tendências do mercado de trabalho, insiste apenas na imagem e na preparação do futuro cirurgião-dentista, como profissional liberal; e (5) o modelo de ensino odontológico dá ênfase às especialidades que requerem alta tecnologia para a sua execução. Em algumas instituições, a falta de distinção de limites de conteúdos entre o que é necessário para o exercício da Odontologia como clínico geral e como especialista, gera uma saturação da grade curricular, com autênticos inchaços nos programas e nos créditos das disciplinas.

A partir desses resultados, a comissão de avaliação conclui que o ensino de Odontologia no país, tendo em vista o mercado de trabalho, está mal dirigido e aponta como causa básica da aberração especializante a falta de clareza sobre as capacitações do profissional a ser formado. Desse modo, para atender às necessidades da sociedade, o profissional de Odontologia no Brasil deveria ser aquele com conhecimentos básicos, humanísticos, econômicos, sociais, clínicos, técnicos simplificados e objetivos. Deveria estar preparado para atuar não apenas em grandes centros urbanos, mas trabalhar em serviços socializados e populares, com produtividade e qualidade e, também, ser treinado para interagir em equipes interdisciplinares (MATOS, 2006).

No campo do ensino, a Associação Brasileira de Ensino Odontológico (ABENO), desde a sua criação, em 1956, vinha discutindo o perfil do profissional da Odontologia a ser formado, incentivada pela OPAS (Organização Pan-Americana da Saúde) e financiada pela Fundação Kellogg, entre outros organismos multilaterais. A defesa dessas mudanças e a discussão sobre as adequações das instituições de ensino odontológico necessárias para atingir tal objetivo passaram a ter maior centralidade no interior da ABENO, quando da elaboração das DCN. Em consequência, a instituição passou a integrar a Comissão de

Especialistas convocada pelo Ministério da Educação, em 1997.

Na ocasião, a ABENO defendeu a proposta formulada pelos integrantes do Núcleo de Pesquisa do Ensino Superior (NUPES) da Universidade de São Paulo, em parte contemplada, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Odontologia. Outro aspecto importante refere-se à adoção da avaliação de cursos como critério de legitimidade pela área. Assim, o curso de Odontologia vem sendo avaliado desde a edição do Exame Nacional de Cursos (ENC), em 1997, cujo resultado passou a ser reconhecido como critério de qualidade para as faculdades. Houve grande movimentação das instituições de ensino odontológico para adequar os Projetos Pedagógicos segundo as recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais, do Exame Nacional de Cursos e da Avaliação das Condições de Oferta de Cursos. O discurso sobre a necessidade de mudança por meio de adequação às políticas de avaliação passou a ser unânime dentro das faculdades de Odontologia. Tratava-se, portanto, de uma área que vislumbrou a possibilidade de mudanças por meio de medidas estritamente legais e, de preferência, padronizadas. Por vezes, a área se ressentiu de análise mais pormenorizada das medidas governamentais, das pressões mercadológicas e das efetivas demandas da sociedade brasileira, o que tem resultado, na maioria dos casos, em adoção acrítica das medidas, em contraposição à construção de um projeto pedagógico próprio e consoante às complexas necessidades da realidade social brasileira – tão fortemente desigual. Por outro lado, a defesa de uma formação profissional que contemplasse a saúde como eixo epistemológico e fosse capaz de entendê-la na sua articulação com a sociedade marcou muitos profissionais de saúde, que atuavam tanto na área profissional como na docência. Esta forma de pensar também orientou as posições teóricas assumidas neste trabalho, posições estas que consubstanciam um projeto de formação profissional que contempla aquela atuação. Uma formação que amplia a possibilidade de reflexão do profissional/cidadão acerca da sociedade em que está inserido (QUEIROZ, 2006).

Estas não são decorrência automática de qualquer mudança metodológica, mas demandam uma transformação na cultura pedagógica da instituição, com um processo de capacitação em educação para docentes que, historicamente, eram “bons mestres” por serem “bons técnicos”. A saúde deve ser o eixo que orienta a estruturação curricular, encetando a formação de um profissional apto a interferir na realidade do indivíduo e da comunidade, buscando a sua transformação. A educação do profissional também não pode se encerrar com a conclusão do curso, pois deve se manter numa continuidade durante toda sua vida. Assim, estudantes, professores, profissionais de saúde e usuários devem ser sujeitos dessa mudança, constituindo o processo coletivo de reflexão crítica sobre as práticas tradicionais, de aquisição de novos conhecimentos. Dessa forma, as transformações não devem ser definidas a priori. Elas não se constroem simplesmente na prática pedagógica, no papel, em “ambientes especiais” (clínicas das faculdades odontológicas), mas em todos os cenários nos quais se dá a prática profissional, enfrentando os problemas que se apresentam nas realidades, permitindo a reflexão e propondo as mudanças necessárias para superar a nossa indignação cotidiana (ARAUJO, 2006).

