



FORMAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA DOS PROFESSORES/CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

Isaura das Dores GOMES DE SOUSA

Marília Julieta GOMES RUIVO

Américo NUNES PERES

“... a complexidade interior do professor está configurada pela relação pensamento-intenção-acção em estreita articulação com as situações e os contextos que lhe são próximos.” (Peres, 1998:241)

RESUMO

“O Homem tem necessidade de ser formado para que se torne Homem”. (Coménio, p. 119)

Da mesma forma o professor tem necessidade de ser formado / de se formar para se tornar professor.

Um tanto diferente na forma, o mesmo sentir na essência. Esta ideia permanece íntegra no presente, como no passado.

É que, competindo ao professor o cerne da educação, entendida no seu sentido mais lato, a ele é imputada a responsabilidade de satisfazer as necessidades educativas das jovens gerações, conscientizando-se de que o acto educativo “se compõe de dois movimentos: um de dentro para fora: o desenvolvimento; outro de fora para dentro: a ajuda, o apoio, a orientação dos outros”. (Veiga, p. 13)

É nestes dois movimentos que se firma e se revê a sua atitude psicopedagógica.

Ao nos referirmos ao desenvolvimento pretendemos salientar a possibilidade de actualização, de construção pessoal, profissional e social, de crescimento contínuo nos campos cognitivo, afectivo, psicomotor...

Só desta forma assumirá a condição dinâmica inerente a essa função primordial reflectida na interajuda, na colaboração, no apoio, na orientação interactiva que necessariamente se estabelece...

Esta perspectiva exige do professor / educador uma *atenção* muito apurada em relação ao ambiente que o rodeia, um grande espírito de *discernimento* e um não menor poder de *empatia* para poder «*penetrar na alma*» dos seus educandos (**psico**) e, desde dentro, poder participar com ele(s) / a(s) na caminhada educativa (**pedagogo**) ...

Caminhada que terá que ser (re)aprendida / construída, em conjunto, no respeito pleno pela sua personalidade e pela personalidade do outro...

I — INTRODUÇÃO

É nesta complexidade e nesta articulação que pretendemos centrar a comunicação que nos propusemos elaborar, sob os auspícios de uma reflexão consciente, tão profunda quanto possível, produto de uma caminhada já longa no tempo e no espaço. Caminhada que se tem desenvolvido ao serviço de uma classe profissional a que temos orgulho de pertencer – os professores(as) —, de uma causa que abraçámos com entusiasmo e amor – a educação—, de uma comunidade educativa que necessita de muito respeito e atenção – os(as) nossos alunos (as) – de uma sociedade cada vez mais em crise de valores, sedenta de referências axiológicas em todos os sentidos...

Ao longo do nosso texto, irão surgindo, de forma inequívoca, os nossos testemunhos de educadores / formadores crentes na mudança protagonizada pela escola como pedra basilar da transformação social que urge acompanhar, quiçá, «guiar» de forma coerente, com vista à preservação da dignidade e do valor da pessoa humana, enquanto ser individual e social. Alguns destes testemunhos aparecerão fundamentados por algumas referências bibliográficas, consultadas, em momentos muito próprios, da nossa vida profissional, pela necessidade de confronto entre teoria / Prática.

II — METODOLOGIAS / PROCEDIMENTOS

1 – Ser Professor

É por esta «máxima» — Ser Professor —, sempre actual, que quereríamos que começasse a nossa proposta de reflexão e análise.

Partilhando o pensamento de Tomás (1987:265) “ser professor não é certamente um produto acabado, um estado final, mas será um permanente tornar-se professor, processo evolutivo, ao longo do qual as experiências vão ganhando mais significado, o que geralmente se faz acompanhar de um maior envolvimento pessoal por parte do professor”, também nós assumimos este processo, verdadeiramente empenhados na construção de uma sociedade de todos, com todos e para todos.

Temos consciência que essa construção / transformação se não realizará sem que a educação, da qual somos parte integrante, tome foros de **participação** activa/plena, de **colaboração** cada vez mais estreita, de **interajuda** cada vez mais coerente, de **permuta** cada vez mais consistente, seja a nível de valores / atitudes, seja a nível de saberes / conhecimentos.

