

- LINHARES, C. e GARCIA, R.L. (1996). *Dilemas de um final de século: O que pensam os intelectuais*. São Paulo: Cortez.
- MEC/INEP/DAES (1996). "Quem é e o que pensa o graduando. Engenharia civil". Relatório do Exame Nacional de Cursos.
- MELUCCI, A. (1994). "Movimentos sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento", *Novos Estudos Cebrap* 40. São Paulo.
- _____. (1996). "A experiência individual na sociedade planetária", *Lua Nova* 38, pp.199-221. Rio de Janeiro.
- NEAVE, G. (1994). "Significación actual del vocacionalismo", *Pensamiento Universitario*, ano 2, nº 2 (agosto), pp. 42-63. Buenos Aires.
- OTTONE, Ernesto (1996). "Globalization and educational change", *Prospects*, v. XXVI, nº 2 (junho), pp. 231-240.
- PEREZ GOMES, A. (1992). "O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo". Em: Nóvoa, A. (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote, pp. 93-114.
- POPKWITZ, T. (1992). "Profissionalização e formação de professores: Algumas notas sobre sua história, ideologia e potencial". Em: Nóvoa, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote.
- SANTOS, B.S. (1989). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal.
- _____. (1994). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. 3ª ed., Porto: Afrontamento.
- _____. (1995). *Um discurso sobre as ciências*. 7ª ed., Porto: Afrontamento.
- _____. (1997). "Uma concepção multicultural de direitos humanos", *Lua Nova. Revista de Cultura e Política*, v. 39, pp. 105-124. São Paulo, Cedec.
- UFRGS/CEPAV (1995). "Relatório de avaliação interna". Porto Alegre.

Referências especializadas

- ABBAGNANO, N. (1982). *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Mestre Jou.
- BOBBIO, N. et al. (1986). *Dicionário de política*. Brasília: UnB/Hamburg.

4

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E OS DESAFIOS DO MUNDO MODERNO

*Marilda Aparecida Behrens**

O magistério nas universidades tem sido exercido por profissionais das mais variadas áreas do conhecimento. Neste momento histórico, encontram-se exercendo função docente na educação superior quatro grupos de professores: a) os profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam à docência em tempo integral; b) os profissionais que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam ao magistério algumas horas por semana; c) os profissionais docentes da área pedagógica e das licenciaturas que atuam na universidade e, paralelamente, no ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e/ou ensino médio); d) os profissionais da área da educação e das licenciaturas que atuam em tempo integral na universidade.

À primeira vista, essa classificação parece ser uma caracterização do corpo docente de quase todas as universidades, por isso, acredita-se

* Professora doutora.

na pertinência de comentar as qualidades e as dificuldades que trazem cada um desses grupos para a formação dos acadêmicos.

No primeiro grupo, encontram-se profissionais de variadas áreas do conhecimento e que se dedicam integralmente à docência. A esse grupo caberia indagar: Como você ensina o que não vivencia em sua prática diária?

Sem reduzir o mérito dessa grande massa de professores que estão envolvidos com sala de aula e pesquisa nas universidades, um ponto de reflexão a ser discutido seria como esse professor seleciona conteúdos a serem trabalhados com os alunos e a significação desses referenciais na formação dos acadêmicos. A opção pela programação a ser desenvolvida com os estudantes corre o risco de não atender as exigências que o mercado de trabalho vem impondo aos profissionais. Se o professor não atua de modo definitivo no mercado de trabalho específico, como aproximar-se das necessidades que os alunos vão encontrar como profissionais dessa área?

Em contrapartida, os professores desse grupo constituem o corpo docente com jornadas de 30 e 40 horas semanais nas universidades e apresentam um envolvimento mais efetivo com os alunos, com seus pares, com o departamento e a instituição. Incluem-se nas qualidades desse grupo serem os responsáveis pela maioria das publicações científicas utilizadas no meio acadêmico.

Cabe enfatizar que existem docentes que ensinam o que nunca experimentaram e, nesse caso, não se coloca em questão a competência do professor, mas a pertinência da proposta a ser desenvolvida com os alunos. Esse fato se torna desafiador quando o docente está distante do mercado de trabalho e não está habituado a fazer leitura especializada que traga a produção de conhecimento moderno na área em que atua no curso.

