

PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO: UMA EXPERIÊNCIA EM ALFABETIZAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM PORTO VELHO

Rosângela de Fátima Cavalcante França - UNIR-RO

rosangela-mestre@bol.com.br

Tânia Suely Azevedo Brasileiro-UNIR-RO

taniabrasileiro@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar uma experiência de pós-graduação em serviço, na área de alfabetização, vivenciada por 50 professores das escolas públicas municipais de Porto Velho, a qual visou à qualificação desses profissionais e, conseqüentemente, a melhoria da educação básica. Tal formação, enquanto política de formação continuada de professores, foi resultante de uma parceria entre a Universidade Federal de Rondônia e a Secretaria Municipal de Porto Velho, as quais, enquanto agências formadoras, vêm contribuindo com uma educação inclusiva e também responsabilidade social na Amazônia.

Palavras-chave: pós-graduação; formação de professores; formação em serviço

INTRODUÇÃO

As mudanças atuais tornam imperativas inúmeras necessidades, entre as quais, a de se repensar a educação. É nesse contexto que a formação continuada ganha relevância no âmbito das políticas públicas educacionais, posto que esta vem sendo compreendida como uma das estratégias que poderá garantir uma educação correspondente às demandas atuais da nossa sociedade. Entre os instrumentos que orientam as ações, os programas e as atividades sobre a formação continuada dos professores estão: A LDBEN nº 9394/96, os Referenciais para a Formação de Professores (BRASIL, 1999) e o Plano Nacional de Educação (PNE) para o período 2001/2010, aprovado pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001. Partindo da análise desses documentos é possível evidenciar que a pós-graduação em serviço intitulada “Alfabetização: Reflexões e Práticas Pedagógicas”, objeto desse relato de experiência, planejada e operacionalizada com vistas à qualificação de profissionais alfabetizadores das unidades de ensino da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, de Porto Velho – RO está em consonância com as proposições e orientações preconizadas em tais documentos e ainda está ancorada num referencial teórico que valoriza os saberes dos professores e compreende a prática pedagógica não apenas como um campo de aplicação teórica mas sim., como espaço de problematização, de reflexão e de formação para transformá-la..

Foi com base nos documentos acima citados e nesse aporte teórico que construímos este relato de experiência. A construção do texto está dividida em três itens. No primeiro,

intitulado Formação de Professores: Uma Breve Contextualização apresentamos alguns apontamentos sobre diferentes questões que estão postas quanto às políticas de Formação de Professores. Na sequência dessa breve exposição, no segundo item, denominado Política Formação Permanente da SEMED/RO : Uma Síntese Histórica faremos uma abordagem sobre a política de investimento profissional dos professores que vem sendo desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação de Porto VELHO/RO desde os anos de...No terceiro item, com o título A Experiência Vivenciada: Refletindo a Teoria, Construindo a Prática relatamos a experiência de formação, objeto desse texto, caracterizando-a e mostrando como esta foi operacionalizada.

Ao fim, tecemos algumas considerações a respeito dos indicadores que denotam que essa experiência foi uma proposta de formação que concorreu para o desenvolvimento e valorização profissional dos professores beneficiários desta.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Ser e estar na profissão docente nos dias atuais é uma tarefa muito complexa. Tal complexidade advém das inúmeras mudanças porque passa a sociedade. Mas o quê efetivamente mudou que implica em alterações no modo de pensar e agir dos docentes? Buscando respostas a essa indagação, recorreremos a diferentes autores para contextualizar esse discurso:

A década atual está marcada por um momento de profundas incertezas em todos os campos constitutivos da sociedade na sua dimensão material e simbólica. O discurso neoliberal, que decorre de uma nova política de âmbito internacional de reorganização do capital, traz profundas modificações nas concepções de educação, trabalho, emprego, ciência e tecnologia. Suscita-se o fim da sociedade do trabalho, na sua expressão de emprego, contrato, estabilidade, direitos, etc.; e, do ponto de vista epistemológico, o fim do sujeito do conhecimento. Desse modo, a educação se coisifica, reifica, e o professor parece tornar-se algo descartável para esta chamada sociedade da informação (BALDINO & AFONSO, 2002, p. 107).

