A REPRESENTAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PONTO DE VISTA DO PROFESSOR FORMADOR EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Simone de Miranda_ PUCPR/BRASIL
simone.miranda@pucpr.br

Pretendemos neste texto discorrer, ainda que sucintamente, a respeito do estudo que está sendo desenvolvido no Programa de Doutoramento da Universidade do Minho no Instituto dos Estudos da Criança em Educação Física, Lazer e Recreação na cidade de Braga/Portugal.

O presente trabalho refere-se a primeira etapa da pesquisada realizada em duas Instituições de Ensino Superior da cidade de Curitiba no Estado do Paraná/Brasil a respeito do Desenvolvimento Profissional dos Professores de Educação Física.

Para efeito de organização estruturamos o texto em dois momentos, inicialmente procuramos situar o assunto que está sendo investigado e a sua relação com a opção da investigadora por este tema, assim como uma breve apresentação das diferentes perspectivas pelas quais o desenvolvimento profissional do professor veem sendo estudado, e por fim na segunda parte do texto a descrição da pesquisa.

O interesse em abordar essa questão decorre das novas exigências que se colocam atualmente para o ensino superior de propiciar uma formação profissional condizente com as rápidas transformações sociais. As constantes mudanças impostas pela sociedade atual estão causando profundos impactos no processo de formação, exigindo mudança dos paradigmas que vinham norteando a concepção de formação profissional nas universidades, a ênfase nas especializações dá lugar à formação integral do homem numa concepção holística. O ensino centrado nos conteúdos, por sua vez, é substituído pelo enfoque na aprendizagem de competências necessárias para atuar no âmbito da área profissional escolhida. Mais do que acumular informações o aluno deverá aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver, que compõem os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO coforme (Delors, 1996).

Estas mudanças no enfoque da formação precisam ser consideradas na organização, no planejamento e desenvolvimento dos professores porque acreditamos que compreendê-los pode ser útil no entendimento da profissão do professor e na melhoria na formação dos futuros docentes da área. O debate sobre a formação do professor tem se deslocado do patamar do ensino básico para o ensino superior e provocado no cenário brasileiro um movimento novo nas universidades em termos de mudanças necessárias e urgentes nos processos pedagógicos desenvolvidos nas salas de aulas dos cursos de graduação. No momento em que a universidade passa a ser pressionada pela competitividade do mercado, enfrenta o desafio de tornar mais transparente sua proposta de trabalho e romper a zona de silêncio referente à formação profissional de seus docentes (Pinto, 2001). Por um lado, a pressão da sociedade competitiva exigindo profissionais mais qualificados, por outro, propostas formativas que não estimulam uma crítica mais rigorosa do que é ser professor, de qual é a sua verdadeira função na sociedade.

Atualmente, o debate em torno do desenvolvimento profissional do professor do ensino superior abre-se a novas questões que envolvem não apenas o papel do professor formador, como também o da própria universidade, enquanto instituição social responsável por processos formativos, suscitando novos posicionamentos sobre a profissionalidade docente. Neste contexto da formação de professores, como qualquer outro tipo de intervenção educativa, precisa ser encarada como algo que envolve os indivíduos, as circunstâncias organizacionais e os contextos interativos em que se enquadra, sem esquecer o universo dos seus eixo-sistemas, tais como os grupos sócio-profissionais, as instituições e a sociedade em geral.

É neste enquadramento que se situa a perspectiva de Nóvoa (1991), ao identificar três vertentes estratégicas que incluem a pessoa e a sua experiência, a profissão e os saberes que lhe estão subjacentes e a escola e os seus projetos, que no seu entender, viabilizam que a formação consiga ter, "como eixo de referência, o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do colectivo docente".

Por este aspecto, não basta aos formadores refletir a respeito do que é ser um professor apenas, e com isso tentar clarificar os fundamentos

inerentes à preparação destes profissionais. De fato, essa reflexão transcende a mera escolha de programas ou eventuais opções parcelares e desinseridas da realidade em que a sua intervenção se move. Inclui questões bastante diversas como os condicionalismos dos sistemas educativos e dos níveis de ensino particulares, os consensos ou as divergências sobre objetivos, métodos, estratégias e finalidades relacionadas com o ensino, sem negligenciar as aspirações, capacidades, motivações, valores e muitos outros aspectos que determinarão igualmente o que o indivíduo será no decurso da sua carreira profissional (Simões, 1993).