Agrava-se a situação quando o professor não tem nenhuma formação pedagógica. Sua ação docente, normalmente, reflete e reproduz a proposta dos professores que atuaram em sua formação. Em alguns casos, superam as dificuldades e tornam-se autodidatas em virtude do interesse e do entusiasmo que os envolve na docência.

No segundo grupo, encontram-se os profissionais liberais que atuam no mercado de trabalho específico do curso que lecionam. Nesse

caso, dedicam algumas horas ao magistério universitário. São profissionais que se apresentam na comunidade, por exemplo, como médicos renomados, advogados conceituados no mundo jurídico, enfermeiros respeitados nos meios hospitalares, psicólogos e farmacêuticos que souberam, pela competência, criar espaços na sua área de trabalho, engenheiros que gestam obras com propriedade, cientistas da informática com habilidades geniais para construir e fazer funcionar complexos sistemas de computação. Optam pela docência paralela a sua função de profissionais liberais.

A contribuição de Cunha e Leite (1996) retifica essa caracterização quando descreve:

O professor é valorizado principalmente pelo êxito que alcança no exercício de sua atividade como profissional liberal. Entre os indicadores desse estado estão a localização de seu consultório/escritório, a classe social e o poder aquisitivo de seus clientes, os casos "importantes" em que obteve sucesso no encaminhamento, os congressos de que participa, devidamente divulgados para o público, e a relação afetiva que tem com os estudantes que, na maioria das vezes, já foram rigidamente selecionados pelo sistema educacional. (p. 86)

A dedicação ao magistério restringe-se a poucas horas por semana e suas jornadas não permitem um envolvimento com os alunos, os companheiros que lecionam no curso, o departamento e a própria instituição. Nesse grupo de profissionais que atuam na docência, o destaque da contribuição assenta-se exatamente na preciosidade das experiências vivenciadas em sua área de atuação. Como profissionais em exercício, contaminam os alunos com os desafios e as exigências do mundo mercadológico. Trazem a realidade para a sala de aula e contribuem significativamente na formação dos acadêmicos. No entanto, observa-se que:

Coerente com essa situação, os professores ligados às profissões liberais nem sempre estão preocupados com a realização de cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), porque não são eles que os projetam valorativamente. Também não são os que mais se envolvem com a pesquisa, apesar de estarem sempre atentos a seus resultados e ao conhecimento de última

geração. A extensão está presente como um meio de aprendizagem na forma de assistência, cumprindo mais a lógica da prestação de serviços do que de compromisso político-social. (Cunha e Leite 1996, p. 87)

Aliada a essa realidade, grande parte (senão a totalidade) desses docentes nunca esteve em contato com uma formação pedagógica que atendesse a esse papel de professor que ele se predispõe a desenvolver com seus alunos. Os erros e os acertos vão caracterizando sua caminhada acadêmica. Alguns só se propõem a se preparar pedagogicamente quando se deparam com situações desafiadoras em sala de aula.

No terceiro grupo, encontram-se os profissionais docentes da área de educação, envolvidos com os cursos de pedagogia e licenciaturas, que atuam na universidade e, paralelamente, dedicam-se ao magistério nos diferentes níveis de ensino. Acumulam jornadas grandes de trabalho docente na universidade e ainda dedicam-se a exercer função docente na educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio. Esse fato oportuniza uma vivência efetiva no magistério e possibilita compartilhar com os acadêmicos a realidade cotidiana nos diferentes níveis de ensino. A jornada dupla (dentro e fora da universidade) exige do professor dedicação integral ao trabalho. Muitas vezes, cansativa, mal remunerada e que desafia o professor a ficar como um timoneiro navegando de lugar em lugar durante toda a semana. O volume de trabalho ocasionado por essa opção torna-se desafiador e questionador da qualidade a ser oferecida aos alunos sob sua responsabilidade.

O quarto grupo envolve os profissionais da área da educação e das licenciaturas que se dedicam em tempo integral ao ensino na universidade. Aparentemente, seria uma situação ideal para o preparo e a formação de professores para atuar no mercado de trabalho. Com tempo integral de dedicação ao magistério de ensino superior, dedicam-se a orientar licenciandos e especialistas para atuar nas escolas. Aqui cabe a mesma indagação: Como trocar experiências e refletir sobre uma ação docente no nível de ensino que o professor ou o especialista nunca atuou?

