

Problemas éticos no cotidiano docente em Odontologia: em busca de uma pedagogia deliberativa

Mariáh Rebello*; Juliara Bellina Hoffmann**; Daniela LemosCarcereri***; Mirelle Finkler****

- * Mestre em Odontologia, Programa de Pós-Graduação em Odontologia, Universidade Federal de Santa Catarina
- ** Doutora em Odontologia, Programa de Pós-Graduação em Odontologia, Universidade Federal de Santa Catarina
- *** Doutora em Engenharia da Produção, Professora do Programa de Pós-Graduação em Odontologia, Universidade Federal de Santa Catarina
- **** Doutora em Odontologia. Professora do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal de Santa Catarina

Recebido: 09/06/2021. Aprovado: 20/08/2021.

RESUMO

Embora sejam conhecidos os problemas éticos vivenciados por estudantes de graduação em Odontologia, o mesmo não pode ser afirmado em relação a professores. Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como objetivo compreender os problemas éticos percebidos no fazer docente. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com 18 professores de três instituições de ensino superior do sul do Brasil. A Análise Temática de Conteúdo evidenciou categorias iniciais, dentro das quais alguns problemas éticos foram identificados. Estes foram então agrupados em duas grandes categorias temáticas: “problemas centrais ao fazer docente” e “problemas transversais ao fazer docente”. Os resultados revelam que os principais problemas estão relacionados a desenvolver processos avaliativos justos; ensinar e assistir à saúde com recursos limitados; integrar recursos tecnológicos sem perder a qualidade do processo ensino-aprendizagem; qualificar pedagogicamente o professor-dentista; agir para estimular interesse e comprometimento discente; formar profissionais generalistas com professores especialistas; equilibrar afeto e responsabilidade pelo processo educativo na relação interpessoal; lidar com orientações divergentes; manejar conflitos entre colegas; e enfrentar a mercantilização do ensino. Tais questões são problematizadas neste artigo, buscando instigar a reflexão docente. Em conjunto, reiteram a necessidade de se atuar intencionalmente na dimensão ética da educação superior. Sugere-se que os desafios identificados sejam tomados como objeto de deliberação entre professores - para contribuir com a sua qualificação ético-pedagógica - bem como entre professores e estudantes, favorecendo a construção da personalidade moral dos futuros profissionais.

Descritores: Ética. Universidade. Docente. Formação Profissional. Odontologia.

1 INTRODUÇÃO

Têm sido mais frequentes os estudos que apontam a importância da incorporação de elementos éticos na formação profissional em saúde¹⁻⁷. Entretanto, ainda falta muito para que a formação ética ultrapasse sua tradicional e limitada concepção deontológica e envolva o aperfeiçoamento pessoal-humanístico, moral-social. Nesse sentido, sugere-se o termo “dimensão ética da educação superior” em contraposição à “ética na formação profissional”⁸, para jogar luzes no processo que deveria ocorrer concomitantemente ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades técnicas: educação cultural, moral, de autocompreensão e realização humana^{6,7}.

Esta perspectiva é fundamental para problematizar o tema que, na Odontologia, vem sendo fomentado a partir dos anos 1980 pela literatura internacional sobre “*Dental Ethics*”, focada nos conteúdos, métodos e na eficácia de disciplinas curriculares de ética odontológica^{9,10}. Sabemos de sua importância, mas também de sua limitação quando não cultiva uma orientação introspectiva, crítico-reflexiva, ou quando é trabalhada pontual e marginalmente^{11,12}.

No Brasil, a dimensão ética da educação superior em Odontologia tem sido negligenciada¹³. Modelos tradicionais de ensino-aprendizado e de exercício profissional limitam as ações intencionais de educação moral, frequentemente invisibilizadas e desvalorizadas no conjunto da experiência acadêmica¹⁴. Embora algumas pesquisas já tenham se empenhado em levantar os PE percebidos por estudantes de graduação em Odontologia¹⁻⁵, o mesmo não pode ser afirmado em relação aos professores.

PE são questões que desencadeiam conflitos de valores ou de deveres morais¹⁵. Comumente esses problemas são reduzidos a

“dilemas” por conta da angústia que suscitam, levando a posturas extremas, de total aceitação ou rechaço. Frente a essa postura dilemática de mentalidade decisionista ou tecnocrática, o objetivo da bioética seria dar argumentos que inclinam a balança do juízo moral mais para um lado ou outro, mas buscando observar todos os valores ameaçados. Isso requer a busca de soluções intermediárias, que podem ser alcançadas pelo método da deliberação moral (DM)¹⁶.