Portanto, há de se considerar que o futuro professor é um sujeito ativo e não somente um objeto de sistemas ou modelos de formação, nem é passivamente moldado pelos condicionalismos institucionais que os possam envolver, sejam eles de ordem político-administrativa, organizacional ou pedagógica. Dessa maneira, se entendermos o professor como um ser construtivista teremos, também, de encarar a sua formação à luz dos subsistemas ecológicos em que se integra ao seu desenvolvimento (Tavares *et* al., 1991). Neste enquadramento os ciclos de vida profissional (subsistemas ecológicos) associado à competência e ao desenvolvimento dos vetores de socialização adquirem uma atenção cientifica, pedagógica e investigativa de importância redobrada.

O presente estudo é sobre os professores formadores em Educação Física e seus contextos, insere-se no âmbito da formação de professores de Educação Física, considerado não apenas um ramo das ciências humanas, mas um conjunto de temáticas devidamente articuladas. Neste percurso estamos caminhando em duas direções, uma baseada nos pensamentos (representações) e a outra direcionada a prática (ações dos professores). Escolhemos por uma investigação relacionada ao significado dado pelos professores pesquisados aos fenômenos por eles vivenciados o ambito da vida pessoal, profissional e social.

Se faz necessário, inicialmente, esclarecer o porquê da escolha deste tema. Um dos motivos pela opção desta temática, partiu da nossa leitura da realidade vivida pelos professores que trabalham na mesma instituição em que atuamos, a convivência, o dia a dia declaram os problemas, os dilemas, as (in) satisfações, as alegrias, o entusiasmo com a

profissão, o descontentamento com o sistema e a instituição, e por estarmos envolvidos neste ambiente, muitos foram os momentos de conversas, de desabafos, de trocas com os pares, tendo como pano de fundo na maioria das vezes a (in) satisfação com a pratica realizada, ou a falta de autonomia, do poder de decisão. Diferentemente deste cenário os pesquisadores europeus têm mostrado que a profissionalização é um constructo social, cujo conceito muda em função das condições sociais em que é utilizada, portanto, não tem definição fixa e universal, e nem é um termo neutro, pois, como oportunidade histórica, reflete como as profissões funcionam em determinados contextos e em determinados momentos históricos.

Considerando que o processo formativo decorre ao longo da carreira em estreita articulação com as mudanças pessoais, sendo o desenvolvimento do professor, noção que consubstancia esta posição, indissociável da referência às etapas que pontuam tal progressão, fomos levados a concluir que qualquer reflexão sobre as particularidades de que reveste a intervenção formativa implica a necesidade de destacar um conjunto de dimesões relativas à pessoa do professor e ao seu desenvolvimento, no que concerne, nomeadamente, aos aspectos relativos à maturidade e à competência (Sprinthall e Thies-Sprinthall, 1983).

A partir deste quadro surgi então o interesse de estudarmos o desenvolvimento profissional do professor do ensino superior, por acreditarmos que ainda não temos suficientes conhecimentos que ajudem a compreendê-lo especificamente no campo da formação dos professores de Educação Física. Este assunto é de especial importância num período que os cursos de formação de professores de Educação Física passam por mudanças curriculares e institucionais no Brasil, e o profissional professor de Educação Física busca ter a sua identidade reconhecida como um valor para a educação em si na sociedade.

É objeto da presente investigação estudar a Representação do Desenvolvimento dos Professores de Educação Física nos Ciclos de Vida Profissional, do ponto de vista do professor integrando o que faz, e as razões do que faz (a sua ação e pensamento).

Neste parte do texto trataremos do Desenvolvimento Profissional dos Professores, tema que para nós tem um significado importante no

estudo, pois ajudará a refletirmos a respeito do papel deste fenômeno na formação do professor.

Esta é uma temática que nos últimos tempos veem ganhando espaços entre os pesquisadores e os formadores no interior das discussões acadêmicas e profissionais, considerado relativamente recente o interesse por pesquisas nesta área, supõem-se a década de 70 como marco inicial destes estudos evidenciado nos anos 80, desde então os trabalhos tem se proliferado em vários âmbitos educacionais nacionais e internacionais. No entanto, pela atual situação profissional que se encontram os professores de modo geral no Brasil, e por mais que estas investigações já tenham desencadeado um avanço nos estudos da formação do professor, muitas são as questões da vida do professor que ainda carecem ser estudadas, no nosso caso a respeito dos professores formadores de Eduação Fisica.

