

# INCTE 2016

1.º Encontro Internacional de Formação na Docência  
1st International Conference on Teacher Education

## Livro de Atas



## Livro de Atas

### 1.º Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)

### 1st International Conference on Teacher Education (INCTE)

**Edição:** Instituto Politécnico de Bragança  
**Editores:** Cristina Mesquita,  
Manuel Vara Pires,  
Rui Pedro Lopes  
**Impressão:** Instituto Politécnico de Bragança  
**Ano:** 2016  
**ISBN:** 978-972-745-206-4  
**Handle:** <http://hdl.handle.net/10198/11435>

<b>Práticas Educativas e Supervisão Pedagógica</b> .....	489
A supervisão pedagógica na liderança de estruturas intermédias .....	491
<i>Fernanda Pereira, Daniela Gonçalves</i>	
Análise de práticas matemáticas do 1.º ciclo do ensino básico .....	499
<i>Isabel Cláudia Nogueira, Teresa F. Blanco, Dolores Rodríguez Vivero</i>	
As narrativas de aprendizagem nos relatórios finais da PES .....	506
<i>Cristina Mesquita, Maria José Rodrigues, Maria do Céu Ribeiro, Rui Pedro Lopes</i>	
Avaliação na prática de ensino supervisionada em matemática e ciências naturais do 2.º CEB: contributos da observação de aula .....	514
<i>Bento Cavadas, Neusa Branco</i>	
Desenvolvimento do conhecimento didático em matemática na componente de investigação dos relatórios de estágio no âmbito da formação de professores e educadores .....	523
<i>Neusa Branco, Susana Colaço</i>	
Educar com os meios e para os meios: exemplos a partir da prática de ensino supervisionada no mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1.º CEB .....	532
<i>Joaquim Escola</i>	
O amigo crítico como forma de promover a participação em contexto b-learning no ensino superior .....	539
<i>Marta Fonseca, Isabel Pereira</i>	
O papel da supervisão pedagógica na avaliação pelos pares em contexto de avaliação do desempenho docente .....	546
<i>Luiz Queiroga, Carlos Barreira, Albertina Oliveira</i>	
O papel do professor cooperante na formação inicial de professores: estudo de caso .....	552
<i>Ana Luísa Rodrigues, Tomás Patrocínio, Ana Ribeiro, Sara Couto</i>	
Os processos comunicacionais na formação profissional: perceção dos estagiários .....	561
<i>Deolinda Ribeiro, Paula Flores, Susana Sá</i>	
Papéis e interações dos intervenientes no processos de supervisão: um olhar dos orientadores cooperantes do 2.º ciclo do ensino básico .....	570
<i>Cristina Martins, Adorinda Gonçalves</i>	
Perceções das estudantes: processos de supervisão desenvolvidos na prática de ensino supervisionada .....	577
<i>Amélia Marchão, Hélder Henriques</i>	
Perceções dos alunos e professores sobre a utilização de estratégias de ensino e aprendizagem diversificadas .....	585
<i>Joana Coutinho de Matos, Maria José Rodrigues</i>	
Perfil do supervisor do 1.º ciclo do ensino básico: um alicerce para o desenvolvimento organizacional numa instituição de ensino particular .....	592
<i>Bianca Almeida, Daniela Gonçalves</i>	
Práticas de supervisão pedagógica num agrupamento de escolas .....	600
<i>Maria da Glória Santos, Isolina Oliveira</i>	
(Re)Pensar estratégias pedagógicas a partir de sinergias entre a neuroeducação e a supervisão pedagógica .....	609
<i>Daniela Gonçalves, Marina Torres Pinto</i>	

## Papéis e interações dos intervenientes no processos de supervisão: um olhar dos orientadores cooperantes do 2.º ciclo do ensino básico

Cristina Martins<sup>1</sup>, Adorinda Gonçalves<sup>1</sup>  
mcesm@ipb.pt, agoncalves@ipb.pt

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

### Resumo

A diversidade de papéis e interações destinados/estabelecidos na escola e entre os intervenientes no processo de supervisão constitui um aspeto crucial na formação de educadores e professores. Esta comunicação faz parte integrante de um estudo mais abrangente, envolvendo educadores e professores cooperantes da Escola Superior de Educação de Bragança (quer da Licenciatura em Educação Básica quer dos Mestrados profissionalizantes para a Educação Pré-escolar, Ensino do 1.º Ciclo e Ensino 2.º Ciclo do E.B.) e refere-se às perceções/vivências dos orientadores do 2.º Ciclo acerca do processo de supervisão. É um estudo de natureza qualitativa e interpretativa. A recolha de dados centra-se num questionário com perguntas abertas, incluindo várias categorias. Nesta comunicação serão enfatizadas duas delas: i) papéis desempenhados no processo de supervisão; ii) interações/relações estabelecidas entre a instituição de formação e contexto escolar.