A DM não é algo natural, mas pode ser aprendida, desde que se assuma que ninguém possui toda a verdade e de que os demais podem enriquecer nossa perspectiva de análise. Demanda autocontrole psicológico e emocional porque requer disposição a dialogar, capacidade de escuta e desejo de compreender outros pontos de vistas, e humildade¹⁷. A DM é desta forma o procedimento técnico que nos auxilia a encontrar os cursos de ação intermediários que costumam ser os mais prudentes e responsáveis. É, acima de tudo, uma poderosa ferramenta de educação ética para uma sociedade global e democrática¹⁸.

Neste contexto, torna-se evidente a necessidade de os professores serem preparados para desempenhar eticamente sua tarefa, o que demanda primeiramente compreender os problemas éticos (PE) que vivenciam^{7,13}, objetivo deste estudo.

2 MÉTODO

Este estudo de abordagem qualitativa^{19,20} foi iniciado pelo contato com os coordenadores de três cursos de graduação em Odontologia – um em cada estado da região Sul – selecionados por critério de conveniência. Dois destes cursos pertenciam a universidades públicas e o outro, a uma universidade comunitária. Após aprovação do projeto de pesquisa por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CAAE

40102614.1.0000.0110), solicitou-se aos coordenadores a indicação de seis docentes de cada instituição para participarem do estudo. Contatados inicialmente via *e-mail*, estes professores tiveram acesso a informações sobre a pesquisadora e sobre o projeto de pesquisa na leitura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Dos 18 participantes, seis eram mulheres e doze homens, tendo como média 15 anos de tempo de docência. Todos os professores tinham título de mestre e quinze deles o de doutor, sendo sete deles, docentes em dedicação exclusiva. Participaram professores de Cirurgia (5), Saúde Coletiva (3), Endodontia (3), Prótese (2), Odontopediatria (2), Estomatologia (1), Dentística (1) e Patologia Bucal (1). A fim de manter o sigilo da identidade dos participantes, suas falas são identificadas por letras, seguidas das áreas específicas de docência.

Para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas foram conduzidas pela primeira autora. O roteiro que auxiliou a condução das entrevistas foi duplamente aperfeiçoado: primeiramente, com a colaboração de duas especialistas em metodologias qualitativas de pesquisa, e posteriormente por entrevista piloto. Os questionamentos buscavam levantar objetivos, dúvidas, dificuldades, conflitos e desafios presentes no cotidiano docente, explorando tais situações sem menção explícita à ética, para que a concepção de ética dos entrevistados não limitasse ou direcionasse respostas.

As entrevistas foram realizadas no *campus* de cada universidade, face a face, em sala privada, gravadas digitalmente, totalizando 463 minutos de gravação (média de 25 minutos). Ao cabo das 18 entrevistas previstas, observou-se que os dados obtidos apresentavam redundância, indicando que novas entrevistas não agregariam conteúdo significativamente

diferente. Diante da constatação da saturação dos dados, encerrou-se a coleta.

O tratamento do material coletado foi iniciado com a transcrição dos áudios. O *software* Atlas.ti® versão 7.5.7, foi utilizado para a Análise Temática de Conteúdo²¹, realizada em três etapas: 1- leitura flutuante das entrevistas; 2- exploração dos dados, identificando-se 69 códigos (unidades de significado), vinculados a 359 citações; e 3 - tratamento dos resultados obtidos/interpretação, do qual emergiram cinco categorias iniciais: competências relacionais, dificuldades e desafios, docentes em foco, ética e ensino, e situações de ensino em Odontologia. Os PE destas categorias foram então identificados e agrupados em duas grandes categorias temáticas: “problemas centrais ao fazer docente” e “problemas transversais ao fazer docente”, as quais são a seguir apresentadas.

3 RESULTADOS

Problemas centrais ao fazer docente

Os PE vivenciados no âmbito deste eixo consistiram em conflitos de valores ou de deveres relacionados a projetos político-pedagógicos e a estruturação curricular dos cursos, bem como aos seus processos de ensino-aprendizagem. A interpretação dos dados permitiu que tais problemas fossem assim apresentados e formulados:

Como desenvolver processos avaliativos justos?

A avaliação é entendida como uma responsabilidade central para os professores, por meio da qual devem determinar o valor do esforço de cada estudante.

Falta apenas um décimo para atingir a média, e você tem que decidir se você arredonda ou não (...) o reconhecimento do quanto a nota é um mecanismo

limitado de avaliação (J, Estomatologia).