Ser professor é uma arte e, ao mesmo tempo, um talento que têm que ser assimilados, principalmente, pelos profissionais da educação.

Daí que consideramos urgente e necessário uma consciencialização mais responsável de toda a problemática que subjaz à **Formação dos Professores**, tendo em atenção duas vertentes fundamentais:

- ser colectivo – no seio da sua própria classe;
- ser individual – único e indivisível.

2 — *Socialização e Percurso Profissional*

A sociedade actual aposta fortemente na escola como lugar privilegiado no processo de socialização dos seus «*utentes*» que ultrapassa em muito os próprios alunos. Essa socialização concebe-se como “algo que atravessa a escola em várias dimensões” (Alves Pinto, 1995:113).

Nessas dimensões se enquadram, também, os processos de socialização dos adultos que assumem papéis específicos no processo educativo como é o caso dos professores.

A mesma autora afirma, ainda que “os professores vão viver socializações variadas ao longo do seu percurso profissional” (ibid., p.115).

Hoje, mais que nunca, estamos conscientes que estas socializações sempre constituíram momentos muito fortes, absolutamente indispensáveis, de construção pessoal e colectiva, o que será mesmo que afirmar — de construção pessoal e profissional.

Importante se torna referir que “a entidade profissional se afeiçoa num processo de socialização centrada na escola, tanto através da apropriação de competências profissionais, como pela interiorização de normas e valores que regulam a actividade e o desempenho do papel do professor” (Cavaco, 1991:162).

Neste contexto poder-se-á considerar, no professor como pessoa, o profissional capaz de gerar a força de uma socialização que permita a aceitação de si próprio tal qual se assume, abrindo-se-lhe, ao mesmo tempo, perspectivas de aceitação do outro ainda que diferente.

Será nesta diferença que se investem e / ou desinvestem as trocas possíveis que possibilitarão enfrentar, com mais facilidade, as transformações aceleradas que no dizer de Esteve (1992:37) “supõem um profundo e exigente repto pessoal para os professores que se propõem responder às novas expectativas que sobre eles se projectam”.

Recuando nos tempos, podemos verificar como tem sido notória a modificação do papel do professor como agente de socialização, de acordo com o aumento de responsabilidades e exigências resultante da rápida transformação do contexto social que se traduz, muitas vezes, na necessidade de substituição da própria comunidade social e até mesmo da família.

Temos consciência que esta modificação se processa de uma forma um tanto ou quanto lenta, com avanços e recuos inerentes à sua própria estrutura pessoal, ao meio em que a sua actividade se desenvolve e mesmo ao sistema educativo a quem tem que «*prestar contas*».

Numa situação ou noutra o processo extravasa-se na própria identidade pessoal que se inicia ainda antes da entrada na profissão e continua para além dela numa aprendizagem constante e permanente. “Cada qual aprende ao longo de toda a vida no seio do espaço social constituído pela comunidade de pertença”. (Delors, 1996:96)

É nesse espaço social a que chamamos escola / vida que se operam as mais variadas aprendizagens que vão dando forma à nossa actuação e que, variando de indivíduo para indivíduo, se reflectem na sua própria maneira de ser e de estar.

2.1 – Interesses e necessidades

A escola de hoje está confrontada com “terríveis desafios a que ela própria não pode alhear-se” (Nogueira, 1990:175) até porque os principais utentes da escola dos nossos dias – ao(as) nossos(as) alunos(as) — são os principais entes atingidos pelas mudanças que irão fazer do seu tempo de adultos um mundo completamente diferente do mundo dos adultos de hoje.

Só esta razão bastaria para que a escola fosse diferente.

Também nós somos de opinião de que “o paradigma do pensamento do professor foi, nos últimos vinte anos, um dos esteios fundamentais para repensar a função e o contributo do professor – pensamento e acção – tendo como marcos de referência a «reconversão» das escolas e do próprio professor, numa perspectiva de melhora global e local do sistema educativo”. (Peres, 1998:238)

Neste sentido, entendemos que o sistema educativo tem que ser operacionalizado de modo a corresponder às necessidades educacionais das várias gerações formandas, em plena sintonia com as estruturas organizacionais, de forma a que, em conjunto, se possa (co)responder às exigências que a cada momento se impõem, como sejam:

- criação de linhas definidoras que prevejam estruturas eficazes de promoção de igualdade de oportunidades;
- fomento da diversidade de contextos de desenvolvimento simultaneamente individualizado e plural;
- Legitimação de um espírito de inovação permanente, dinâmico, transformador e renovador ...