Quando buscamos na literatura a respeito do assunto, constatamos que há uma diversidade de obras que compartilham contribuições epistemológicas para a evolução dos estudos nesta área e que nos ajudam a compreender e identificar como o desenvolvimento profissional do professor veem sendo investigado e como estas teorias colaboram para o processo da evolução do pensamento do professor, da sua aprendizagem, da sua ação e da sua carreira profissional, em síntese da sua formação.

Autores como Cavaco (1992), Garcia (1995), Nóvoa (1995), Ponte (1998), Chakur (2001), Bolívar (2002), Mizukami (2002) e Pimenta (2002), se destacam como referencias neste contexto investigativo à formação de professores e fundamentam-se no conceito de desenvolvimento profissional com teorias que por ora evidenciam a identidade do professor (perspectiva da pessoa do professor), a socialização ou o ciclo de vida profissional. Teorias nas quais procuram apontar respostas que tragam à luz as indagações sentidas pelos professores durante a sua carreira profissional no exercício da sua atividade, estes princípios derivam destas abordagens que definem e caracterizam o desenvolvimento profissional.

O desenvolvimento do professor tem sido enfocado não somente no âmbito dos aspectos que situam no quadro social e organizacional em que tem lugar, mas também fazendo incidir a atenção na sua especificidade, em termos das características comuns aos sujeitos que se encontra em idênticas fases relativamente à profissão, que pode assim ser perspectivada

como um lugar onde decorre o processo de desenvolvimento humano mais global de cada indíviduo. Autores como Lasuita (1989), descrevem a respeito destes estudos como:

> … têm os mesmos procurado desvendar o universo profissional dos professores, por referência a um contexto social, em que se entrecruzam as vertentes pessoal e interpessoal, e através da análise interpretativa do dicurso por eles elaborados (p.145).

Buscamos inicialmente em Gonçalves (1995), o que define como três perspectivas do Desenvolvimento Profissional:

1) do desenvolvimento pessoal, que concebe o desenvolvimento profissional como resultado de um processo de crescimento individual;
2) da profissionalização, é o resultado de um processo de aquisição de competências, tanto de eficácia no ensino como de organização do processso de ensino-aprendizagem;
3) da socialização, também chamada de socialização profissional ou socialização do professor, que se centra na adaptação do professor ao seu meio profissional, tanto em meios normativos como interactivos.

A primeira perspectiva diz respeito ao desenvolvimento pessoal, visto como um processo que envolve a pessoa do professor num conjunto de fatores que estão presentes na sua vida, diz respeito desde as formas de apreensão e organização dos conhecimentos, assim como o sentimento da sua atividade docente que desencadeia um processo reflexivo sobre si próprio no seu ambiente profissional, da mesma maneira que tem implicações com a sua identidade pessoal e profissional.

A segunda perspectiva dirigi-se a uma forma mais específica, são os saberes da docência, do seu papel enquanto professor, as relações professor-aluno, professor-professor, um conjunto de comportamento, suas atitudes e valores frente ao ensino, a compreensão do contexto educativo e da sua prática que constituem a especificidade de ser professor.

A terceira perspectiva está relacionada com as relações do professor com o seu ambiente de trabalho, com o seu grupo de pertença, com as normas institucionalizadas, a noção da dimensão do ser professor, a compreensão do seu exercício profissional, enquanto um ato social, cultural e cientificamente específico possui uma matriz epistemológica que o identifica.

Ainda, temos a síntese apresentada por (Sá Chaves, 1997), no qual conceitua desenvolvimento do professor, como um processo em contínuo evoluir, envolve três dimensões fundamentais que se articulam entre si e desempenham um papel determinante para a melhoria do ensino: 1) uma vertente do saber, que se prende com a aquisição e organização de conhecimentos específicos da área das ciências da educação e da área da especialidade de ensino; 2) uma vertente do saber-fazer, associado ao seu desempenho profissional e que tem a ver com as atitudes face ao ato educativo, com o papel do professor e do aluno e com a implementação das atividade e estratégias de ensino; 3)uma vertente do saber ser e saber tornar-se, ou seja, a dimensão afetiva que engloba as percepções sobre o próprio professor e a sua atuação profissional, que envolve uma componente de relações interpessoais, bem como as suas expectativas e motivações associadas ao desempenho das funções docentes e à sua formação (p.96).