Segundo Demo (2005), essa forma de lidar com o conhecimento, formal e politicamente, direciona para o reconhecimento da pesquisa como “princípio educativo”.

Para Edmunds (2005), a maioria dos currículos odontológicos não permite aos estudantes tempo suficiente para experiências substanciais em pesquisa, sendo necessário uma melhor estruturação das ciências básicas nos dois primeiros anos do curso, a fim de diminuir conteúdos redundantes.

Muito embora a literatura internacional odontológica revele sugestões curriculares voltadas para adaptações que remetem à prática da problematização, ou sugira currículos envolvendo transformações integrais, sob a denominação de PBL (Problem Based Learning), permanecem dúvidas, segundo Sursala et al. (2004), quanto à efetividade dessas

metodologias para impulsionar os estudantes à produção científica. Ao discutir a formação dos profissionais em saúde, Batista et al. (2005) apontam, a propósito do dinamismo contemporâneo da reorganização e produção das ciências, para a “demanda de aprofundamento sobre teorias educacionais que respaldem os princípios da aprendizagem significativa, da função docente mediadora e da pesquisa como princípio educativo”.

De forma geral, o Curso de Odontologia se caracteriza como um curso que possui muitos aspectos do paradigma tradicional, tais como: o ensino centrado no professor, o currículo fragmentado em disciplinas, básicas, pré-clínicas e clínicas, que se integram em um momento posterior, um projeto político-pedagógico elaborado sem a participação dos envolvidos, a falta de articulação e integração teoria / prática e a postura do estudante de forma passiva. Esses aspectos envolvem não somente uma mudança de metodologia, mas outros questionamentos, como: o significado de ensinar e aprender, o desenvolvimento de competências e habilidades, a profissionalização docente, a formação continuada de professores, a construção coletiva de projeto político-pedagógico e a possibilidade de emancipação através de um curso com educação formativa (PRADO, 2005).

O mesmo autor ainda relata que em relação às competências e habilidades específicas, estas envolvem, entre outros: respeito aos princípios éticos e legais; atuação em todos os níveis de atenção à saúde, integrando-se em programas de promoção, manutenção, prevenção, proteção e recuperação da saúde, com sensibilidade e comprometimento com o ser humano, respeitando-o e valorizando-o; atuação multiprofissional, interdisciplinarmente e transdisciplinarmente, com extrema produtividade na promoção da saúde com base na convicção científica, de cidadania e de ética; capacidade de se comunicar com pacientes, com profissionais da saúde e com a comunidade em geral; trabalho em equipes interdisciplinares e a exigência da formação um projeto pedagógico coletivo, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Lamers et al. (2016), é significativo o papel da Associação Brasileira de Ensino Odontológico (ABENO), que existente desde meados de 1960, até a década de 1990 tratava de assuntos burocráticos do processo educacional e estava mais ligada à obtenção de bolsas de estudo e eventual financiamento governamental. Nos últimos dez anos, a ABENO tem buscado dar sua contribuição à estrutura mínima dos Cursos de graduação e especialização, colocando, discutindo e formulando modelos de projetos pedagógicos voltados para o ensino da Odontologia. Em seus congressos nacionais anuais, trouxe seguidamente temas referentes ao processo de aprendizagem nos Cursos de Odontologia, à metodologia a ser empregada em aula, ao processo de avaliação, à formação pedagógica dos docentes, ao projeto pedagógico (estudo e implantação) e às diretrizes curriculares, sempre contando com especialistas da área da educação para abordar esses assuntos.

A iniciativa de tratar dessa temática também despertou interesse de outras Sociedades, como da SBPqO – Sociedade Brasileira de Pesquisa Odontológica que em sua reunião anual, criou um espaço distinto e valorizado, para a apresentação de painéis, pesquisas e discussão de projetos de pesquisas referentes ao ensino de Odontologia, avaliações de metodologias educacionais aplicadas e experiências de elaboração de material didático. Com a APCD- Associação Paulista de Cirurgiões Dentistas, em seu Congresso maior, desenvolveu-se o PEP- Projeto Ensino e Pesquisa, que impõe essas discussões além da academia (LAMERS et al., 2016).

