

REFERÊNCIAS

1. Braun V, Clarke V (2006). Using thematic analysis in psychology. 3, 2: 77-77 – 101.
2. Cohen L, Manion L, Morrison K (2011). Research methods in education. 7th ed. London: Routledge.
3. Cunha MP, Rego A, Cunha RC, Cardoso CC (2007). Manual de comportamento organizacional e gestão: Lisboa: Editora RH, 2007.
4. Cunha P, Leitão S (2011). Manual de gestão construtiva de conflitos. Porto, Edições Universidade Fernando Pessoa.
5. Cushion C, Jones RL (2006). Power, Discourse, and Symbolic Violence in Professional Youth Soccer: The Case of Albion Football Club. *Sociology of Sport Journal* 23, 2: 142-161.
6. Jones RL, Bailey J, Santos S (2013). Coaching, caring and the politics of touch: A visual exploration. *Sport, Education and Society* 18, 5: 648-662.
7. Jones RL, Wallace M (2005). Another bad day at the training ground: Coping with ambiguity in the coaching context. *Sport, Education & Society* 10, 1: 119-134.
8. Jones RL, Wallace M (2006). The coach as orchestrator. In: Jones RL editor. *The sports coach as educator: Re-conceptualising sports coaching*. London: Routledge, 51-64
9. McINTYRE SE (2012). Como as pessoas gerem o conflito nas organizações: Estratégias individuais negociais. *Análise psicológica* 25, 2: 295-305.
10. Mesquita I, Jones R, Fonseca J, De Martin-Silva L (2012). Nova abordagem na formação de treinadores: O que mudou e porquê? In: Nascimento J, Farias G (ed.). *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção*. Florianópolis: Coleção Movimento, 41-60
11. Morgan DL (1993). *Successful focus groups: Advancing the state of the art*: Sage Publications.
12. Patton M, Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. London: Sage.
13. Pereira A (2013). Para uma pesquisa no terreno em ciências do desporto. In: Mesquita & A Graça (Eds), *Investigação qualitativa em desporto* Porto: Centro de Investigação Formação Inovação e Intervenção em Desporto Faculdade de Desporto, Universidade do Porto 1: 97-119.
14. Potrac P, Cassidy T (2006). The coach as a more capable other. In: Jones RL editor. *The sports coach as educator: Re-conceptualising sports coaching* London: Routledge, 39-50
15. Potrac P, Jones RL (2009a). Power, Conflict, and Cooperation: Toward a Micropolitics of Coaching. *Quest* (00336297) 61, 2: 223-236.
16. Redorta J (2004). Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de.
17. Ronglan LT (2011). Social interaction in coaching. *The sociology of sports coaching*. 151-165.
18. Santos S, Jones RL, Mesquita I (2013). Do coaches orchestrate? The working practices of elite Portuguese coaches. *Research quarterly for exercise and sport* 84, 2: 263-272.

AUTORA:

Eugénia Azevedo ¹

¹FADEUP. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal

<https://doi.org/10.5628/rpcd.17.S1A.263>

Evolução da capacidade de reflexão de uma Professora Estagiária de Educação Física no ensino dos Jogos Desportivos Coletivos

PALAVRAS CHAVE:

Reflexão. Estágio. Facilitador.

RESUMO

O objetivo deste estudo consistiu em compreender o modo como uma professora estagiária (PE), enquanto professora-investigadora, percebeu a evolução das suas capacidades de reflexão ao longo do estágio. Mormente, importou examinar em que medida o nível de reflexão influenciou os contornos da sua intervenção pedagógica ao longo do tempo. Utilizou-se a Análise Temática para analisar os dados recolhidos pela professora no seu diário reflexivo. Os resultados demonstram que a reflexão técnica predominou particularmente na parte inicial do estágio. A mudança ao longo do estágio para uma reflexão de nível mais prático foi incitada pelos problemas adstritos aos alunos e ao estímulo da supervisora que exerceu o papel de facilitadora. A PE conseguiu evoluir para o nível de reflexão prático, embora não tenha conseguido alcançar o nível de reflexão crítica, o que sugere a importância de serem implementadas estratégias formais e sistemáticas para o desenvolvimento da reflexão do professor estagiário.