Sabe como é trabalho em equipe: alguns fazem, outros não (...) entrou uma aluna chorando (...) ela disse que o fulano não tinha feito nada no trabalho, respondeu uma pergunta que era fácil e tirou a maior nota do grupo (...) A gente falou que não tem como avaliar isso na hora (...) às vezes você se depara com situações que você é injustiçado, vai ter que ficar assim, não vai ter jeito (...) Ela saiu, olhamos um para cara do outro e ficamos mal, porque ela estava certa (S, Prótese).

Como promover a integração entre saberes e recursos tecnológicos, sem perder a atenção dos estudantes e a qualidade educativa?

Muitos professores mencionaram não querer intervir autoritariamente proibindo celulares e outros dispositivos tecnológicos, pois estariam ferindo a autonomia dos estudantes e impossibilitando seu bom uso. No entanto, percebem um significativo prejuízo no processo de ensino-aprendizagem decorrente das distrações que proporcionam.

Tem alunos que, enquanto estão assistindo a aula, estão realmente pesquisando uma informação ou, ao invés de escrever no caderno, estão digitando (...) outros vão para o outro lado e isso é difícil de controlar. Então a concorrência com a tecnologia muitas vezes é complicada (J., Prótese).

Além do conflito entre os valores de liberdade e educação, neste caso, outro valor conflitante é o do respeito ao professor, como pode ser percebido na fala deste docente: “*Eu fui dar um curso esses tempos atrás e todo mundo com o celular na mão, e você fica se perguntado o que está fazendo ali*” (M., Cirurgia).

Como agir para estimular interesse e conseguir o comprometimento dos estudantes?

Os docentes relatam que a falta de interesse por parte dos estudantes é constante: “*é a maior dificuldade (...) não sei o que tem na ideia do pessoal, que a ideia é pegar o canudo*” (J., Endodontia).

Esse desinteresse tem sido atribuído a características da geração dos estudantes, à imaturidade e a uma suposta mudança moral na sociedade, que embora possa ser bastante questionável, parece fazer parte do senso comum:

A pessoa hoje é diferente da pessoa do passado. O que mudou? É o que a gente conhece aí, que foi essa perda de valores (J., Cirurgia)

...conforme as turmas vão passando o interesse e até a própria atitude dos alunos na questão da responsabilidade e educação tem mudado (D., Odontopediatria)

Temos uma geração muito voltada para as coisas rápidas (...) acham que conseguem fazer tudo ao mesmo tempo, mas não conseguem fazer bem feito (...) essa geração é muito imediatista (R., Dentística).

Como qualificar minha docência a partir de uma formação docente em Odontologia?

Este PE está relacionado ao despreparo pedagógico, resultado de políticas de pós-graduação *stricto sensu* que formaram professores com acentuada ênfase na pesquisa, não contemplando as demandas ético-pedagógicas inerentes a tarefa acadêmica.

Fazemos especialização, mestrado, e tecnicamente sai um bom cirurgião, mas que não sabe nada de docência (...). Em um concurso ninguém pede o seu conhecimento de docência, e você pode

ser um exímio cirurgião e ser um péssimo professor. Nós temos vários exemplos disso (R., Cirurgia).

Essa autocrítica foi evidenciada por diversos participantes que reconhecem ter “*bastante dificuldade por não ter essa parte pedagógica. Eu acho que esse é um desafio muito importante da docência em Odontologia: nós temos uma formação técnica e aprendemos pouco a ser professor*” (H., Prótese).

Como formar profissionais generalistas com professores especialistas?

Trata-se da situação em que professores especialistas, formados no modelo biomédico, marcado pela fragmentação dos saberes-fazer, dão-se conta de que precisam educar profissionais para um novo modelo, que preconiza a interação para o atendimento integral das necessidades dos pacientes e da sociedade, ou seja, para uma formação generalista²³.

Uma das coisas que a gente acaba discutindo é (...) sobre a formação de profissionais generalistas que produzam cuidados de forma a dar conta das necessidades da população (...) não existe como descolar a formação dessa questão da humanização que tem centralidade na própria constituição de um sujeito ético, cuidador, responsável (...) talvez o aspecto mais importante desse processo de formação seja o da reflexão sobre o papel que o docente tem, pensando justamente que esses aspectos são da maior relevância (B., Saúde Coletiva).

Ao mesmo tempo, o novo modelo também é contestado: “*A maior parte das clínicas é integrada, mas acho que se perdeu um pouco na clínica de especialidade (...) porque tem especialidades que são muito técnicas e que o aluno acaba saindo carente (...) eu dou alta muito rápido na cirurgia, então é importante ter uma*

clínica de especialidade, por você ter um giro maior de pacientes (A., Cirurgia).