Neste sentir se entrosam as necessidades e os interesses dos professores que continuam a debater-se entre «o que se faz e o que se deve/pode fazer».

Daí a necessidade premente de estabelecimento de estratégias que se apresentem de forma séria, responsável, convincente e, ao mesmo tempo, flexível de molde a imprimirem o sentido de mudança no conjunto de valores, papéis, atitudes e práticas de relacionamento dos professores.

Tarefa difícil, por certo, mas de extraordinária actualidade para que, com optimismo, possamos mudar para diferente, para melhor.

2.2 – Personalidade do Professor: Identidade pessoal e profissional

Ao termos em conta o trabalho que espera o professor como agente de mudança, de cultura, de saberes, não podemos esquecer a parte que lhe cabe como ser portador de uma individualidade própria que justificará, como é óbvio, muitas das suas posições tomadas ao longo do acto educativo. Posições que se converterão em atitudes, comportamentos e que muito irão influenciar a sua forma de ser professor, a sua postura como profissional.

É esta profissionalidade que Sacristan (1991:64) assume como sendo “ a afirmação do que é específico na acção docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

É que, quer queiramos, quer não, é necessário despertar no ser pessoa o dom de ser professor que Postic (1990:11) define como “uma aptidão para estabelecer relação”, acrescentando, ainda, que “esta aptidão não é uma disposição absoluta, atributo da personalidade; ela manifesta-se por uma qualidade do papel assumido pelo professor no processo relacional: as atitudes, as expectativas, os comportamentos dos alunos, exercem uma acção sobre ele e a sua conduta orienta-se pela sua percepção na situação”.

Situação que se actualiza na formulação de projectos pela vivência de uma dinâmica dialéctica entre o desejo de confrontação com o que é diferente, do alargamento de visão face ao mundo, da percepção dos outros e, em outros momentos, se escuda na segurança do meio conhecido, das relações que se têm da história, dos lugares onde se pode viver centrado em si mesmo.

É da necessidade de conhecer-se a si mesmo, da relação íntima que estabelece consigo próprio que surge, indubitavelmente, a relação com o outro e com o meio.

Desta maneira, a imagem que o professor faz de si próprio, quer em termos globais de *auto-estima pessoal*, quer em termos específicos da profissão, *auto-conceito profissional*, possibilitará a sua intervenção na construção de uma profissionalidade mais consciente das suas, obrigações e liberdades, das suas atribuições individuais e colectivas.

Nesta relação bidireccional – o si próprio e o outro – se conjungam e interpenetram muitos dos condicionalismos que tornam impossível a separação entre o *eu pessoal* e o *eu profissional*.

Em forma de síntese sublinhamos o pensamento de Moita (1992:138) quando diz que a “identidade pessoal e a identidade profissional constroem-se em interacção” pela “grande variedade de relações que se estabelecem” nas quais a pessoa constitui o elemento central.

2.2.1 – O agir profissional

Também a nossa experiência nos diz que, ligado à prática de bons profissionais se encontra uma certa «competência artística». Se não no sentido de produção de obra de arte, pelo menos no sentido de um profissionalismo eficiente, de um saber-fazer (know-how, como diria Schon) que fica muito próximo da sensibilidade artística.

É essa competência, esse talento, que lhes torna possível a acção no indeterminado e tem por base um *conhecimento tácito* que, muitas vezes, não consegue descrever, mas que está presente, ainda que não tenha sido pensado com antecedência.

Este conhecimento virá completar conhecimentos adquiridos pelo estudo das ciências, das técnicas, ..., que, por sua vez, sairá reforçado pela sua aplicação em novas acções educativas, traduzidas, também elas, em novas aquisições cognitivas, afectivas, emocionais, psico-motoras ...

Este contínuo enriquecimento do professor só será possível se sobre a sua própria acção recair uma profunda e sentida *reflexão* que o levará a superar novos problemas e, também, a encontrar novas soluções.