Correspondencia: Eugénia Azevedo. (eugeniaazevedo8@gmail.com)

Evolution of the reflexive skills of an Physical Education preservice teacher in Team Sports teaching

ABSTRACT

The aim of this study was to understand how a pre-service teacher, as a teacher-researcher, perceived the evolution of her reflection abilities throughout the practicum. It was important to examine to what extent the level of reflection was influenced by his pedagogical intervention over the time. We used Thematic Analysis to analyze the data collected by the teacher in her reflective journal. The results showed that the technical reflection predominated particularly in the initial part of the practicum. Such change along the practicum towards a more practical reflection was stimulated by the problems attached to the students and the encouragement of the supervisor who acted as facilitator. The pre-service teacher was able to evolve to the level of practical reflection, although it have failed to reach the level of critical reflection. Thus, it's suggested the importance of implementing formal and systematic strategies for the development of the reflection of the pre-service teacher.

KEY-WORDS:

Reflection. Practicum. Facilitator.

INTRODUÇÃO

A investigação centrada na formação dos Professores Estagiários (PE's) de Educação Física (EF) tem destacado a importância da "field experience" ⁽⁸⁾ (exclusiva da prática profissional) na aprendizagem e desenvolvimento profissional do professor.

O Estágio Profissional (EP), ao arrogar um papel charneira na aplicação e transformação do conhecimento teórico perante os dilemas provenientes da prática, assume-se como um ambiente potenciador da aprendizagem do PE ^(12,19).

Todavia, a prática *per si* não é suficiente, porquanto poderá limitar-se a um "ativismo prático" ⁽¹³⁾ sendo necessária a atribuição intencional de significados às experiências formativas para que estas estimulem o "saber-pensar". Neste sentido, a aprendizagem experiencial, por incluir a intencionalidade e a reflexão sobre as experiências vivenciadas ⁽¹⁴⁾ revela-se imprescindível no EP, permitindo aos PE's descobrirem novos conceitos, refletirem e reconceptualizarem-nos.

Neste processo, a integração da reflexão incita o professor a aprender a partir de experiências concretas, situando, criticando e reformulando os problemas da prática ^(9, 19). Assim, o professor examina as experiências passadas para entender e mudar as práticas presentes e futuras ⁽¹⁾, alcançando assim uma evolução enquanto profissional.

Neste quadro, a reflexão pode assumir diferentes níveis de complexidade, sendo almejado que o professor ao longo da sua formação alcance patamares de reflexão mais sofisticados. Segundo Van Manen ⁽²⁰⁾ a reflexão pode ser concretizada no nível técnico, prático e crítico, sendo o último aquele que se pretende alcançar, uma vez que este instiga a aprendizagem. Na reflexão técnica considera-se apenas a aplicação factual do conhecimento e dos princípios básicos do currículo para atingir um determinado fim. Neste nível, não se compreende a importância da relação entre os contextos e o problema. No nível prático, o professor analisa os comportamentos dos intervenientes tentando compreender como e de que modo os objetivos são considerados. O último nível implica a adoção de uma postura aberta às considerações morais e éticas inerentes aos processos educacionais ⁽²⁰⁾. Este nível mais avançado de reflexão pressupõe a existência de uma espécie de relação entre os dois tipos de reflexão anteriores, na qual o professor é capaz de escolher o conhecimento mais adequado para resolver determinado problema.

Apesar de se pretender alcançar o nível de reflexão crítica no EP, a investigação revela que os professores não aprendem a refletir e a desenvolver de forma intencional e sistemática esta habilidade e, quando o fazem, esta é limitada ao nível técnico ⁽¹⁷⁾ ao invés do crítico ⁽²⁾.

Por conseguinte, o objetivo do presente estudo consistiu em examinar a evolução das capacidades de reflexão sobre a própria prática profissional de uma PE, bem como os fatores catalisadores dos contornos desta evolução.

PROCEDIMENTOS

Esta pesquisa recorreu às informações incluídas no diário reflexivo de uma PE ao longo de um ano letivo completo, a fim de se compreender a realidade complexa e situada inerente ao EP. Particularmente, através da abordagem “professor-investigador”, procurou-se compreender como a professora percebia a sua prática, mormente no âmbito da concretização da reflexão no ensino de modalidades coletivas. Nesta abordagem, o investigador procura identificar as questões, problemas, dilemas e desafios que surgem durante a prática docente ⁽¹⁵⁾, bem como entender mais aprofundadamente, e melhorar, a sua própria prática.