Estas três vertentes compõe um conjunto de princípios que apontam o conhecimento profissional do professor como os saberes que ao longo do desenvolvimento profissional são construídos, apreendidos pelo professor para o exercício da sua profissão, da sua formação.

Hargreaves (1992) aponta três perspectivas segundo as quais o desenvolvimento profissional dos professores tem vindo a ser analisado:

- o desenvolvimento do professor como desenvolvimento de conhecimentos e competências;
- o desenvolvimento do professor como compreensão pessoal;
- o desenvolvimento do profesor como mudança ecológica.

A primeira perspectiva assenta na defesa de que um bom professor é aquele que está munido de conhecimentos e técnicas capazes de proporcionar o ensino necessário aos alunos. A segunda perspectiva defende que o desenvolvimento do professor envolve toda a pessoa que o

professor é, valorizando-se as suas crença, pensamentos e atitudes. Três dimensões centrais integram este tipo de desenvolvimento: a dimensão da maturidade psicológica, a dimensão dos ciclos de vida e a dimensão da carreira do professor. A terceira e última perspectiva apontada_ a ecológica_ valoriza o desenvolvimento do professor como uma construção interativa entre o professor-pessoa os contextos por si habitados.

O desenvolvimento profissional será específico, na medida em que terá efeitos em ações profissionais que implicam em desenvolvimento de outras pessoas, particurlamente nas crianças, mas também noutros grupos em quem se reflete a ação educativa, como sejam os pais destas crianças e a própria comunidade (p.98).

Para este mesmo autor Hargreaves (1992), destaca três perspectivas do desenvolvimento profissional do professor:

A primeira dia respeito ao desenvolvimento do professor como desenvolvimento de conhecimentos e competências: envolve transmitir à profissão maior competência técnica e flexibilidade nas variadas estratégias de ensino, bem como mais conhecimentos sobre os conteúdos e ensinar (p.18). A segunda sobre o desenvolvimento do professor (desenvolvimento da) compreensão pessoal que: parte do princípio de que o professor envolve muito mais do que mudar os seus comportamentos_envolve toda a pessoa que é o professor. Nesse todo estão naturalmente incluídos os comportamentos, mas o desenvolvimento envolve mudanças mais profundas, portanto, reconhecem que o desenvolvimento do professor é também um processo de desenvolvimento pessoal, em que as crenças, os pensamentos, as atitudes têm um papel vital (p.20). E a última que se refere ao desenvolvimento do professor como mudança ecológica: esta ecologia pode ser analisada a dois níveis: ao nível do ambiente direto de trabalho, são os fatores que suportam ou desencorajam os processos de desenvolvimento profissional, como o horário da escola, a alocação de recursos, a liderança. Ao nível do contexto do ensino, considera-se muito importante as culturas docentes, por exemplo, uma cultura profissional colaborativa está relacionada com o sucesso nos processos de mudança educacional.

A partir destas perspectivas, o que está em questão é o que determina o desenvolvimento profissional, é unânime na visão dos autores,

que este não acontece numa única dimensão ou vertente, e que não está desvinculado do contexto social, histórico, cultural, educativo e da vida pessoal do professor, é uma teia de relações que se cruzam e convergem para um mesmo sentido, o de estabelecer um fio condutor para a sua formação. Há muitos fatores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores, ao longo da sua atividade profissional, fatores estes também determinantes na formação, consequentemente no sentimento do seu desenvolvimento profissional.

Houve e ainda persiste em algumas situações a confusão conceitual com o termo desenvolvimento profissional de professores, que já foi interpretado como sinônimo de reciclagem, capacitação ou mesmo formação em serviço. O desenvolvimento profissional do professor acontece ao longo da sua carreira docente, em diferentes fases, ciclos de sua vida que podem ou não estar vinculado a um programa de formação continuada, como um processo contínuo, no qual a formação docente inicia na sua formação como pessoa e se estende por toda a sua carreira profissional.

Os autores na sua maioria compreendem que o desenvolvimento profissional envolve o conjunto de fatos, ações, opiniões, crenças e conhecimentos que se associam com a profissão. Compõe este conjunto a história de vida de cada professor, o processo da formação acadêmica, o enfrentamento do início da carreira, as ações desencadeadas nos diferentes estágios da trajetória profissional, a representação do que é ser professor antes mesmo da formação inicial, os conhecimentos adquiridos ao longo da carreira.