Essas ações voltadas para o interesse comum de melhora dos Cursos de Odontologia têm buscado aproximar o diálogo entre os docentes da área, bem como criar um espaço de aprendizagem colaborativa com objetivo de transformação da realidade.

Fruto da discussão entre instituições representantes do curso de Odontologia e do Ministério da Educação, as novas DCNs de 2021, estabelecem que os cursos devem formar um profissional generalista para atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde e o PPC deve

ser centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo, além de aproximar o conhecimento das ciências básicas à sua aplicação clínica, via integração curricular e interdisciplinaridade com as demais áreas da saúde. As novas DCNs estabelecem também a implantação de metodologias ativas no decorrer do Curso de Odontologia (BRASIL, 2021).

2.3 Projeto pedagógico do curso de Odontologia da FAHESA / ITPAC Palmas

Em consonância com as normativas das novas DCNs, o curso de Odontologia da FAHESA / ITPAC Palmas, desde 2017 têm incorporado mudanças visíveis de concepções e práticas pedagógicas. O projeto pedagógico do curso preconiza a aprendizagem em pequenos grupos, bem como a construção de uma matriz curricular integrada que preconiza o uso da metodologia ativa Team Based Learning (TBL) nas aulas práticas, juntamente com Problem Based Learning (PBL) e também nas atividades extensionistas e comunitárias (estágios por meio preceptoria desde o primeiro período do curso nas Unidades Básicas de Saúde de Palmas, TO), têm mostrando resultados de aprendizagem surpreendentes. A metodologia, completa, consiste de várias técnicas e ferramentas para que o aluno possa ser mais resolutivo, crítico-reflexivo e com conhecimento que seja aplicável às diversas situações clínicas. Toda semana, na disciplina de Conhecimentos Integrados (disciplina essa que está presente nos 10 períodos do Curso), é apresentado um problema clínico, o qual integra todos os objetivos que deverão ser desenvolvidos nas disciplinas ao longo desta semana. Os alunos então utilizam a metodologia PBL + TBL, que resulta na APG (aprendizagem em pequenos grupos), e por si mesmo, com a mediação do professor tutor, descobre quais serão os objetivos de estudo da semana. Então, ao passar pelas disciplinas, ele pode acrescentar ou remover objetivos, os quais serão apresentados por meio de mapa mental, em grupo, na próxima segunda-feira, onde já é aberto o novo problema semanal. Por meio da interdisciplinaridade e de metodologia inovadora, cria-se um profissional autônomo, que sabe estudar, e consegue procurar sozinho o conhecimento necessário para resolver os casos clínicos. Outras ferramentas utilizadas durante as palestras (momentos teóricos de no máximo 50min, por disciplina) são os games (Kahoot®, Socrative®, Mimind®, Neopod® entre outros) e estratégias de interação (“torta na cara”, Fish Bow, entre outras), que fazem com que o aluno desenvolva habilidades de comunicação, interação social e ajuda ao colega de turma. Na pré-clínica, utiliza-se um manequim integrado, com todas as especialidades, para que o aluno trabalhe no mesmo como se fosse uma pessoa e entenda a integração das disciplinas. Na clínica, trabalha-se com tratamentos concluídos, de forma a criar um elo entre a dupla e o paciente. Todas as disciplinas são integradas, visando à inter e transdisciplinariedade. As avaliações são divididas em N1, N2 e N3, sendo todas com componentes formativos (avaliações das soft skills) e avaliações somativas. A N3 é dividida em duas, sendo o teste de proficiência e a avaliação integradora. Com o intuito de avaliar esses resultados, em 2018 foi aplicado um teste de proficiência que consistiu em uma prova teórica cujo conteúdo compreendeu uma seleção de 40 questões de Conhecimentos Específicos (CE) obtidas a partir de provas do ENADE (2004 – 2013), que foram respondidas por alunos de graduação do primeiro ao terceiro período do curso de odontologia. A média geral de acertos no teste de proficiência dos alunos do terceiro período foi de 45,94%, enquanto a média nacional na prova de CE do ENADE em 2016 foi de 57,8%, ou seja, muito próximo da média de acertos de todos os estudantes que realizaram o ENADE em 2016. Em 2019, foi criado um instrumento próprio de avaliação, com questões padrão ENADE formulado pelos professores, após diversas oficinas de construção de itens. A média geral de acertos no teste de proficiência dos alunos do terceiro período foi de 47,9%, enquanto a média nacional na prova de CE do ENADE em 2016 foi de 57,8%, ou seja, muito próximo da média de acertos de todos os estudantes que realizaram o ENADE em 2016. Houve um