Assim, pretendeu-se capturar o percurso da evolução da realização da reflexão ao longo do EP tentando obter interpretações fenomenológicas da PE, assim como dos constrangimentos e complexidades que envolviam a sua atuação.

PARTICIPANTES

Neste estudo participou uma PE (professora-investigadora) de EF da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), uma Professora Cooperante (facilitadora) e os alunos que compunham a turma. A professora cooperante era docente na própria escola e era responsável pela supervisão da leção da turma atribuída à PE para a realização do EP. Especificamente, pretendia-se compreender como é que a PE resolvia os problemas da prática despoletados durante o ensino dos jogos desportivos coletivos (nomeadamente no Voleibol, Andebol, Basquetebol e Futebol).

RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Atendendo à natureza dos problemas de estudo, adotou-se uma metodologia qualitativa, seguindo o paradigma interpretativo.

Os dados foram recolhidos pelo diário reflexivo da PE, de modo a possibilitar uma melhor compreensão das suas ações através da escrita ⁽¹⁰⁾. Além disso, a necessidade de produzir um texto requer a “organização das ideias, do pensamento”, potenciando a compreensão da sua própria prática ⁽⁵⁾.

Inicialmente, analisou-se o conteúdo integral do relatório de estágio, para existir uma familiarização com o material ⁽³⁾, possibilitando a identificação e incorporação em temas e categorias mais abrangentes ^(4,7). Este passo foi repetido por diversas vezes, num esforço de se procurar uma imersão nos dados. Seguidamente, foram delineados os temas emergentes mais robustos e diretamente relacionados com o processo dinâmico da construção e evolução da capacidade de reflexão da PE ⁽³⁾.

Procurou-se, essencialmente, destacar as temáticas mais presentes no relatório de estágio da PE, concretamente no ensino dos jogos desportivos coletivos, salientando os episódios mais representativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

PONTO DE PARTIDA: REFLETIR DESCRITIVAMENTE SOBRE A LOGÍSTICA DA AULA

Numa fase inicial, na abordagem ao Voleibol, a PE limitava-se a descrever minuciosamente o modo como efetuava a instrução e a demonstração de cada exercício proposto à turma. Logo, percebe-se que a PE considerava que o sucesso da sua leção se limitava ao domínio da instrução e gestão da aula:

(...) transferi o exercício para o campo de jogo, formando pares de alunos, aos quais solicitava a execução do serviço (...) fui corrigindo e recorria sempre à demonstração, preocupava-me com a disposição dos grupos em exercitação (...). UD VOLEIBOL –13 E 16 DE OUTUBRO DE 2015.

A PE procurava apenas resolver os problemas da prática mediante a seleção de meios técnicos, direcionando o seu pensamento para os aspetos relacionados com a gestão da aula, na tentativa de evitar a dispersão da turma:

(...) nunca permitindo que os alunos se dispusessem atrás de mim, cumprindo as rotinas da contagem decrescente, quer para colocação das bolas no cesto, quer para arrumação dos materiais (...). UD VOLEIBOL – 7 DE OUTUBRO DE 2014.

Ademais, verificava-se que a PE se preocupava com descrição da escolha de determinadas situações de aprendizagem confirmando-se que a sua ideia de sucesso da aula se restringia à adequação das técnicas da intervenção pedagógica:

(...) procedi à marcação de zonas nos campos através da utilização de arcos e cones, atribuindo diferentes pontos àqueles que conseguissem acertar nos cones (2 pontos) e nos arcos (1 ponto). UD VOLEIBOL – DIA 20 DE OUTUBRO DE 2014.

Portanto, denota-se a predominância do nível de reflexão técnica na prática da PE. Neste nível, a prática é praticamente ignorada porquanto o professor não acede aos problemas emergentes da docência para estabelecer planos de intervenção. Segundo Manen ⁽²⁰⁾, o professor avalia a prática a partir de normas estabelecidas pela teoria, sendo considerado como um aplicador da técnica aprendida.