A este propósito os mesmos autores afirmam que esses aspectos configuram uma forma de ser professor, uma maneira de entender a profissão e uma evolução ou uma mudança na profissionalidade, sinaliza a pessoa do professor como o foco do desenvolvimento profissional. Estas constatações e outras existentes, permite compreender o desenvolvimento profissional associado com o processo de formação ao longo da vida do professor, que toda a aprendizagem, mudança da prática ocorrida revelam o desenvolvimento. O desenvolvimento profissional visto também como um processo continuo na vida professor, na qual a formação continuada é uma constante na vida dos professores, permiti avanços e mudanças na prática dos educadores. Garcia (1995) refere-se a formação continua como:

> Uma abordagem na formação de professores que valorize o seu carácter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Esta abordagem apresenta uma forma de implicação e de resolução de problemas escolares a partir de uma perspectiva que supera a carácter tradicionalmente individualista das actividades de aperfeiçoamento dos professores (p.137).

Realçamos o referencial teórico que Marcelo Garcia (1995) nos apresenta a respeito do desenvolvimento profissional do professor.

O autor defende que o desenvolvimento profissional está diretamente relacionado com o desenvolvimento da instituição, com a inovação curricular, com o desenvolvimento do ensino e com o desenvolvimento da profissionalidade docente.

A respeito do *desenvolvimento do ensino*, Marcelo (1999) indica o aparecimento de novas perspectivas do ensino como desencadeadoras da ampliação do foco de estudo que consequentemente, implicam reelaboração da concepção do desenvolvimento profissional. A mudança mais significativa diz respeito à concepção do ensino como *atividade prática e deliberativa com uma componente ética*, ao invés da concepção do ensino adotada por muito tempo como ciência aplicada. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional é compreendido:

> (...) como um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência (p.144).

Ainda, complementando as perspectivas exposta por Garcia (1999), os demais autores como, Zeichner (1993), Pérez-Gomez (1992), referem-se ao professor como profissional, como sujeito que aprende ou como prático autônomo que reflete para tomar decisões e

reelaborar sua ação. Segundo Pérez-Gomez (1992), o professor pode ser visto como técnico-especialista e como prático autônomo.

A seguir nesta parte do texto dedicamos à clarificação dos propósitos da nossa investigação, onde apresentamos o objetivo geral do estudo. Também procuramos esclarecer a parte empírica, descrevendo o caminho que estamos trilhando na investigação.

O objetivo geral desta pesquisa é conhecer a representação do Desenvolvimento Profissional do ponto de vista do professor formador em Educação Física, integrando o que faz, e as razões do que faz (a sua ação e pensamento).

A abordagem metodológica adotada neste estudo é a pesquisa de origem qualitativa, relativamente a esta abordagem, o pensamento a seguir dos autores Bogdan e Bicklen (2001), expressa o procedimento dos investigadores qualitativos na busca de respostas para as suas indagações a respeito da vida do professor.

> Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objectivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem (p.51).

Para a confecção desta investigação, realizamos um estudo empírico, através do estudo de caso de três professores de Educação Física do Ensino Superior que atuam nos cursos de formação inicial. A opção pelo estudo de caso acontece pelo fato segundo Hébert (1990), considerar que o estudo de caso corresponde ao modo de investigação que ocupa, no continuum, a posição extrema em que o campo da investigação é:

_o menos construído, portanto o mais real;

_o menos limitado, postanto o mais aberto;

_o menos manipulável, portanto o menos controlado.

Assim, um estudo de caso significa do ponto de vista do investigador, antes de qualquer escolha metodológica, o interesse num caso/contexto concreto. O primeiro interesse é, portanto, a compreensão

daquele caso/contexto que de alguma maneira, se impõe como centro de investigação (Stake, 1998). Situa-se no paradigma de investigação interpretativa, que para Vasconcelos (2002), "os estudos interpretativos proporcionam uma dimensão abrangente e holística à investigação que, em geral não é possível quando se move apenas no paradigma quantitativo".

Optamos pelo método biográfico-narrativo que permite registrar os **dados**[1] de maneira escrita, no processo de registro das informações acontece para captar os elementos que julgam-se serem suficientes, de qualidade e que suportam as nossas análises e a concretização dos objetivos da investigação, "...biografia é o relato da vida de um determinado indivíduo, refletindo no seu aparecimento e evolução, o ambiente social e cultural das épocas em que viveu" (Pineau e Marie-Michéle, 1983). Relativamente à recolha de dados sobre as representações dos professores, segundo Ruquoy (1997), podemos afirmar que a entrevista é considerada o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, valores e normas veiculadas por uma pessoa. "Aquilo que é dito nos presta informações, em primeiro lugar sobre o pensamento da pessoa que fala" (p. 85).