Alguns pedagogos, professores universitários, nunca exerceram as funções que apresentam aos seus alunos. Falam em teoria sobre uma prática que nunca experienciaram. Esse fato pode trazer alguns riscos para a formação dos alunos, pois a proposta metodológica que o docente

apresenta é fundamentada na teoria e, muitas vezes, desvinculada da realidade, embora possa ser assentada em paradigmas inovadores na educação.

No caso dos especialistas em orientação educacional e supervisão escolar, além do estágio curricular, existe uma exigência legal de permanência na escola para efetivar sua formação, o que não ocorre nas licenciaturas, que restringem o contato com a escola só ao estágio curricular obrigatório.

Colocar essas questões para reflexão demonstra o impasse que as universidades têm encontrado para compor seu corpo docente. Caberia indagar: Para atuar na docência deve-se optar pelo professor profissional ou pelo profissional professor?

A preocupação essencial não seria optar por um grupo, mas buscar compor o quadro docente com profissionais de todos os grupos citados, garantindo a diversidade e a riqueza de todos os profissionais envolvidos. O universo de conhecimento mesclado por representantes de todos estes grupos enriquece a oferta dos currículos dos cursos.

O enfrentamento da modernidade nos meios acadêmicos

A complexidade em compor os quadros docentes do ensino superior se agrava quando se observa que grande parte desse contingente de intelectuais envolvidos no magistério não possui formação pedagógica. Os gestores dos departamentos e centros universitários precisam com urgência preocupar-se em buscar professores que sejam titulados, que possam contribuir com sua experiência profissional para a qualidade do curso, mas, em especial, oferecer aos docentes a preparação pedagógica para atuação em sala de aula e envolvê-los nela.

O alerta que se impõe, neste momento histórico, é o de que o *professor profissional* ou o *profissional liberal professor* das mais variadas áreas do conhecimento, ao optar pela docência no ensino universitário, precisam ter consciência de que, ao adentrar a sala de aula, seu papel essencial é ser professor.

Alguns poderiam argumentar que a função docente e profissional vêm juntas. O desafio do corpo docente nesse processo é aceitar que a prioridade dentro de uma universidade é sua atuação como professor.

Por isso, o estigma que permeia as instituições de ensino superior de que o docente nasce feito e que, para ser docente, basta ser um bom profissional em sua área. O meio acadêmico parece ficar amortecido quanto à realidade que vem enfrentando entre seus alunos e seus professores.

A queixa que os gestores universitários vêm encontrando nessa longa caminhada recai sobre denúncias como:

- "O professor sabe muito o conteúdo, mas não sabe ensinar."
- "O professor é um profissional competente em sua área, mas dá aulas para ele mesmo."
- "O professor reclama que ganha muito pouco e, por isso, não se dedica ao magistério como deveria."
- "O professor não se dedica só à sala de aula, então, falta, negligência e comenta frequentemente que tem coisas mais importantes para fazer."

Sem generalizar, esses comentários não são incomuns no universo acadêmico; ao dialogar com os alunos nas diferentes funções que exerci no nível acadêmico-administrativo, algumas colocações dos estudantes chegam a ser assustadoras. O autoritarismo e as atitudes exacerbadas de alguns professores, tanto na ação docente quanto na avaliação, seriam dignas de relatos mais detalhados, mas esse não é o objetivo desta reflexão.

Por a escola advir de uma sociedade assentada na reprodução do conhecimento, os alunos têm aceitado uma atuação do professor sedimentada no escute, leia, decore e repita. Cabe nesse contexto refletir:

À comunidade dos professores universitários, que tende a ter o comportamento de não deixar macular sua autonomia em sala de aula, o desafio da modernidade parece irrelevante, pois argumentam que sempre ensinaram assim e que os alunos saíram muito bem formados. O fator relevante que se apresenta é que os tempos mudaram e essas práticas pedagógicas encontram-se ultrapassadas para as expectativas de uma sociedade que se renova dia a dia, portanto, seus alunos saíram bem formados para as necessidades daquela época e não para as exigências do mundo moderno. (Behrens 1996, p. 46)

Por difícil que possa parecer, os professores precisam resistir à tentação de se deixar conduzir por linhas retas. A maioria dos docentes e das pessoas em geral concebe o amanhã como uma mera extensão do hoje, ignorando que as tendências, "por mais poderosas que pareçam, não continuam simplesmente numa moda linear. Elas chegam a pontas oscilantes onde explodem em novos fenômenos. Invertem a direção. Param e partem" (Toffler 1996, p. 137). Conseqüentemente, não é porque uma situação vem acontecendo há 500 anos que isso se torna garantia de que continuará acontecendo.