Assim surge um conceito novo de professor que se caracteriza como um clínico, um sujeito activo, um agente reflexivo, um ser que emite juízos de valor, que tem crenças, que orienta o seu pensamento em função de si próprio e das rotinas que constrói ao longo da sua vida profissional ...

2.2.2 – *O transfert e as zonas obscuras*

Sendo o professor considerado como o agente de mudança por excelência, já que a ele compete orientar os «*destinos*» das novas gerações, bem como gerir, ainda que de forma indirecta, os «*destinos*» de uma sociedade em constante mutação.

Contudo, se atentarmos nos efeitos das transformações que se têm vindo a verificar na sociedade em geral, podemos reconhecer que nem tudo é tão linear quanto se nos pode afigurar, à primeira vista.

É que todo o percurso realizado pelos considerados «*educandos*», antes da sua inclusão na escola, e mesmo durante esta, apresenta marcas profundas que nem sempre se coadunam com os princípios defendidos pela mesma (escola). Daí a existência de situações de conflitualidade nem sempre superáveis e suportáveis pela própria instituição. Além disso, pesa ainda sobre a escola todo um percurso impositivo que nos mantém afastados dos centros de decisão que alguns preconizam e impõem.

São essas e muitas mais as zonas obscuras que urge desvendar e desmistificar para que a escola possa assumir-se como local de construção pelo trabalho, de formação pela vontade de partilha, de lugar onde todos possam (co)laborar numa base de confiança aceite e responsável.

É aqui que se justifica a existência da tão propalada «*comunidade educativa*» constituída por alunos, professores, auxiliares da acção educativa e demais pessoal não docente, pais, autarcas, instituições próximas e afins... verdadeiramente implicados em todo o processo educativo.

Só nesta parceria, nesta transferência de vivências, nesta partilha de competências, nesta abertura à mudança de mentalidades poderemos responder aos múltiplos desafios que a sociedade dos nossos dias exige de nós.

Como que para aliviar todas estas preocupações gostaríamos de referenciar a opinião expressa por Nogueira (o. c., p.18) quando afirma que “só uma «*revolução de mentalidade*» a nível dos professores a afectar pela mudança, a nível da escola enquanto instituição e no seio da comunidade e do meio enquanto «*espaços*» privilegiados para o jogo de conflitualidade e de aceitação, poderá criar pistas de abertura que garantam uma permeabilidade mais flexível e menos resguardada nos valores de uma ortodoxia social instalada”.

Também nós reconhecemos a complexidade deste transfert. Contudo, sem esmorecer, acreditamos que a mudança é sempre, apesar de tudo e de todos, possível.

2.3 – *Formação de professores*

“O professor deve ser reconhecido como «*o mestre*» pela sociedade e dispor de autoridade necessária e dos meios de trabalho adequados”. (Delors, 1996:143)

Eis a exigência que justifica toda a necessidade de actualização de conhecimentos e competências. A sua vida profissional terá que conjugar-se por forma a que a oportunidade, melhor, a obrigação de aperfeiçoar a sua arte seja uma constante inadiável, independentemente das valências profissionais que lhe estão adstritas e dos papéis que lhe estão consignados.

Assim sendo, reconhecemos que o educador / professor só poderá desempenhar, condignamente a sua missão, se possuir “uma tripla competência no plano do conhecimento, no plano psicológico e no plano psicossociológico”. (Mialaret, 1991:76)

Da nossa parte, gostaríamos de referenciar de uma forma muito especial não só o plano psicológico, mas acima de tudo o plano «*psicopedagógico*». Aliás, é o mesmo autor que o refere, quando acrescenta que “a condução de um grupo ou a arte de transmitir conhecimentos exigem o domínio de certas técnicas pedagógicas que só a aprendizagem podem conceder”. Ora, nestas técnicas (pedagogia) e nestas aprendizagens (psicologia) se patenteia o papel importante do psicopedagogo (ibid.).

2.3.1 – Formação inicial

Segundo Patrício (1992), a formação inicial há-de proporcionar a todos os educadores e professores de todos os níveis de educação / ensino a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, assim como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da sua função.

Este tipo de formação aponta exigências no campo da competência científica, pedagógica, cultural e do compromisso cívico empenhado e consciente.