aumento expressivo na porcentagem de acerto da turma do último período corrente, de 10 pontos percentuais. Isto mostra o potencial de um projeto pedagógico inovador que trabalha a interdisciplinaridade, metodologias ativas e inovadoras. Além dos resultados positivos obtidos no teste piloto, as experiências relatadas por alunos e professores apontaram que as novas modalidades pedagógicas foram dispositivos importantes para se alcançar as mudanças propostas no novo modelo curricular, contribuindo com uma maior integração das disciplinas básicas com as atividades de caráter profissionalizante, melhor compreensão do estudante sobre a importância de uma formação pautada nas necessidades da população, maior articulação entre atividades de ensino, pesquisa e extensão e interação entre estudantes dos vários níveis de formação nas ações de promoção da saúde e prevenção de agravos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Odontologia ainda apresentam muitas falhas, visto que deixam o lado humanista do profissional de lado e priorizam o ensino tecnicista; além de deixarem a desejar no aspecto mercadológico, visto que poucos priorizam disciplinas como administração de consultórios e marketing em Odontologia. Assim, há necessidade de readequarem-se os Projetos para se formar profissionais voltados para as necessidades da Região onde o Curso está inserido, priorizando-se o atendimento preventivo.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Odontologia, publicadas em 2021, já preveem o emprego de novas metodologias de Ensino.

O Projeto Pedagógico da FAHESA / ITPAC Palmas preconiza o desenvolvimento de atividades acadêmicas utilizando metodologia ativa e inovadora que permite a interdisciplinaridade e que têm aprimorado o desempenho dos alunos no atendimento ao paciente e em atividades avaliativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, M.E. Palavras e silêncios na educação superior em odontologia. **Ciência & Saúde Coletiva**, 11(1):179-182, 2006

BATISTA, N. et al. O enfoque problematizador na formação de profissionais de saúde. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v.39, n.2, p.231-237. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 5.773**, de 9 maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 maio 2006.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 1**, de 10 de janeiro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2007b. Seção 1, p. 7.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996** – Seção 1- p. 27839. Disponível em: <http://www.abeno.org.br/d_14.htm>. Acesso em: 25 jul. 2021

BRASIL. Resolução CNE/CES 3. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Odontologia**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2021. Seção 1, p. 77.

DEMO, P. **Saber pensar**. Revista da Abeno, São Paulo, v.5, n.1, p.75-79. 2005

EDMUNDS, R. K. Strategies for making research more accessible to dental students. **Journal of Dental Education**, Washington (DC), v.69, n.8, p.861-863, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009 – (Coleção Leitura).

LAMERS, J. et al. **Mudanças curriculares na educação superior em Odontologia: inovações, resistências e avanços conquistados**. Rev. ABENO [J]. 2016, 16, 4, pp. 02-18.

MATOS, M.S - **Análise do perfil dos alunos e da dimensão ético- humanística na formação de cirurgiões-dentistas em dois cursos de odontologia da Bahia**, tese doutorado, 2006.

MORITA, M.C et al. **Implantação das Diretrizes Nacionais Curriculares em Odontologia**. Maringá: Dental Press: ABENO: OPAS: OMS, 2007.

PRADO, A.S. **Alternativas pedagógicas em uma disciplina de mestrado de um curso de Odontologia: um projeto exploratório**. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – 2005

QUEIROZ, M.G. **O ensino da odontologia no Brasil: concepções e agentes**. 2006. 370 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

SURSALA, S.M. et al. **Problem-based learning and research at the Harvard School of Dental Medicine: a ten-year follow-up**. Journal of Dental Education, Washington (DC), v.68, n.1, p.1003-1009, 2004.

TADINI, W.M., SILVA, E.A. **Da Constituição Federal ao 1º. Ciclo Avaliativo do SINAES 2007-2009**, São José do Rio Preto: Unirp, 2007.