Os dados obtidos foram cruzados com perspetivas teóricas, nomeadamente com o modelo ecológico e socioconstrutivista de supervisão.

Relativamente aos papéis desempenhados no processo de supervisão, os dados mostraram uma variedade de opiniões. A título de exemplo, há orientadores que consideram que os papéis são adequados, mas outros apontam para a necessidade de uma definição diferenciada de papéis. Em nossa opinião, importa valorizar o papel do supervisor (incluindo o supervisor da instituição formadora e o orientador cooperante) na criação de ambientes supervisivos facilitadores do desenvolvimento e promotores da autonomia do estagiário. Quanto às interações estabelecidas entre instituição de formação e o contexto escolar, onde foi realizado o estágio, são percebidas, pela maioria dos professores, como positivas. É, contudo, apontada a necessidade de mais momentos de interação entre o estagiário, o professor cooperante e o professor supervisor, no sentido de promover uma melhor organização do processo de supervisão. É portanto visível a importância da colaboração, constituindo-se esta como um meio facilitador de desenvolvimento profissional.

**Palavras-Chave:** formação de professores; iniciação à prática profissional; supervisão

### 1 Introdução

A formação de educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário é um aspeto central de qualquer sistema educativo. No panorama nacional tem sido alvo de sucessivas alterações pelo que importa adiantar os normativos legais que a suportam atualmente. O Decreto-Lei n.º 79/2014, publicado em 14 de maio, aprova o novo regime de habilitação profissional para a docência e emerge como complemento do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, que surgiu na sequência da aplicação do Processo de Bolonha em Portugal.

Nestes documentos define-se que a formação para a docência é assegurada em dois ciclos: o 1.º, a licenciatura, visa uma formação generalista em diversas áreas e o 2.º, o mestrado profissionalizante. Segundo este modelo privilegia-se uma formação mais abrangente assente numa formação de base alargada que permite uma melhor gestão dos recursos humanos e reconhece-se a necessidade de formar um professor “capaz de adaptação do seu desempenho

às mudanças decorrentes das transformações emergentes na sociedade, na escola e no papel do professor” (Decreto-Lei n.º 43/2007, p. 1321). Por outro lado, a formação é concebida numa “perspectiva de desenvolvimento profissional” destacando-se a iniciação à prática profissional como “o momento privilegiado e insubstituível, de aplicação dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes ao contexto real das situações concretas da sala e aula, da escola e da comunidade escolar (despacho n.º 8322/2011, de 16 de junho, p. 25601).

Entre outros princípios da sua organização, a iniciação à prática profissional “inclui observação e colaboração e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas” (Decreto-Lei n.º 49/2014, de 14 de maio, Artigo 11.º, alínea a), e culmina, ao nível do mestrado com a prática de ensino supervisionada (PES), correspondente ao estágio de natureza profissional e que é objeto de relatório final, sujeito a defesa pública.

Esta organização dos planos curriculares indicia a valorização da iniciação à prática profissional, que surge na licenciatura, mas é em particular no mestrado, que tem um peso significativo da formação.

Obviamente, que neste contexto, é relevada a importância das escolas onde a PES se desenvolve e onde os denominados orientadores cooperantes orientam e supervisionam os alunos, futuros professores.

A formação inicial de educadores e professores realizada na Escola Superior de Educação de Bragança (ESEB) é realizada de acordo com a legislação em vigor, envolvendo na iniciação à prática profissional na licenciatura (IPP) e no mestrado, na PES, de forma mais direta, alunos/estagiários, professores supervisores da instituição de formação e orientadores cooperantes das escolas e instituições de acolhimento.

Para recolher informações que nos ajudem a refletir sobre o processo de supervisão/formação desenvolvido na nossa instituição, realizamos um estudo de natureza interpretativa, que teve como principal objetivo compreender as perceções/vivências dos orientadores cooperantes da educação pré-escolar e dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico.

## **2 Papéis dos intervenientes e interações no processo de supervisão**

Pensar a formação dos professores/educadores exige ter em conta a complexidade da escola e a multiplicidade de funções que têm de assumir os docentes, a quem se exige um amplo perfil de competências, “alguém a quem a sociedade confia a tarefa de criar contextos de desenvolvimento humano (...) (nas) suas dimensões: cognitiva, afectiva, psicomotora, linguística, relacional, comunicacional, ética” (Alarcão & Roldão, 2009, p. 16).

É, a nosso ver, inevitável para estudar a formação de professores investigar o processo de supervisão das práticas pedagógicas.