Problemas transversais ao fazer docente

A segunda grande categoria consiste em conflitos relacionados às relações intersubjetivas no ambiente acadêmico, aos modelos profissionais compartilhados e às vivências que permeiam o trabalho docente, nos diversos cenários. A análise dos dados possibilitou que fossem assim compreendidos e expressos:

Como ser resolutivo frente às limitações de recursos das instituições e serviços?

Conflitos relacionados à organização e recursos das instituições e dos serviços, especialmente à falta de materiais para atendimento de pacientes, indicam consciência de uma dimensão não apenas individual, mas social e política em que os PE são percebidos.

Tem algumas barreiras que são intransponíveis (...) principalmente para quem trabalha no serviço público como eu, você ver pacientes há um ano com diagnóstico de câncer sem ninguém fazer nada (J., Saúde Coletiva).

Como equilibrar afeto e responsabilidade pelo processo educativo na relação interpessoal com o estudante?

Relações de cuidado e afeto entre professores e estudantes favorecem o convívio, o bem-estar e próprio processo de ensino-aprendizagem. Docentes e discentes que prezam pelo bom relacionamento geram um ambiente de convívio motivador para o diálogo e para o desenvolvimento das competências profissionais. Contudo, surgem questões éticas, como revela a fala destes docentes:

Os alunos veem o professor como um amigo, mas tem que ter um limite e isso é um desafio muito grande: ser amigo do

aluno e ao mesmo tempo ter autoridade para poder ensinar e dizer que ele está errado. Eu comecei a me dar conta que para alguns alunos você não pode dar tanta liberdade (...) não têm maturidade suficiente para entender (A., Cirurgia)

Como lidar com os estudantes mediante orientações divergentes?

Condutas diferentes podem ser apropriadas para um mesmo caso clínico dependendo do professor, sua formação e experiências, mas tais situações geram questionamentos por parte dos estudantes, o que é, por vezes, compreendido como um problema.

Sempre vem um aluno questionar por que um professor falou uma coisa e eu estou falando outra, e você tenta explicar isso sem dizer que o outro está errado, até porque ele não está (C., Cirurgia)

Como manejar conflitos entre colegas?

Tais questões estão com maior frequência vinculadas a disputas ideológicas que refletem diferentes visões de mundo, isto é, diferentes percepções sobre a sociedade, a profissão, a missão universitária e o ensino em Odontologia.

Acho que o conflito dentro do departamento (...) envolve essa visão que (...) está relacionada a uma docência, com uma característica mais humanística, mais voltada ao usuário, mais voltada entre a relação da universidade com os serviços, e os colegas que mantém essa visão talvez mais da prática privada, do dentista mais solitário (J., Estomatologia).

Mas conflitos também foram associados à diferença de gerações entre os professores: “... tem pessoas com gerações muito distintas, então o pessoal que está aqui há mais tempo quer fazer as coisas de um jeito e nós queremos mudar e

acaba entrando em conflito” (C., Patologia Bucal).

Como atuar frente à mercantilização do ensino?

O ensino como um bem de consumo vinculado às exigências capitalistas tem precarizado a educação superior e sido percebido como origem de conflitos e preocupação.

O professor era um indivíduo respeitado, o que ele determinava deveria ser seguido, e não é bem isso o que nós vemos hoje, muito pelo contrário. O aluno é quem manda no professor (J., Endodontia)

...eles querem tudo pronto, e aqui “eu sou um consumidor do ensino”, mas esse ensino tem que ser muito pronto. “Se eu receber tudo em apostilas é a melhor coisa que eu posso receber como aluno”. E toda vez que há um debate, pode ser interpretado como uma agressão a uma posição de quem quer que seja (...) é difícil navegar nessas águas (C., Saúde Coletiva).

4 DISCUSSÃO

É relativamente recente a preocupação com a educação pedagógica de docentes em Odontologia. Ainda há pouco essa atuação era decorrente apenas da prática profissional, adquirida pela experiência, autodidatismo e intuição²². O Relatório Gies (1926) – um marco no reconhecimento da necessidade de aprimoramento educacional para a docência em Odontologia – destacou a necessidade de professores em dedicação exclusiva e com formação específica para pesquisa²³, deixando marcas ainda perceptíveis na avaliação dos programas de pós-graduação.