FATORES CATALISADORES DA EVOLUÇÃO DA CAPACIDADE DE REFLEXÃO

Os problemas da turma atribuída como mola para a estimulação da reflexão

O facto de a turma revelar problemas de índole comportamental revelou-se catalisador da melhoria da capacidade de reflexão da PE:

Sabíamos que a turma que me foi atribuída tinha criado alguns problemas no ano letivo anterior, pelo que assumi esta situação como um desafio (...) penso que em outras condições provavelmente não sentiria tanta necessidade de refletir, ponderar cada pormenor como perspetivo ter (...). UD VOLEIBOL – 15 DE SETEMBRO DE 2014.

Todavia, à medida que alguns problemas iam sendo resolvidos e outros se agravavam, a PE não conseguia perceber o que poderia mudar na lecionação. Assim, sentia necessidade de procurar os motivos para a sua ocorrência, dado que, aparentemente estava a aplicar toda a teoria, anteriormente aprendida, na sua prática: “*Todavia, esta turma insistia em boicotar a aula (...) Apesar de ser clara e objetiva na comunicação concretizada (...).* Então, a PE começa a questionar as suas ações, as decisões e as estratégias, começando a duvidar da sua eficácia enquanto professora:

(...) não compreendia o que estava errado. UD ANDEBOL – 30 DE OUTUBRO DE 2014.

Por conseguinte, esta situação despoletou uma mudança de atitude, permitindo que a PE começasse a questionar as suas ações.

A provocação para a reflexão induzida pela Professora Cooperante

A importância da Professora Cooperante na provocação intencionalmente assumida para a reflexão sobre as decisões pedagógicas, revelou-se fundamental para que a PE não só valorizasse e compreendesse as vantagens da realização da reflexão, como também a assumisse como fundamental na atividade docente:

(...) através da reflexão nós conseguimos distanciarmo-nos e constatarmos qual o impacto que as nossas decisões acarretaram e, atendendo às mesmas, procurarmos diferentes estratégias com o intuito de melhorarmos a nossa intervenção.” (...) a Professora Cooperante voltou a alertar-nos para a necessidade de compreendermos as nossas ações e percebermos que não há receitas (...) UD VOLEIBOL – 30 DE OUTUBRO DE 2014.

Segundo a literatura ⁽¹¹⁾, o nível de reflexão técnica predomina numa fase inicial, sendo necessário existir a presença de um facilitador (Professora Cooperante) que instigue o desenvolvimento da reflexão da PE, no sentido de direcionar o seu pensamento para o nível de reflexão seguinte, com vista ao seu desenvolvimento e, conseqüentemente, à melhoria da sua lecionação. No presente estudo, o papel exercido pela Professora Cooperante, enquanto facilitadora no ensino dos jogos desportivos coletivos, foi decisivo para a PE compreender-se a si mesma e descortinar possíveis soluções para resolver os problemas emergentes:

(...) pude ainda perceber que, apesar de ficar frustrada por não ter conseguido agir de forma adequada, a Professora Cooperante forneceu-me algumas indicações que poderiam solucionar o problema.” “Nesta reunião a PC alertou para o facto de nós começarmos a

ver para além da aula, ou seja, devíamos questionar se o problema eram só os alunos ou se as nossas decisões teriam sido sempre as minha indicadas. UD BASQUETEBOL – 6 DE JANEIRO DE 2015.

Neste sentido, o papel da facilitadora (Professora Cooperante) assumiu-se fulcral no desenvolvimento da aprendizagem da PE, porquanto incitou a passagem de um nível de reflexão técnico para o prático:

Com a ajuda das palavras da PC, tentei compreender quais as estratégias que poderia integrar na minha prática, como poderia desmontar este puzzle. REUNIÃO COM A PROFESSORA COOPERANTE E NÚCLEO DE ESTÁGIO – DIA 10 DE JANEIRO DE 2015

De acordo com ⁽¹⁴⁾, quando o professor tenta atribuir um significado à prática, procurando compreender o valor de determinadas situações, está a desenvolver a aprendizagem experiencial. Por sua vez, esta aprendizagem surge associada ao pensamento reflexivo. Logo, é possível constatar que a PE ao analisar e ao procurar compreender a sua prática estava, progressivamente, a integrar a reflexividade na sua atividade docente; isto é conferir intencionalidade e significado à sua prática.