No âmbito deste estudo, enquadrámos o processo de formação realizado na nossa instituição numa perspectiva ecológica e socioconstrutivista (Oliveira-Formosinho, 2002; Alarcão & Sá-Chaves, 2011). Esta opção assenta, além do imperativo legal, no reconhecimento da importância da imersão dos alunos/futuros professores em contextos educativos, diversificados e complexos, essenciais para a construção de saberes, assentes na reflexão sobre situações e problemas emergentes da prática vivida nesses contextos (Vieira, 2003; Cardona, 2006; Ponte, 2006). É de realçar ainda a importância do contributo de alguém mais experiente para o desenvolvimento profissional do professor em formação.

De acordo com Alarcão e Tavares (2003), o processo de supervisão pode ser entendido como “o processo em que um professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p. 16). É, pois, explícita a relevância do papel dos diferentes intervenientes, considerando, neste caso, o supervisor (em que incluímos o supervisor da instituição formadora e o orientador cooperante) e o aluno estagiário, futuro professor.

Ao professor supervisor, entre outros múltiplos aspetos que poderiam ser enunciados, compete-lhe facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno esta-

giário, incentivando-o a observar, analisar e interpretar as práticas educativas e a implicar-se na procura de respostas para as questões e dificuldades com que se defronta (Alarcão & Tavares, 2003; Alarcão & Roldão, 2009). Para isso, o supervisor deve ser mais do que um excelente conhecedor de conteúdos, um grande observador da realidade, sensível aos múltiplos fatores que nela intervêm e condicionam e, acima de tudo, capaz de valorizar as relações interpessoais. Como referem Oliveira-Formosinho e Formosinho (2001), não se pretende que o supervisor/formador seja alguém que indica o que fazer e como fazer, mas antes alguém que promove o questionamento, a reflexão e a procura de soluções para uma prática pedagógica bem conseguida. Pretende-se, assim, formar um professor ativo, crítico, capaz de ler o seu contexto e a sua organização e que em cooperação, implemente estratégias/atividades educativas que contribuam para o desenvolvimento integral dos seus alunos, enfim, um professor capaz de responder aos “desafios das situações singulares em função das especificidades dos alunos e dos contextos escolares e sociais” (Decreto-Lei n.º 43/2007, p. 1321).

No que respeita ao aluno estagiário, é-lhe delegado o papel de agente ativo da sua própria formação, capaz de (re)construir o seu conhecimento e a sua profissionalidade (Alarcão & Tavares, 2003).

Neste processo, assumem particular importância os diferentes contextos em que os estagiários se integram, como a instituição de formação, as instituições cooperantes e os grupos com que se desenvolvem as atividades (Formosinho, 2014). É, em nosso entendimento, clara a importância da colaboração, constituindo-se esta como um meio facilitador de desenvolvimento profissional de todos os intervenientes.

Por outro lado, a presença de jovens alunos num ambiente tradicionalmente conservador, contribui para a dinamização da organização, agregando novos processos e tecnologias, permitindo a partilha de conhecimentos, muitas vezes emergentes da investigação. Além da sua irreverência característica, os estagiários podem sentir-se mais libertos de constrangimentos, que, de certa forma, limitam a ação dos professores nas escolas para a implementação de novas estratégias ou recursos educativos. Assim, a integração de estagiários nas escolas é essencial para o desenvolvimento dos processos de mudança e a necessidade de inovação educacional.

### 3 Metodologia da investigação

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa e interpretativa (Guba & Lincoln, 1994; Latorre & Arnal, 1996) dado que procuramos sobretudo interpretar, compreender e explicar significados, num contexto específico, e não formular generalizações, centrando-nos na descrição e compreensão do que é único e particular e aceitando que a realidade é dinâmica, múltipla e holística.

No seguimento de um artigo anterior sobre o mesmo estudo (Guerreiro, Gonçalves & Martins, 2015) foi aprimorada a identificação de algumas subcategorias, por considerarmos que se enquadravam melhor nas perceções expressas pelos participantes no estudo e, simultaneamente, pela importância da articulação com o estudo mais abrangente em que se insere.

Este estudo faz parte integrante de uma investigação mais abrangente que apresenta como principal objetivo compreender as perceções/vivências dos orientadores cooperantes da educação pré-escolar e dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico.

Incluiu educadores e professores cooperantes da ESEB (da Licenciatura em Educação Básica e dos Mestrados em Educação Pré-escolar, em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, e em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico). O processo de recolha de dados baseou-se num questionário com perguntas abertas, que inclui as seguintes categorias: i) papéis desempenhados no processo de supervisão; ii) interações/relações estabelecidas entre a instituição de formação e contexto escolar; iii) reflexão e iv) avaliação no âmbito da supervisão. O questionário para recolha de dados foi aplicado após obtenção do consentimento informado junto dos participantes, no final do ano letivo 2013/2014.