As «*Escolas de Formação Inicial*» terão que incutir no espírito do jovem professor uma atitude constante de interrogação e investigação. Só assim eles poderão ser portadores dessa mensagem para a criança. Terão, ainda que “oferecer um contexto estimulante (livros, problem-solving, contactos sociais variados, debates, experiências práticas), que proporcione a motivação necessária à aprendizagem. Desta forma, poderá o futuro mestre sentir a alegria de aprender, alegria que há que querer transmitir aos seus alunos (Cunha, o. c., p.88).

Há, ainda um outro aspecto, de não menor importância, a ter como fundamental — a concepção de escola centrada no aluno e na sua interacção como professor. É, por isso, imprescindível que as *Escolas de Formação Inicial de Professores* facultem, a estes já educadores, um amplo conhecimento do desenvolvimento intelectual, afectivo, social, ... , da criança e do adolescente.

“O problema da «nova didáctica» começa na formação dos novos professores” (Cunha, o. c., p. 87).

Cumprir propiciar oportunidades de formação pela criação de uma atmosfera de individualização e liberdade, onde o estudo pela descoberta se torne relevante para cada qual. Será este um dos passos fundamentais para a introdução de novas atitudes na escola: será difícil esperar que os jovens professores assumam atitudes verdadeiramente democráticas, se eles próprios são fruto de um sistema rígido e autoritário.

2.3.2 – Formação contínua

É ainda Patrício (1992) que se refere à formação contínua como complemento e actualização da formação inicial, numa perspectiva de formação permanente, acentuando que o professor é um homem-de-cultura.

Sendo a cultura a integração de todas as formas e níveis do conhecimento humano, o professor cultural é um professor de consciência integrada, na qual todas as componentes de formação convergirão para um saber unificado e donador de sentido à vida.

A formação contínua é a garantia da permanente e necessária actualização de todos quantos intervêm na área da educação. A sua falta impede que as escolas possam encontrar as respostas adequadas à evolução que a sociedade espera delas. Urge evitar, a todo o transe, que a escola se transforme num sistema fechado ...

Se a formação inicial se reporta a níveis de ensino superior, também a formação contínua terá que lhe corresponder, uma e outra assente no conhecimento da realidade a que se destinam os seus utentes...

2.3.3 – A *autodidaxia*

Parte de uma formação contínua reflexiva, permanente, é, decerto, uma forma de formação – a autodidaxia — de relevante importância para qualquer educador. A deficiente organização de uma formação contínua adequada às necessidades dos professores / educadores obriga a uma formação centrada na reflexão “auto e heterobiográfica” (Vilar, 1993:54) que tem servido, ao longo dos tempos, de alimento, sobretudo a muitas práticas psicopedagógicas, para muitos profissionais que venceram e continuam a vencer os desvios de um isolamento a que foram e continuam a ser votados.

Este isolamento não se circunscreve, apenas, ao campo geográfico, mas também ao campo social. Aquele, foi sendo vencido pelas condições de vida criadas; este, continua pelas condições de trabalho que ainda imperam, remetendo-nos para o esquecimento incoercível que urge eliminar.

O(A) Autodidacta é aquele que reconhece que não sabe tudo. Esse direito vem-lhe das aprendizagens contínuas que realiza consigo mesmo, com o outro, e, principalmente, com as próprias crianças.

2.5 – O Professor em busca de novas perspectivas

A educação / formação foi sempre o ponto-chave do desenvolvimento dos indivíduos e, conseqüentemente, das sociedades.

É neste contexto que Senge, citado por Nóvoa (1992) afirma que “nenhuma mudança organizacional significativa pode ser realizada, se não se efectuarem profundas alterações nas formas de pensar, agir e interagir das pessoas”.

Neste processo toda a acção do professor é fulcral. Todos esperam muito dele. Sendo um dos objectivos primordiais da educação o da formação, esta terá que corresponder a uma ajustada, eficiente e crítica participação em toda a actividade sócio-profissional.

Dáí resultará ou não o progresso de uma sociedade que se pretende solidária, participativa, activa, na criação de um presente sólido com vista a um futuro mais justo, assente na realização plena e multi-plurifacetada de todo o ser humano.