Se no início dos anos 1920 o desafio era o desenvolvimento das habilidades acadêmicas na profissionalização da docência, hoje é consensual a preocupação com a sua qualidade

didático-político-pedagógica. Os resultados deste estudo reiteram a necessidade do desenvolvimento continuado dessas dimensões da atuação docente, tendo em vista especialmente a lacuna ética na educação dos futuros profissionais²⁴.

Ao reconhecermos os PE vivenciados na rotina docente tangenciamos a esfera político-pedagógica da educação. Professores concordam que para exercer a docência é necessário o desenvolvimento de uma compreensão política do cotidiano²⁵, que em última análise é o que permite a leitura do mundo com uma dimensão ética indissociável. A educação universitária não pode estar reduzida a busca de conhecimento por meio da apreensão de conteúdo, mas deve incluir a busca pelos conhecimentos de si e dos outros. Deve buscar estimular a autonomia no âmbito das decisões pessoais, o que demanda a compreensão da sociedade em que nos inserimos, dos valores e interesses que fundamentam cada escolha e ação^{6-8,13}.

As reformas curriculares nos cursos de graduação em Saúde preconizam a formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis da atenção à saúde. São orientadas à aproximação com as diretrizes do sistema público de saúde²⁶, o que gera desacordos especialmente pela formação docente marcadamente técnico-especializada. Neste contexto, as disputas em torno da educação profissional generalista e/ou especialista, acarretam divergências e conflitos intrapares.

Em 1995 o relatório “*Dental Education at the Crossroads*” fez uma crítica enfática ao comportamento de docentes descrevendo como conservadores e resistentes a mudanças²⁷, atuando como um dos fatores de estagnação no ensino. Mudanças curriculares demandam que professores se adaptem a novos conhecimentos e comportamentos, concebendo distintos projetos político-pedagógicos, o que enfrenta inúmeras

resistências²⁸.

Cabe ressaltar que a história da Universidade se constrói por meio de tensionamentos entre diferentes correntes de pensamento, o que mantém a educação viva, criativa, e em desenvolvimento constante. Neste sentido, o problema em si não se concentra na existência dessas correntes ou disputas, mas na adoção de somente uma, em prejuízo da outra⁶. A priorização das ciências biológicas em um contexto científico ainda hegemonicamente positivista em detrimento das ciências humanas e sociais favorece a abordagem mercantilista da ação profissional, tanto da saúde como da educação.

Na sociedade do consumo, o ensino foi transformado em serviço-mercadoria. A oferta excedente contribui para a redução da qualidade educativa e para o processo de desprestígio da profissão com repercussão não só na remuneração docente²⁵, como também no reposicionamento subjetivo de estudantes como clientes. As universidades não podem se tornar empresas fornecedoras de conteúdos mediante a compra de créditos, pois este tipo de comércio não será capaz de educar profissionais-cidadãos que atendam as demandas sociais²⁹.

É urgente a superação das visões fragmentárias e dualistas, tão características do modelo científico dominante, para uma melhor compreensão dos fenômenos sociais em suas múltiplas facetas, como aqueles em que se insere a educação e a formação docente³⁰. O ensino deve ser orientar pela missão universitária de desenvolvimento e transformação da sociedade. Importa então perceber que grande parte dos problemas sociais independem de avanços tecnológicos e decorrem justamente da visão utilitarista da ciência e da universidade que favorece interesses privados e mercadológicos^{6,7}.

A preparação docente não pode estar focada na transmissão perene e linear de

verdades ou certezas, mantendo as pessoas subservientes a determinados discursos de poder, impedindo-as de gerir seus destinos ao pensar por si, assumindo riscos e responsabilidades ético-sociais-ecológicos³⁰.

Compreender que a relação pedagógica deve rejeitar a obediência acrítica e estimular a autonomia, almejando a emancipação³¹ é um aspecto essencial para gerir alguns dos PE identificados nesta pesquisa, como o relacionado à insuficiente responsabilização do estudante sobre seu próprio processo de aprendizagem. Frente a orientações clínicas divergentes, a incapacidade do estudante em avaliar as alternativas e tomar uma decisão responsável deve nos fazer pensar se não estamos apenas preparando profissionais obedientes, que se tornam impotentes diante da ausência de um protocolo a seguir: uma questão deveras importante para uma profissão que lida com problemas bioéticos diariamente. As dificuldades em se motivar os estudantes e estimular seu comprometimento também revelam a necessidade de pedagogias que tenham por objetivo a autonomia moral na busca do saber-fazer, na qual devem ser participantes ativos ao invés de consumidores passivos^{32, 33}.