No nível de reflexão prática, o professor avalia as estratégias de ensino aplicadas na sua prática e tenta compreender as condições específicas do contexto de ensino. O professor revela preocupações com os pressupostos, predisposições, valores e conseqüências das suas ações ⁽¹⁶⁾, e os interesses práticos sobrepõem-se aos interesses técnicos.

PONTO DE CHEGADA: INTERNALIZANDO A REFLEXÃO PARA SE COMPREENDER ENQUANTO PROFESSORA

Perante a permanência de alguns comportamentos não desejados da turma, verificou-se uma mudança de foco da PE sobre os aspetos nos quais refletia. Esta começou a questionar-se acerca do modo como organizava o seu pensamento no momento em que refletia:

Decidi então tentar colocar-me outras questões acerca da minha eficácia na aula (...).

Ou seja, a PE tentava compreender se estaria a fazer as perguntas certas, a pensar de forma apropriada que permitisse ajudar na resolução dos problemas:

(...) já esgotei todas as opções e começo a por em causa a minha capacidade de lecionar (...).

O modo como a PE refletia sofreu uma alteração visível no seu autoquestionamento. Se outrora, a PE direcionava o seu pensamento para a reação dos alunos, nesta fase refletia acerca do seu comportamento e como este se espelharia na atitude dos alunos:

CgWbaefgdS baVWf bdahaUSdg_ S_ gVS` OS WWSf[fgVW a Ua_ badfS_ Wfa VWW#1/CEZ

7efS V[ebae[Oa baeUja` ag SB7` a` ØVWVWdVWVjNa bdf f[LaI g_ S hVW cgWVj[eflg S fWfSf[hS
VWUa_ bdVWVWd a Ua` fVjfaI Se egSe SCaV# WSe dV#bW[hSe Ua` eVtgo UjSet UW fcd` VaZeW
bd[Ujbs^_ WfW S egS SfgSOa Sa [hOe Va Ua_ badfS_ Wfa /dV#baefSfiVae S'g` aeZ 3eeL_ I
` V#fWVefgVaI SbV#Sd VWS B7 fVd S'US` OSVa a` ØVW bdf f[La VS dV#VjNaI` Na Ua` eVWg[lg S'Z
US` OSda` ØVWUd[LaI [Va Sa W Ua` fda VS [hV#f[YSOa` V#fWVa_ Ø [aZ6WWSUfaI ØXVtGw fW
ae B7ie bVd_ S` VWWV` a` ØVWfOU [La /#fi agI cgS` Va _ g[faI S'US` OSdV_ a` ØVW bdf f[La
Ua` Xad_ WeWhVd[-Uag` V#fWVefgVaZA XSufa VWae S'g` ae fcdI VWV [-Ug VSVW#` Na V#bVZ
dSVSe bScSa B7 baVW Na eVd[lg_ bdaT'W_ St_ Se e[g_ S abadfg [VSWbScSa a V#W ha hZ
_ Wfa VS dV#VjNaI Ua` Xad_ WeWhVd[-Uag` V#fWVefgVaZ

3VWV S[et W Na aTefS` fWd dVd` ZVWV_ Wfa VS [badfI` UjS VS [fW Uja` S[VSVW S dV#VZ
j Na /bScS V#fS eVd Ua` eUjW fW` aYa Ua_ bdVWV[VSfi S [hV#f[YSOa fV_ h[Va S V#fSUSd
S bdfS`O UjS Va V#W ha h[Wfa VSe USbSU[VSW# dV#Vj[hSe V#Xad_ S [Ua` eUjW fW Sa
[hOe V#W fW Uja` S^VWV[VS_ WfWegbadfSVS /##fzFS^eWVWVbdahShW_ WfWV` SgeO UjS
VWbdaYcd_ Se Xad_ S[je We[efV_ í f[Lae VWW#W ha h[Wfa VSe USbSU[VSW# dV#Vj[hSe Vae
bdaV#eadV# bSdf[Ug`Scd_ WfWgdS` fWd V#fí Y[al g_ S XSeWUd[UjS^VS egS Xad_ SOaZ
@V#fWcgSVdai SbV#Sd VWeWdVd` ZVWVd S [badfI` UjS VS Xad_ SOa fV#dUS Wa V#fØ g'a
bScS S dV#fí SOa VS dV#VjNaI eVd[lg_ badfS` fW` fWdSdV#fcdSfOY[Se VWdV#VjNaI SfdShOe Va
zscaffolding"/S'gVS WWS'YgO_ _ S[je USbSI` ae bdaT'W_ Se _ S[je V[ØV#e VWdVa hVd_ Se
bdaYdV#e[hS_ WfWUa` UWWWSgfa` a_ [S Í _ W[VS cgWa SbdV V[Ua` eVWgWdVa hOZ`ae bad
e[_ V#_ afi`#` a V#W ha h[Wfa VS USbSU[VSWWWdV#VjNa Vae B7ie`/Z