[...] O saber não tem uma consistência real, os conhecimentos cruzam-se, há uma preocupação interdisciplinar e o real é cada vez mais global. São paradigmas novos configurando uma nova realidade. No campo educacional, essas transformações têm gerado intensos debates voltados para uma reavaliação do papel da escola e dos professores (ZANATTA et. all, 2002, p. 1)

A sociedade se transforma. Os meios de produção exigem novo modelo de formação. As redes de comunicação levam informações, ao mesmo, a lugares nunca antes atingidos. As pessoas, em especial as crianças e os jovens, não são mais pessoas de um local restrito. Tornam-se pessoas do mundo. [...] Na escola, algumas perguntas não se calam mais: professor, o que é isso? Por que acontece isso? Por que estamos aprendendo isso? Como vamos fazer isso? [...] O modelo de educação entra em crise. Os professores com suas práticas tradicionais não conseguem responder a essa natureza humana que, sempre mais, se manifesta (HENGEMÜHLE, 2008, p. 18-19).

As mudanças apontadas por esses autores revelam a complexidade que hoje se faz presente na profissão daqueles e daquelas que se dedicam à tarefa de ensinar. Tais mudanças estão a requerer dos professores um saber e um saber-fazer especializado para o qual muitas vezes não estão preparados, pois as demandas que estão postas ao seu ofício extrapolam o que a sua formação lhes proporcionou.

Gatti (2008), ao fazer uma análise das políticas públicas de formação continuada no Brasil, ressalta que houve neste campo uma ampliação de iniciativas no sentido de suprir uma formação precária pré-serviço, em consequência da fragilidade em que se encontram os cursos de formação de professores de graduação. A autora prossegue com seus esclarecimentos, enfatizando a feição compensatória que muitas iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, deixando, portanto, de atender o propósito inicial dessa educação tratada nas discussões internacionais, o qual seria:

O aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais. (GATTI, 2008, p.58)

Esta realidade não é ignorada pelos proponentes das políticas públicas de formação de professores, visto que faz parte do discurso oficial enfatizar que a melhoria da qualidade da educação está atrelada a valorização do magistério, a qual compreende uma remuneração melhor, condições de trabalho dignas e a garantia de uma formação profissional eficiente para dar respostas às necessidades que a sua atividade profissional requer. A materialização desse discurso está no bojo dos documentos que tomamos como referência para analisarmos a presente proposta de formação de professores da SEMED/RO

A LDB nº 9394/96 em seu artigo 67 estabelece como responsabilidade aos sistemas de ensino promover “a valorização dos profissionais da educação”, assegurando-lhes

dentre outras garantias “o aperfeiçoamento continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”. Isto significa que ao propor aos seus professores uma pós-graduação lato sensu, os seus idealizadores atendem a esse direito uma vez que esta foi planejada e operacionalizada com vistas à qualificação de profissionais alfabetizadores das unidades de ensino da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, de Porto Velho – RO, objetivando contribuir com esses docentes na melhoria de seu desempenho profissional ,no sentido de se apropriarem das inovações na sua área de atuação.

Os Referenciais para a Formação de Professores explicitam: “A formação continuada [...], é necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos” (BRASIL, 1999, p. 70). Neste contexto, entendemos que a experiência dessa formação lato sensu a qual relatamos, está inserida nesta perspectiva, pois seus participantes, em sua grande maioria, são oriundos de uma formação ao nível de graduação, realizada por meio do PROGRAMA DE HABILITAÇÃO E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS (PROHACAP), desenvolvida numa parceria SEMED/ UNIR, o que denota a continuação do investimento na qualificação desses professores.

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o período 2001/2010, aprovado pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001 que define como uma de suas prioridades as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais de educação, estabelece que a melhoria da qualidade do ensino que é um dos objetivos do referido Plano, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. [...] Essa valorização só pode ocorrer por meio de uma política global de magistério, a qual implica simultaneamente: a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; e a formação continuada. Novamente verificamos no que diz respeito a formação em estudo, o investimento no aspecto profissional e também na melhoria salarial dos professores, posto que, quando da conclusão do curso, estes obtêm progressão funcional, passando a integrar o quadro dos especialistas e concomitantemente têm um acréscimo de 25% em seus proventos ,o que representa mais um passo rumo a reivindicações históricas dessa categoria.

EXPERIÊNCIA VIVENCIADA: REFLETINDO A TEORIA, CONTRUINDO A PRÁTICA.