Para resolver questões éticas, profissionais de saúde lançam mão de critérios subjetivos frequentemente relacionados à sua experiência profissional e à deontologia³⁴. Por isso, a educação superior não pode se abster de fomentar a aprendizagem para o enfrentamento dos PE de maneira intencional e com referenciais teóricos consolidados. A aplicação prática da bioética pode auxiliar tanto a construção moral de educandos e professores, como servir de base para a ação moralmente prudente e reflexiva em sua construção identitária^{7,34}.

Os resultados desta pesquisa revelam algo também sobre o modo de lidar com os conflitos vivenciados. Apesar de persistir a conotação

equivocada da ética como bom senso ou como condutas definidas como corretas/incorretas a partir de códigos normativos^{7,14}, coexiste a concepção da ética como dependente da autocrítica, da comunicação e do desenvolvimento moral dos estudantes, o que pode ser percebido nas falas que se referem à transmissão de bons exemplos - *“Porque a ética você não ensina ela, você mostra”* - e a necessidade de se investir no desenvolvimento moral: *“O investimento nosso hoje em cima do aluno como pessoa é muito maior do que nós fazíamos no passado. O técnico é sempre o mesmo”*. (J, Cirurgia). Vale destacar a potencialidade desta compreensão que precisa ser ampliada e fundamentada, capacitando ao manejo dos PE.

Sabe-se que o estresse adicional no ambiente acadêmico é maior em países em desenvolvimento, devido a maior carência de recursos e de infraestrutura³⁵. Lidar com os PE como os referentes aos recursos limitados na instituição de ensino e nos serviços de saúde exige intencionalidade, de modo que sua existência não gere desmotivação e impotência, mas oportunidade de aprendizado e construção moral^{36, 37} que, por sua vez, potencialize transformações sociais.

A adaptação à realidade digital, mantendo o foco de atenção e do entusiasmo dos estudantes também é um dos desafios, hoje mais do que nunca, considerando-se os tempos pandêmicos que enfrentamos. O ensino-aprendizado deve se valer das tecnologias como importantes recursos, mas requer também o fomento da reflexão-crítica, ou seja, não dogmática, junto aos estudantes sobre seus usos e consequências, buscando estimular seu amadurecimento e corresponsabilização por seu percurso⁷.

Os PE analisados revelam a complexidade do trabalho docente, que exige a sistematização de conhecimentos profissionais sobre a docência

universitária, solidamente embasados para lidar com as demandas oriundas das transformações sociais³⁸ derivadas das novas tecnologias, da mercantilização do ensino e da saúde, e até das questões relacionadas à pluralidade moral do mundo cada vez mais globalizado e diverso. Reformular condutas por meio da reflexividade e criticidade exige experimentação contínua coletiva, que poderiam ser exercitadas, por exemplo, em reuniões colegiadas. Por isso, diferentes perspectivas da realidade são essenciais para aprimorar o sentido moral que é *per se* coletivo e não individual³³.

Uma visão ampliada da educação deve estimular a reflexão sobre a dimensão da população ainda excluída do acesso aos cuidados em saúde, à educação universitária e a tantos outros direitos sociais, instigando o pensamento crítico sobre os conflitos locais e globais e destacando nossas implicações e as responsabilidades profissionais nestes enfrentamentos. Essas contribuições permitem ao docente transcender sua atuação, ampliando a visão do estudante e contribuindo para a construção de sua personalidade moral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de nexos entre problemas e soluções, valores e alternativas como modos de aperfeiçoar o sentido moral de educandos e professores evidencia a pertinência da problematização das questões éticas que permeiam tanto a atenção à saúde como a educação superior¹⁶. Tornar-se resolutivo frente a problemas éticos como os evidenciados nesta pesquisa exige, antes de tudo, um processo de autoanálise e educação do próprio docente a partir de uma pedagogia deliberativa, baseada na argumentação e no diálogo, favorecendo a construção coletiva de atitudes democráticas. Somente professores capazes de suportar a angústia que incertezas suscitam, que exercitam

a humildade, a responsabilidade e o comprometimento com uma pedagogia emancipadora podem promover um ambiente onde o aprendizado significativo ocorra, cresça em complexidade e resulte num verdadeiro ganho de autonomia moral.

O desenvolvimento desta característica depende de um processo de ensino-aprendizagem ético transversal à graduação e contextualizado, realizando valores morais em situações concretas, fugindo-se de verbalismos, fundamentalismos e idealismos. De fato, a literatura confirma que o “ensino da ética” é muito melhor quando relacionado a problemas vivenciados, devendo esta oportunidade de aprendizado/desenvolvimento pessoal estar presente em todos os espaços onde se vive o currículo real, destacando-se aí as condutas docentes como baliza^{1,8}. O desvelamento da existência de problemas éticos é, então, apenas ponto de partida para se desenvolver a dimensão ética da educação.