As exigências do mundo moderno impulsionam um redimensionamento da ação docente para atender as necessidades da sociedade neste final de século e no século XXI, sociedade que vem sendo caracterizada por Drucker (1989), Toffler (1995) e Boaventura Santos (1997) como a "sociedade da informação" Com essa dimensão, os professores já não poderão oferecer a seus alunos a mesma prática pedagógica que foi oferecida a eles em sua formação. As inovações e mudanças afetam toda a comunidade, até mesmo, e em especial, o meio acadêmico. A caracterização que Toffler (1995) propõe para sociedade assenta-se em três ondas: a primeira denominada como revolução agrícola, a segunda como revolução industrial e tecnológica, e a terceira, que está começando a se construir, assentada na tecnologia e na busca de uma melhor qualidade de vida para os homens. Essa sociedade que começa se delinear impõe novos desafios como a necessidade de homens e mulheres "que aceitem responsabilidade, que compreendam como o seu trabalho se combina com o dos outros, que possam manejar tarefas cada vez maiores, que se adaptem rapidamente a circunstâncias modificadas e que estejam sensivelmente afinados com as pessoas em volta deles" (Toffler 1995, pp. 378-379).

Observa-se que esses pressupostos estão muito afastados dos paradigmas que propõem práticas pedagógicas autoritárias e conservadoras. Conseqüentemente, o ensino nas universidades, de maneira geral, ainda não absorveu as necessidades do momento histórico.

Na realidade, um grupo de educadores brasileiros, alertados para as exigências do mundo moderno e inspirados em proposições e reflexões de autores como Nóvoa, Perrenoud, Schön e Esteves, entre outros, tem anunciado a necessidade de uma profissionalização dos professores

e, nesse processo de reencontro da busca da competência, precisam tornar-se reflexivos sobre sua ação docente.

O alerta para a necessidade de construir uma formação contínua referendada na reflexão *sobre e na* ação docente tem conquistado espaço entre os professores de todos os níveis e, em especial, no magistério de ensino superior. Esse processo reflexivo aponta caminhos para ultrapassar o "fazer pelo fazer" e aponta para o "saber por que fazer". O triplo movimento proposto por Schön em Nóvoa:

Conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação ganha uma pertinência acrescida no quadro do desenvolvimento pessoal dos professores e remete para a consolidação no terreno profissional de espaços de (auto)formação participada. Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um *produz a "sua" vida*, o que, no caso dos professores, é também *produzir a "sua" profissão*. (1992, p. 26)

As práticas na formação do professor devem criar espaços para contemplar uma dimensão coletiva, em que os professores possam discutir, refletir e produzir os seus saberes e os seus valores. A proposição de formação continuada num processo participativo leva o professor a sair do seu isolamento em sala de aula, e esse desafio o impulsiona a discutir com seus pares sobre sua ação docente. Nesse processo de reflexão coletiva, alicerça e constrói referenciais que serão discutidos à medida que se apresentam em sua caminhada acadêmica, provocando o docente para compartilhar avanços e sucessos e dificuldades que os outros professores trazem para o grupo. Segundo Nóvoa (1992), o trabalho coletivo e compartilhado abre perspectivas de emancipação profissional. A consolidação da profissão docente está assentada na autonomia e no profissionalismo exercido pelos professores em sua atuação em sala de aula e com seus pares na escola. A perspectiva de buscar o profissional reflexivo de sua ação docente precisa ser analisada como sugere Nóvoa (1992, p. 29): "A formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais."

A comunidade política brasileira vem se manifestando sobre a necessidade de revalorização do magistério e de sua formação contínua. Sabe-se que esse processo não passa só por uma melhor remuneração, mas pela reconstrução do papel do docente que atua nos diversos níveis de ensino. Acredita-se que os desafios na busca da profissionalização do professor precisam da recuperação salarial e de projetos que atendam a qualificação pedagógica.

Existem ofertas formais de preparação pedagógica para os professores em cursos de pós-graduação, de especialização, mestrado e doutorado em educação. Mas a realidade é que esses cursos têm vagas limitadas, não absorvem todos os docentes, e muitos têm um custo elevado.