A experiência ora relatada, foi oriunda de um convênio interinstitucional entre a Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho-SEMED, a Universidade Federal de Rondônia-UNIR e a Fundação RIOMAR. Tal experiência não foi pensada apenas com o intento de atualizar os professores, mas sim, partiu de um diagnóstico das reais necessidades dos professores da Rede Municipal de Educação de Porto Velho. É importante que se dê destaque a esta questão, visto que em determinadas situações, os professores são convocados a participar de ações formativas que não vão ao encontro de seus interesses e necessidades, como nos aponta COLLARES *et al*, 1999, p. 208

[...] Como professores, todos nós, em algum momento, fomos chamados à ‘qualificação’, ora porque uma nova lei havia sido promulgada, ora porque um novo governo assume para tudo mudar mantendo a mesmice da escola e suas mazelas, ora porque a formação inicial que tivemos era submetida a uma avaliação negativa, o que impunha que fôssemos mais bem preparados, ora porque modelos metodológicos cientificamente embasados, tornados modismos, perdiam sua hegemonia.

A citação dessa autora nos mostra a marca das formações que ao longo do tempo foram levadas a efeito, o que denota que muitas vezes estas atendiam apenas finalidades meramente políticas ou visavam a inculcação de novas idéias por meio das quais os professores eram persuadidos a aceitá-las e implementá-las. A crítica a essa concepção de formação pode ser ancorada no pensamento de Marin (1995, p.17) quando esta se referindo sobre a questão da atuação para a profissionalidade posiciona-se: [...] Os profissionais da educação não podem, e não devem, ser persuadidos ou convencidos de idéias; eles devem conhecê-las, analisá-las, criticá-las, até mesmos aceitá-las, mas mediante o uso da razão. Falando ainda de modelos de formação que trazem em seu bojo a idéia de convencer e persuadir, Marin (1.995, p.17) acrescenta: [...] A adoção dessa concepção desencadeou, entre nós, inúmeras ações de ‘capacitação’ visando à ‘venda’ de pacotes educacionais ou propostas fechadas aceitas acriticamente em nome da inovação e da suposta melhoria [...]

A proposta de formação desse curso, portanto, ao tomar como elemento basilar a “problematização da realidade” procurou fugir da marca acima caracterizada e também de um modelo tão somente prescritivo de métodos e técnicas de ensinar, modelo este, muitas vezes

esperado pelos professores, haja vista a concepção de receituário que historicamente orientou as formações sob a nomenclatura de treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento, atualização e outros termos mais.

No tocante à estrutura e funcionamento do curso em pauta, o mesmo teve um processo de seleção destinado a uma clientela específica, professores que atuavam na rede pública municipal de Porto Velho, e incluiu a análise do currículo e uma cópia de um memorial descritivo, no qual o candidato traçava a sua trajetória profissional e apresentava a justificativa que o levou a concorrer a uma vaga para o curso ao qual se inscreveu. Após este processo seletivo, foi formada uma turma com 50 professores-cursistas. O curso teve a duração de 14 meses, iniciando as aulas em junho de 2007 e sua conclusão ocorreu em setembro de 2008. Ele foi operacionalizado no horário noturno, as segundas e quartas feiras, totalizando uma carga horária de 400h. O currículo foi estruturado em módulos, possibilitando uma inter-relação entre os conteúdos e a prática docente, sendo desenhado para atender a formação na modalidade em serviço. De acordo com o quadro 1, abaixo, foram desenvolvidas as seguintes disciplinas:

DISCIPLINAS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ALFABETIZAÇÃO	CARGA HORÁRIA
Ética e Cidadania na formação do alfabetizador	40 h
Metodologia da Pesquisa na Alfabetização	40 h
Fundamentos da Alfabetização e linguagens: os gêneros midiáticos e as práticas sociais de leitura	40 h
Dificuldades de Aprendizagem na Leitura e na Escrita	40 h
Fundamentos Teórico-metodológicos e Novas Perspectivas do Ensino de Língua Portuguesa	40 h
Fundamentos Teórico-metodológicos do Ensino da Matemática	40 h
Psicogênese da Língua Escrita	40 h
Didática	40 h
Fundamentos e Prática do Ensino das Ciências Naturais e Sociais	40 h
Políticas Públicas e Alfabetização	40 h
TOTAL	400h

Quadro 1: Estrutura modular do curso Alfabetização: Reflexões e Práticas Pedagógicas.