Os docentes devem ser preparados para desempenhar com intencionalidade sua tarefa ético-pedagógica. A incorporação desta missão universitária que requer reflexão sobre a relação educador-educando, o papel que desta instituição social e o tipo de comunidade acadêmica que se quer construir, dentro e fora da Universidade. Frente aos diversos problemas éticos que urgem na educação superior em saúde reiteramos as potencialidades da reflexividade crítica fomentada pela bioética e, em particular, pela Bioética da Responsabilidade³⁹ que apresenta o Método da Deliberação Moral⁴⁰, não somente para o enfrentamento destas problemáticas, mas pela própria aprendizagem ética que estas vivências proporcionam.

ABSTRACT

Ethical problems in daily dentistry teaching: in search of a deliberative pedagogy

Although the ethical problems experienced by dental students are known, the same cannot be said in relation to professors. This research, with a qualitative approach, aimed to understand the ethical problems observed in teaching. Data collection took place by semi-structured interviews with 18 professors from three higher education institutions in southern Brazil. The Thematic Content Analysis evidenced initial categories, within which some ethical problems were identified. These were next grouped into two major thematic categories: “teaching central problems” and “teaching cross-cutting problems”. The results reveal that the major problems are related to: developing fair evaluation processes; teaching and assisting in health with limited resources; integrating technological resources without losing the quality of the teaching-learning process; pedagogically qualifying the dentist teacher; acting to stimulate the student’s interest and commitment; training general practitioners with specialists teachers; balancing affection and responsibility for the educational process in the interpersonal relationship; dealing with divergent instructions; handling conflicts between colleagues; and facing the commodification of education. Such issues are discussed in this article, seeking to instigate teacher reflection. Together, they reiterate the need to purposefully act in the ethical dimension of higher education. It is suggested that the identified challenges be taken as an object of deliberation among professors – to contribute to their ethical-pedagogical qualification –, as well as between professors and students, favoring the construction of the moral personality of future professionals.

Descriptors: Ethics. Universities. Faculty. Professional Training. Dentistry.

REFERÊNCIAS

1. Sharp HM, Kuthy RA, Heller KE. Ethical dilemmas reported by fourth-year dental students. *J Dent Educ.* 2005;69(10):1116-22.
2. Al harbi HN. Ethical issues confronting Saudi undergraduate dental students during their clinical practice. *Int Dent J Student’s Research.* 2014;2(3):25-35.
3. Monrouxe LV, Rees CE, Endacott R, Ternan E. “Even now it makes me angry”: health care students’ professionalism dilemma narratives. *Med Educ.* 2014;48:502-17.
4. Nobrega LM, Bernardino IM, Barbosa KGN, Oliveira PA, Lucas RS, et al. A experiência de estudantes de Odontologia com dilemas éticos. *Rev ABENO.* 2015; 15(4):10-8.
5. Marin F. Ética e formação profissional em Odontologia: problemas vivenciados por estudantes de graduação. Dissertação [Mestrado em Odontologia] PPGO UFSC. 2016.
6. Esteban F, Román B. *¿Quo Vadis, Universidad?* Barcelona: UOC. 2016.
7. Hoffman J. Dimensão ética da educação superior nos cursos de graduação da área da saúde: construindo uma teoria fundamentada nos dados. Tese [Doutorado Odontologia] PPGO UFSC. Florianópolis. 2021; 230p.
8. Finkler M, Negreiros D. Formação x educação, Deontologia x ética: repensando conceitos, reposicionando docentes. *Rev ABENO* 2018;18(2):37-44.
9. Ardenghi DM. Dentists’ ethical practical knowledge: a critical issue for dental education. *Eur J Dent Educ.* 2019;13:69-72.
10. Patrick AC. A review of teaching ethics in the dental curriculum: challenges and future developments. *Eur J Dent Educ.* 2017; (4):e114-e118.
11. Bertolami CN. Why our ethics curricula don’t work. *J Dent Educ.* 2004;68(4):414-25.
12. Crutchfield P, Johnson JC, Brandt L, Fleming D. The limits of deontology in dental ethics education. *Int J Ethics Educ.* 2016; 1:183-200.
13. Finkler M, Ramos FRS. La dimensión ética de la educación superior en Odontología: un estudio en Brasil. *Bordón* 2017;69(4):35-49.