A narrativa é caracterizada como o relato de algo vivido por alguém e constitui a forma primeira através da qual a experiência humana adquire significado ou sentido (Canavarro, 2004). Para a análise dos dados, obtidos pelas entrevistas, adotamos uma análise interpretativa, onde pretendemos construir as histórias de vida, a partir das narrativas dos próprios investigados, estabelecendo os estudos de caso.

Nesta investigação que a história da vida profissional dos professores é registrada por meio dos seus relatos, revelará como estes professores que atuam no ensino superior identificam o seu desenvolvimento profissional nas diferentes fases da carreira docente.

Referências:

BOGDAN, Robert; Biklen, Sari. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

[1] Para nós são os fenômeos da vida quotidiana.

BRAGA, Fatima. (2001). *Formação de Professores e Identidade Profissional*. Coleção Nova Era. Coimbra. Quarteto Editora.

CANAVARRO, Ana Paula. (2003). *Práticas de Ensino da Matemática: duas professoras, dois currículos*. Tese de doutoramento. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. (material não publicado).

CHAVES, Idália (1997). *Percursos de formação e desenvolvimento profissional.* Porto.Porto Editora.

DELORS, JackeS. *Educação: um tesouro a descobrir*. 3ªe. São Paulo. Cortez, 1999.

GONÇALVES, José (1995). A Carreira das Professoras do Ensino Primário. In: Nóvoa, António (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, pp. 141-169.

HARGREAVES, Andy (1992). Time and Teachers´ Work: an analysis of the intensification thesis. *Teachers College Record*, vol. 94, n. 01, Fall 1992, pp. 87-107.

MARCELO, Carlos (1999). *Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa*. Porto: Porto Editora.

NÓVOA, António (1988). As Histórias de Vida no Projeto Prasalus. In: Nóvoa, António; Finger, Matthias (1988). *O Método (Auto) Biográfico e a Formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 107-130.

NÓVOA, António (1991) O Passado e o Presente dos Professores. In: Nóvoa, António (org.). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, pp. 9-33.

NÓVOA, António (1992). Os Professores e as suas Histórias de Vida. In: Nóvoa, António (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, pp. 11-30.

NÓVOA, António (1995). Formação de Professores e Profissão Docente. In: Nóvoa, António (coord.). *Os Professores e a sua Formação*. 2ª edição. Lisboa: Publicações Dom Quixote, pp. 15-22.

NÓVOA, António; Finger Matthias (1988). Introdução. In: Nóvoa, António; Finger, Matthias (orgs.). *O Método (Auto) Biográfico e a Formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 09-17.

PÉREZ, Gómez, A.J.(199). O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In A. Nóvoa (org.) *Os professores*

e a sua formação. Lisboa, Dom Quixote/ Instituto de Inovação Educational: 93-114.

PINEAU, Gaston (1985). A Autoformação no Decurso da Vida: entre a Hatero e a Ecoformação. In: Nóvoa, António; Finger, Matthias (1988). *O Método (Auto) Biográfico e a Formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 63-77.

PINTO, N. B. (2001). Saberes docentes e processos formativos. *Revista Diálago Educacional*, vol. 2, n.3. Curitiba: Programa de Pós-Graduação em Educação-PUCPR, pp.45-59.

POIRIER, Jean; Clapier-Valladon; Raybaut, Paul (1999). *Histórias de Vida. Teoria e Prática*. 2ª edição. Oeiras: Celta Editora.

RUQUOY, Danielle (1997). Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In: Albarello, Luc; Digneffe, Françoise; Hiernaux, Jean-Pierre; Maroy, Christian; Ruquoy, Danielle; Saint-Georges, Pierre. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp. 84-116.

SPRINTHALL, N.A. & Thies-Sprinthall, L. (1983). The need for theoretical frameworks in educating teachers: a cognitive-developmental perspective. In K.R. Howey & W.E. Gardner, (ed.) .*The education of teachers*. New York, Longman, pp. 74-97.

STAKE, Robert (1998). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Morata.

TAVARES, José (1997). A Formação como Construção do Conhecimento Científico e Pedagógico. In: Sá-Chaves, Idália (org.). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora, pp. 59-73.

ZEICHNER, K. H. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa, Educa.