Fonte: Projeto do curso de Alfabetização/UNIR/SEMED, 2006.

.Durante a formação, ministrada por um corpo docente constituído por 11 professores, sendo 9 doutores, um mestre e um especialista, buscou-se uma articulação entre o saber dessas disciplinas, o saber dos professores e a reflexão sobre suas práticas, no intento de promover uma mobilização de saberes que pudesse resultar em transformações em seu fazer

pedagógico. Tal proposição encontra aporte teórico no pensamento de autores como Nóvoa (1995); Gauthier (1998) ; Garcia (1999); Imabernón (2000) e Tardif (2002)

Nóvoa (1995) ao abordar a questão da formação defende que esta deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva de tal forma que proporcione, aos professores os meios de um pensamento autônomo, com vistas à facilitação de dinâmicas de autoformação. Discorrendo ainda sobre esta temática, no sentido de dar visibilidade à experiência e aos saberes dos professores no contexto da formação , o autor acrescenta: ” [...] A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar , simultaneamente, o papel de formador e de formando.” (NOVOA, 1995, p.25). Partindo dessa concepção, o autor nos dá sua contribuição, no sentido de compreendermos que a formação se efetiva também por meio da prática do trabalho e pela socialização profissional.

Gauthier (1998), ao referir-se sobre o repertório de conhecimentos próprios ao ensino, apresenta um posicionamento de valorização dos saberes da experiência dos professores e defende a necessidade de socialização destes. É neste sentido que ele enfatiza que:

De modo global, o essencial na questão de um repertório de conhecimentos próprios ao ensino reside na capacidade de revelar e validar o saber experiencial dos professores (seus comportamentos e seus enunciados) para que ele não fique confinado somente no campo fechado da prática individual, mas possa servir como reservatório público de conhecimentos [...]. (GAUTHIER,1998, p.187).

A compreensão desse autor com relação à utilidade que possam vir a ter os conhecimentos produzidos pelos professores é de vital importância, afim de que estes não se percam, mas sim, sejam validados e sirvam de referência no âmbito educacional. Contudo, Garcia (1999, p.153), ao abordar sobre a reflexão como estratégia para o desenvolvimento profissional, nos chama a atenção dizendo: “Recordemos que o objectivo de qualquer estratégia que pretenda proporcionar a reflexão consiste em desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua prática docente” [...] O pensamento desse autor corrobora mais uma vez, o entendimento de que a prática dos professores deve ser tomada como campo de formação.

Imabernón (2000, p.55) ao tecer considerações a respeito da reflexão sobre a prática, no contexto da formação, afirma:

A formação deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a lhes permitir examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo

constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho.[...] a formação consiste em descobrir, organizar fundamentar, revisar e construir a teoria. Se necessário, deve-se ajudar a remover o sentido pedagógico comum, recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os esquemas teóricos que os sustentam.

O autor ratifica, portanto, a ideia de que por trás de toda prática subjaz uma teoria e isto acontece mesmo que o professor não tenha consciência de tal fato. Se num processo de formação o professor tiver oportunidade de questionar o seu trabalho buscando entendimento sobre o que faz, como faz e porque o faz da forma que faz, certamente terá condições de interpretá-lo e procurar se necessário, adequá-lo, modificá-lo ou transformá-lo, pois haverá neste sentido, um movimento em que a prática iluminará a teoria e a teoria iluminará a prática. Tardif (2002, p.61), ao analisar os saberes que do ponto de vista dos professores servem ao ensino, esclarece que estes não se limitam a conteúdos que dependem de um conhecimento especializado, por isso ele conclui:

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser, bastante diversificados e provenientes de fontes variadas. (Grifo do autor)

Numa tentativa de apresentar um modelo topológico para identificar e classificar os saberes dos professores, o autor apresenta um quadro com a seguinte configuração:

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Quadro 1 – Os saberes dos professores.

Fonte: Tardif (2002, p. 63).

Como podemos observar, os professores mobilizam diferentes saberes no seu ofício profissional e entre estes estão aqueles que brotam da sua experiência, o que os colocam num patamar de sujeitos do conhecimento e como tal, detentores de um saber gerado em sua própria prática.