Na realidade, os cursos de especialização *lato sensu* têm sido uma possibilidade mais efetiva para os docentes que procuram qualificação pedagógica. Recebendo denominações como Metodologia do Ensino Superior ou Didática do Ensino Superior, as propostas tentam salvaguardar um espaço para discussão e reflexão sobre a ação docente desencadeadas em sala de aula.

Para contemplar um maior número de professores, as instituições de ensino superior precisam ampliar a oferta de cursos de especialização na área pedagógica. E, para possibilitar a formação contínua, propor com urgência projetos pedagógicos que envolvam os docentes em grupos de estudos, num trabalho individual e coletivo na busca da reflexão sobre a ação docente.

As dificuldades para sensibilizar e mobilizar os professores para se envolver em tais projetos acabam sendo um reflexo do próprio meio acadêmico, que não tem valorizado como essencial a docência competente na carreira universitária. A ênfase da qualificação recai na titulação, na pesquisa e na produção científica. Na realidade, a própria manifestação pelos pares instiga a valorizar os docentes que têm títulos, publicações e que se apresentam em congressos nacionais e internacionais de suas áreas de conhecimento. Esses pressupostos apresentados são referenciais significativos sobre a qualificação, mas deveriam vir agregados à preocupação com o ensino que o professor propõe à comunidade estudantil.

A preparação pedagógica necessária para a formação contínua dos professores universitários

Acredita-se que os desafios na busca da profissionalização do professor passam, primeiro, pela qualificação pedagógica. Não se trata de oferecer só cursos esporádicos sobre planejamento, avaliação e outros assuntos referentes à ação docente. O processo para tornar o professor reflexivo sobre sua própria prática pedagógica demanda projetos que envolvam os docentes em encontros com espaço para que possam colocar suas dificuldades e coletivizar seus êxitos. Ao mesmo tempo, esses momentos de reflexão coletiva precisam de um pedagogo preparado para instigar os docentes a refletir sobre suas dificuldades, indicando leituras e discutindo referenciais para subsidiar uma renovação da ação docente em sala de aula.

Outra preocupação essencial nesses encontros contínuos é aproximar os professores de metodologias inovadoras, que tenham possibilidade de discutir sobre elas, possam aplicá-las e ter com seus pares momentos de avaliação sobre as novas experiências realizadas. A qualificação pedagógica dos professores universitários deve levar em consideração alguns pressupostos essenciais nesse processo:

- a) o professor precisa ser crítico, reflexivo, pesquisador, criativo, inovador, questionador, articulador, interdisciplinar e saber praticar efetivamente as teorias que propõe a seus alunos. Demo (1996) acrescenta que o professor necessita "de elaboração própria... precisa saber teorizar suas práticas... carece de atualização permanente... precisa dominar a instrumentalização eletrônica... saber avaliar a aprendizagem" (pp. 38-43);
- b) o aluno precisa ser pesquisador por excelência, curioso acadêmico, criativo e reflexivo. Ao buscar a inovação, questionar suas ações, ser crítico e criar o hábito da leitura das informações seja pelos livros, seja por acesso aos meios informatizados. Que ao encontrar a informação, seja capaz de analisá-la, criticá-la, refletir sobre ela e ter competência de elaboração própria com os referenciais pesquisados. Precisa saber elaborar projetos criativos e ter habilidade para defendê-los.

Com as exigências do mundo moderno, o aluno também precisa alterar profundamente o seu papel. O jovem que vem frequentando o ensino em todos os graus como espectador, como copiador de receitas, como repetidor de informações, e que tem alicerçado sua participação em sala de aula com atitudes de ler, repetir e decorar, terá obrigatoriamente de se desacomodar desse papel passivo para se tornar ator do seu próprio processo educativo.

O profissional do futuro precisa ter competência para ser autônomo na produção de conhecimentos e acessível para coletivizá-los em grupos. Saber criar seus projetos, vender suas idéias, ser perspicaz, ativo e envolvente.