14. Finkler M, Caetano JC, Ramos FRS. Modelos, mercado e poder: elementos do currículo oculto que se revelam na formação em odontologia. *Trab Educ Saúde*. 2014; 12(2):343-61.
15. Gracia D. Ethical case deliberation and decision making. *Med Health Care Philos*. 2003;6:227-33.
16. Finkler, M. A deliberação moral: método para a Bioética da Responsabilidade. In: Schneider, DG; Ramos, FRS. (Org.). *Ensino Simulado e deliberação moral: contribuições para a formação profissional em saúde*. Porto Alegre. 2019. p. 63-84.
17. Gracia D. La deliberación como método da bioética. In: Porto D (org.). *Bioética: saúde, pesquisa, educação*. CFM/SBB Brasília. 2014;2:223-59.
18. Gracia D. Ética y ciudadanía: construyendo la ética. *PPC: Madrid*. 2016:307p.
19. Edmunds S, Brown G. Doing qualitative research in dentistry and dental Education. *Eur J Dent Educ*. 2012;16(2):110-7.
20. Tong A, Sainsbury P, Craig J. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *Int J Qual Health Care*. 2007;19(6):349-57.
21. Minayo M, Sanches O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade. *Cad Saúde Públ*. 1993;9(3):239-62.
22. Carcereri D, Silva G. Educação Superior em Odontologia. In: Backes V, Menegaz J, Moya J. *Formação docente na Saúde e Enfermagem*. Moriá. Porto Alegre: 2019.
23. Driskko CL, Whittaker, LP. Dental School Faculty and the Academic Environment from 1936 to 2011: Familiar Features in a New Context. *J Dent Educ*. 2011;76(1):65-74.
24. Schonwetter D, Hamilton J, Sawatzky J. Exploring Professional Development Needs of Educators in the Health Sciences Professions. *J Dent Educ*. 2015;79(2):113-23.
25. Balthazar MMM, Bastos C, Werneck R, Gabardo M, Moysés S. Tensions and transformations in developing the university professor in Dentistry: a cross-sectional study. *Rev ABENO*. 2017;17(2): 2-10.
26. Brasil. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Acesso em 11 ago. 2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
27. Field MJ. *Dental education at the crossroads: challenges and changes* Institute of Medicine Report. Washington, DC: National Academy Press; 1995.
28. Lamers JMS, Baumgarten A, Bittencour FV, Toassi RFC. Mudanças curriculares na educação superior em Odontologia: inovações, resistências e avanços conquistados. *Rev ABENO*. 2016;16(4):2-18.
29. Esteban F. El profesor universitario y su quehacer docente: la perspectiva comunitaria. *Rep*. 2013;(255):227- 42.
30. Rodrigues ZAL. Paradigma da ciência, do saber e do conhecimento e a educação para a complexidade: pressupostos e possibilidades para a formação docente. *Educ Rev*. 2008; (32):87-102.
31. Freire P. *Pedagogia da autonomia*. 51a. ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro; 2015.
32. Zoboli E. Tomada de decisão em bioética clínica: casuística e deliberação moral. *Rev Bioét*. 2013;21(3):389-96.
33. Hanson C. Changing how we think about the goals of higher education. *Search of self: Exploring student identity development*. San Francisco: Jossey-Bass 2014; 166p.
34. Ramos FRS, do Ó JR. Bioética e identidade profissional: a construção de uma experiência de si do trabalhador da saúde. *Interface*. 2009;13(29):259-70.
35. Divaris K, Barlow PJ, Chendea AS, Cheong

- WS, Dounis A, et al. The academic environment: the student's perspective. *Eur J Dent Educ.* 2008;12(1):120-30.
36. Hooks B. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. WMF. São Paulo; 2017.
37. Rennó HMS, Ramos FRS, Brito MJ. Moral distress of nursing undergraduates: Myth or reality? *Nursing Ethics* 2016;23(1):304-12.
38. Melo GF, Campos VTB. Pedagogia universitária: por uma política institucional de desenvolvimento docente. *Cad Pesq.* 2019; 49(173):44-63.
39. Pose C. Bioética de la responsabilidad: de Diego Gracia a Xavier Zubiri. Madrid: Triacastela. 2011.
40. Finkler M. Aprendendo a deliberar: fundamentos e método aplicados na disciplina de Bioética da Responsabilidade. UFSC: Florianópolis. 2021:78p.

Correspondência para:

Mariáh Macedo Rebello

e-mail: mariahrebello@hotmail.com

Av. Jornalista Rubens de Arruda Ramos, 1082
88015-700 Florianópolis/SC