No que tange ao processo avaliativo, em se tratando das disciplinas, este ocorreu por meio de atividades teórico-práticas e quanto ao desenvolvimento das disciplinas, por meio de um instrumental envolvendo questões atinentes a avaliação das disciplinas e ao nível de desenvolvimento profissional dos cursistas.

Quanto aos resultados concretos dessa formação, embora saibamos que não existe uma relação linear de causa e efeito, ou seja, nem sempre os professores transferem de imediato para a prática o que apreenderam nos cursos de formação, ao término dessa especialização podemos constatar que os professores deram respostas em termos da contribuição que esta formação trouxe para o seu desenvolvimento profissional. Tal contribuição se materializou na forma de produtos concretos como: a realização de oficinas pedagógicas sobre diferentes assuntos, ofertadas aos demais professores da Rede Municipal de Educação de Porto Velho que não participaram do curso em pauta; a produção dos trabalhos de TCC, sob a forma de artigos, os quais trazem reflexões a respeito de temáticas relacionadas ao saber e ao saber fazer dos professores, tanto alfabetizadores, quanto dos que atuam nos outros anos iniciais do ensino fundamental; a realização de um Seminário de apresentação das produções científicas para socializar junto à comunidade educacional as pesquisas que foram desenvolvidas e ainda será organizado um livro constando os artigos que pela sua consistência teórica e relevância atual foram selecionados.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.

A pós-graduação lato sensu, no Brasil, ainda está muito concentrada no âmbito da iniciativa privada, posto que, para os cursos dessa natureza não são exigidos credenciamento. Em muitas situações, esses cursos têm sido desenvolvidos por instituições já reconhecidas pelo sério trabalho que desenvolvem. Mas no bojo da multiplicação da oferta de propostas de formação continuada, muitas dão margem para o questionamento sobre sua eficácia. Diante dessa realidade, alguns administradores públicos têm recorrido às parcerias com as universidades para que estas sejam responsáveis pela operacionalização dos seus projetos formativos. Neste contexto, a SEMED/Porto Velho, num convênio interinstitucional com a

Universidade Federal de Rondônia e a Fundação RIOMAR, ofereceu aos seus professores alfabetizadores, o Curso de Especialização intitulado: Alfabetização: Reflexões e Práticas.

Ao analisarmos as características desse curso, o consideramos inovador por algumas questões: este não partiu de um projeto com posicionamentos políticos partidários os quais dissimulam e escamoteiam as verdadeiras intenções de seus projetos individuais e pessoais, sendo estes cíclicos, para cada quatro anos de governo, sem compromisso efetivo com a garantia da qualidade da educação, mas sim surgiu ao se considerar a realidade e especificidade das escolas e as necessidades dos professores.

Um outro dado inovador, é que ele teve como premissa a valorização de seus profissionais, considerando que em sua planilha de custos foram alocados recursos para a organização de um livro, a fim de publicar as produções dos seus professores, fruto das pesquisas realizadas por estes no decorrer da formação. Tal Pós-graduação deu também respostas concretas, uma vez que os professores já atuaram como formadores, realizando oficinas pedagógicas para os demais professores da Rede Municipal de Educação de Porto Velho, numa verdadeira demonstração de competência teórico-prática.

Constatamos, ainda, um grande avanço significativo no tocante à valorização salarial, pois, esta formação deu um retorno financeiro aos seus professores, o que consideramos uma conquista, posto que a melhoria salarial faz parte das reivindicações históricas que nós, professores, pleiteamos.

A partir destas considerações, destacamos a necessidade de continuidade das políticas de formação, para evitar os ciclos políticos quadrienais, das políticas partidárias, as quais desconsideram a história e os caminhos percorridos na busca de consolidação da profissão docente em todas as suas dimensões.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília, SEF, 1999.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

COLLARES, Cecília A. L.; MOYSÉS, Maria Aparecida A. & GERALDI, João W. Educação Continuada: A política da Descontinuidade. **Educação & Sociedade**. Campinas,SP: CEDES, v. 20, n. 68, 1999.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores para uma Mudança Educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. In: Revista Brasileira de Educação.v13.n.37 jan/abr.2008.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente profissional**: formar se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada: Introdução a uma Análise de Termos e Concepções. **Cadernos CEDES**. Brasília,1995.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa, PT: Dom Quixote, 1995.