O aluno universitário precisa pesquisar e acessar informações ininterruptamente, pois, com o avanço das ciências, o processo de produção do conhecimento torna-se acelerado e qualquer pessoa que não tenha o hábito de estar alerta a inovações e mudanças tende a abrir espaços para profissionais que sejam mais estudiosos, astutos e criativos.

c) a *metodologia*, a opção metodológica, precisa vir assentada em novos pressupostos, que, nesse momento histórico, parecem indicar forte tendência para uma *abordagem progressista* (com relações dialógicas, trabalho coletivo, discussões críticas e reflexivas) aliada ao *ensino com pesquisa* (visando à investigação para produção de conhecimento), que contemple uma visão holística (resgate o ser humano como um todo, considere o homem em suas inteligências múltiplas, leve à formação de um profissional humano, ético e competente), alicerçada numa *tecnologia inovadora* (com utilização de recursos informatizados e bibliográficos inovadores).

Com metodologias calcadas na criatividade em sala de aula, o aluno terá como desafio ações diferenciadas como saber pensar, aprender a aprender, apropriar-se dos conhecimentos disponíveis pelos múltiplos recursos inovadores e adquirir competência crítica, reflexiva e criatividade para produzir novos conhecimentos. (Behrens 1996, p. 49)

Com raras exceções, acredita-se que os meios educacionais estão distanciados de atingir esses desafios exigidos neste momento histórico. Cabe aos gestores das instituições de ensino superior, e em especial aos pedagogos, oferecer uma formação continuada aos professores, uma

formação que os aproxime dos paradigmas inovadores, que funcione como elemento articulador de novas práticas pedagógicas que instiguem os alunos a se tornar talentosos, éticos e produtivos.

Referências bibliográficas

- BEHRENS, Marilda Aparecida (1996). *A formação continuada dos professores e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat.
- _____. (co-autoria) (1996). *Educação: Caminhos e perspectivas*. Curitiba: Champagnat.
- CUNHA, Maria Isabel da e LEITE, Denise (1996). *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade*. Campinas: Papirus.
- DEMO, Pedro (1996). *Um Brasil mal-educado*. Curitiba: Champagnat.
- DRUCKER, Peter (1989). *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira.
- DRYDEN, Gordon e VOS, Jeannette (1996). *Revolucionando o aprendizado*. São Paulo: Makron Books.
- ESTEVES, Manuela e RODRIGUES, Angela (1993). *A análise das necessidades na formação de professores*. Porto: Ed. Porto.
- LYOTARD, Jean François (1993). *O pós-moderno*. 4ª ed., Rio de Janeiro: José Olympio.
- NÓVOA, Antonio (1991). *Profissão professor*. Porto: Ed. Porto.
- _____. (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa: D. Quixote.
- PERRENOUD, Philippe (1993). *Práticas, profissão docente e formação*. Lisboa: D. Quixote.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1997). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. 3ª ed., São Paulo: Cortez.
- SCHÖN, Donald (1992). "Formar professores como profissionais reflexivos". Em: Nóvoa, Antonio (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: D. Quixote.
- TOFFLER, Alvin (1990). *Aprendendo para o futuro*. São Paulo: Artenova.
- _____. (1992). *Powershift. As mudanças do poder*. Rio de Janeiro: Record.
- _____. (1995). *A terceira onda*. 20ª ed., Rio de Janeiro: Record.
- VASCONCELOS, Maria Lucia M.G. (s.d.). "O profissional liberal na docência de 3º grau: Uma proposta de atualização pedagógica". São Paulo, Universidade Mackenzie, tese de doutorado.

5
A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA CONSTRUÍDA
NA ÁREA DA SAÚDE: EXCERTOS DE UMA PRÁTICA
INTERDISCIPLINAR NA PÓS-GRADUAÇÃO

Miriam Celi Pimentel Porto Foresti
Maria Lúcia Toralles Pereira*

O presente trabalho visa sintetizar os pressupostos e os resultados de uma experiência pedagógica bem-sucedida, com base no interesse em tomar a nossa própria prática docente na universidade como objeto de investigação e de reconstrução.

Ao nos depararmos com a tarefa de ministrar as disciplinas de Pedagogia Médica e Didática Especial para cursos da pós-graduação de diferentes áreas do ensino médico em uma universidade pública, tínhamos consciência de que o trabalho iria realizar-se num espaço de tensões, marcado pelo encontro de áreas concebidas dentro de epistemologias e campos semânticos diferentes; uma fundamentada por paradigmas in-

* Docentes do Departamento de Educação da Unesp, campus de Botucatu.
E-mails: mforesti@ibb.unesp.br e toralles@ibb.unesp.br.