CONCLUSÃO

Ao nos debruçarmos sobre toda esta problemática da formação dos professores quisemos centrar a nossa atenção nas implicações sociais que todo o acto educativo supõe. Referi-las pormenorizadamente?!... Impossível...

A sua complexidade e as nossas limitações deixaram-nos muito aquém das nossas expectativas face a uma realidade que urge modificar.

Porém, as nossas convicções, tão firmes quanto arrojadas, levam-nos a desafiar os tempos e os espaços que nos cercam, nas gentes que conosco partilham maneiras de ser, de estar, de sentir, de viver a escola e a sociedade ...

O mundo complexo em que nos é dado viver, obriga-nos a maiores responsabilidades e compromissos – eis o lema que orienta toda a nossa acção auto e hetero educativa .

Creemos que toda a nossa actuação se traduz no acto educativo que preconizámos à partida, composto por dois movimentos a que só um psicopedagogo pode (co)responder.

Ao nos revermos na figura do Psicopedagogo, sentimos a sua capacidade de poder compreender melhor os sentimentos, as emoções, os afectos, as racionalidades, os aspectos interiores das pessoas com quem convivemos ... Sentimos, também a capacidade de poder penetrar no meio que nos cerca, para, a partir dele, criar as condições que melhor poderão servir os nossos educandos ... Sentimos, ainda, a capacidade de mergulhar nos problemas que nos afligem para neles revermos os problemas dos outros e partirmos, em conjunto, e de uma forma comprometida em busca das soluções que nos proporcionarão a criação de uma sociedade mais equitativa , autónoma, responsável e solidária.

Para terminar quereríamos ainda lançar o repto à **mudança de mentalidades**, a que não pode escapar do professor / educador. Sendo ele o principal protagonista do ensino, nas escolas, terá que se convencer que “o que se visa ensinar, afinal de contas, não são factos, mas o próprio processo de aprendizagem” (Cunha, o. c., p.88).

BIBLIOGRAFIA

- ALVES PINTO, M. C. (1995) *Sociologia da Escola*. Lisboa: McGraw-Hill
- CAVACO, M. H. (1991) *Ofício dos Professores: O Tempo e as Mudanças*. In NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- COOMBS, P. (1986) *A Crise Mundial da Educação*. S. Paulo Brasil: Editora Perspectiva.
- DELORS, J. (1996) *Educação – um tesouro a descobrir*. Porto: Edições Asa
- FERREIRA GOMES, J. (1957) – *Didáctica Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Mialaret, G. (1979) *Vocabulaire de la Education*. Paris: Puf.
- MOITA, M. C. (1992) *Percursos de Formação e Trans-Formação*, in NÓVOA, A. *Vidas de Professores*. Porto: Porto editora.
- NOGUEIRA, A. I. C. & OUTROS (1990) *Formação Contínua de Professores — Um Estudo. Um Roteiro*. Coimbra: Livraria Almedina

- NÓVOA, ^a (1992) *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: D. Quixote.
- O. C. D. E. (1992) *As Escolas e a Qualidade*. Rio Tinto: Edições Asa.
- PATRÍCIO, M. F. (1992) *A Formação dos Professores à luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. Porto: Texto Editora.
- PERES, A. N. (1998) *EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: UTOPIA OU REALIDADE*. Santiago de Compostela: Departamento de Didáctica e Organização Escolar.
- POSTIC, M. (1990) *Observação e Formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- SACRISTAN, J. G. (1991) Consciência e Acção sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores, in NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- SIMÕES, A. (1979) *Educação Permanente e Formação de Professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- SINDICATOS DA EDUCAÇÃO, F.N. (1995) *Preparar o Século XXI Investindo na Educação e na Formação*. Porto.
- TOMÁS, A. (1987) *Formar professores*. *Psicologia*, Vol.V, nº. 3, pp.265-277
- VEIGA, A. (1986) *A Educação Hoje*. Porto: Editorial Perpétuo Socorro.
- CUNHA, V. M. (1976) *DIDÁCTICA FUNDAMENTADA NA TEORIA DE PIAGET – a nova metodologia que veio revolucionar o mundo*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária.
- VILAR, A. M. (1992) *Inovação e Mudança*. Rio Tinto: Edições Asa