REFERÊNCIAS

#Z Attard Ksd-vc, Armour KM (2005). Learning to become a learning professional: reflections on one year of teaching. *European Journal of Teacher Education* 28, 2: 195-207.
\$Z Ballard KK, McBride R (2010). Promoting Preservice Teacher Reflectivity: Van Manen May Represent a Viable Model. *Physical Educator* 67, 2: 58-73.
%Z Braun V, Clarke V (2006). Using thematic analysis in psychology. 3, 2: 77-77 - 101.
&Z Charmaz K (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
' Z De Martin-Silva L, Fonseca J, Jones RL, Morgan K, Mesquita I (2015). Understanding undergraduate sports coaching students' development and learning: the necessity of uncertainty. *Teaching in Higher Education* 20, 7: 669-683.
(Z Fortuin KPJ, van Koppen CSA (2016). Teaching and learning reflexive skills in inter- and transdisciplinary research: A framework and its application in environmental science education. *Environmental Education Research* 22, 5: 697-716.
)Z Glaser BG, Strauss AL (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
*Z Hains-Wesson R, Young K (2017). A collaborative autoethnography study to inform the teaching of reflective practice in STEM. 36, 2: 297-297 - 310.
+Z Kayapinar Uukaek (2016). *A Study on Reflection in In-service Teacher Development: Introducing Reflective Practitioner Development Model*. *Educational Sciences: Theory & Practice* 16, 5: 1671-1691.
#Z Maclean R (2010). First-year law students' construction of professional identity through writing. 12, 2: 177-177 - 194.
##Z Meierdirk C (2017). Reflections of the student teacher. *Reflective Practice* 18, 1: 23-41.
#\$Z Mesquita I, editor. *FORMAÇÃO DE TREINADORES: COMO ALOCAR UM DISCURSO TEÓRICO À PRÁTICA? 5º CONGRESSO INTERNACIONAL DOS JOGOS DESPORTIVOS*; 2015;
#%Z Mesquita I, Ribeiro J, Santos S, Morgan K (2014). *Coach Learning and Coach Education: Portuguese Expert Coaches' Perspective*. *Sport Psychologist* 28, 2: 124-136.
#&Z Moon J (2004). *A handbook of reflective and experimental learning: Theory and Practice*. London: Routledge.

#' Z Rovegno I, Nevett M, Brock S, Babiarz M (2001). Chapter 7. Teaching and Learning Basic Invasion-Game Tactics in 4th Grade: A Descriptive Study From Situated and Constraints Theoretical Perspectives. *Journal of Teaching in Physical Education* 20, 4: 370.
(Z Schön DA (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
)Z Standal ØF, Moe VF (2013). Reflective Practice in Physical Education and Physical Education Teacher Education: A Review of the Literature Since 1995. *Quest* (00336297) 65, 2: 220-240.
#*Z Thomas G, Morgan K, Mesquita I (2013). Examining the implementation of a Teaching Games for Understanding approach in junior rugby using a reflective practice design. *Sports Coaching Review* 2, 1: 49-60.
#+Z Tülüce HShtbet, Çeçen Sscbet (2017). Scrutinizing Practicum for a More Powerful Teacher Education: A Longitudinal Study with Pre-service Teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice* 17, 1: 127-151.
\$" Z Van Manen M (1977). *Linking Ways of Knowing with Ways of Being Practical*. 6, 3: 205-205 - 228.