Este artigo refere-se, especificamente, às percepções/vivências dos orientadores do 2.º Ciclo do Ensino Básico (que abrange crianças dos 10 aos 12 anos) acerca do processo de supervisão, incidindo nas duas primeiras categorias que integram o estudo. Responderam 17 professores do 2.º ciclo do Ensino Básico, de um total de 28 envolvidos nas unidades de IPP (Licenciatura) e de PES (Mestrado).

Os questionários foram codificados através de um sistema alfanumérico de S1 a S17. As respostas foram sujeitas a uma análise de conteúdo, com um quadro de categorias previamente constituído, criando-se depois subcategorias à posteriori, a partir de indicadores de análise de sentido idêntico (Bardin, 2015).

Foram ainda registados excertos das afirmações para esclarecer a análise e a interpretação de dados.

## 4 Apresentação e discussão dos resultados

A categoria “papéis desempenhados no processo de supervisão” foi organizada em duas subcategorias: (i) caracterização dos papéis desempenhados; e (ii) relevância de papéis diferenciados. No respeitante à categoria “Interações/relações estabelecidas entre instituição de formação e contexto escolar” foram criadas as duas subcategorias: (i) Caracterização das interações; e (ii) Sugestões de melhoria.

### 4.1 Papéis desempenhados

Relativamente aos papéis desempenhados foi possível averiguar que doze professores os apelidaram como adequados. Este foi o termo mais indicado, embora tenham surgido outros, como normal, bom, positivo, conseguido, realizado, cumprido e ajustado. Assinalamos, nesta subcategoria, a recomendação de um professor sobre o papel do supervisor da instituição de ensino superior: “ter um papel mais ativo”, nomeadamente “mais supervisão, mais aulas assistidas”, salientando que o contacto com o orientador cooperante “é permanente: antes e após a prática.

No respeitante à subcategoria “relevância de papéis diferenciados”, foi adiantado por três professores que ao supervisor deve ser reservado o “suporte teórico”, ao orientador cooperante as tarefas “práticas”, e assinalada a necessidade de “melhorar a coordenação entre os intervenientes”. É, neste contexto, sugerido que ao professor cooperante sejam atribuídas horas para a orientação, aquando da distribuição de serviço docente, pois o seu papel é fundamental: “Penso que é uma das funções dos cooperantes é orientar em função de uma correta leccionação dos conteúdos e de acordo com o público-alvo” e que ao supervisor cabe “o controlo diário das planificações”.

Ao estagiário foi outorgado “o conhecimento do próprio manual, das planificações e de outro material pedagógico”. Também é indicado que “o estagiário adquire contacto com a realidade e concretiza no terreno os seus conhecimentos, aperfeiçoando e desenvolvendo o seu saber e formação adquirida”, sendo indispensável “apresentar um projeto de [intervenção] e implementá-lo”.

Das opiniões expressas, é clara a importância atribuída a todos os intervenientes no processo supervisivo, salientando-se que as diversas funções se “completam”.

### 4.2 Interações/relações estabelecidas

Quanto à caracterização das interações/relações, podemos afirmar que foram percebidas, pela maioria dos professores (dez), como positivas, boas e proveitosas, sendo “realizadas todas as necessárias” e “estruturadas e organizadas com ajuda dos professores da ESEB”. É também assinalado por um professor que “assumem um carácter positivo e proveitoso para as partes envolvidas com claro benefício para os alunos”.

A regularidade das interações foi também valorizada: “são importantes as reuniões semanais entre estagiários/cooperantes e estagiários/supervisores”, tendo um reflexo positivo no desenvolvimento das atividades dado permitir reajustar o ciclo letivo: “antes da aula para concertar estratégias, refletir sobre as metodologias a aplicar e antever a resposta da turma às propostas.

Depois, no final ou em momento acordado, para refletir sobre a forma como a mesma decorreu e avaliar os pontos fortes e menos fortes e criar situações de melhorar”. Um professor aborda especificamente a interação entre o estagiário, o professor cooperante e os alunos: “o contacto diário permite a troca de ideias/experiências e a melhoria de conhecimentos. A relação entre todos contribui para o aperfeiçoamento das práticas e aprofundamento das metodologias de ensino”.

É também assinalada a importância das interações entre todos os intervenientes do processo, todos ganhando com “a partilha de experiências” e a “boa comunicação existente entre a ESEB e os professores cooperantes”.

Na subcategoria sugestões de melhoria nas interações existentes foi referida a necessidade de mais momentos de interação, entre o aluno (estagiário), o professor cooperante e os professores supervisores, no sentido de promover uma melhor organização do processo de supervisão. As opiniões registadas são, em nosso entender, justificadas por um dos professores que afirma que as interações são “dependentes do empenho e disponibilidade dos intervenientes”.

## 5 Considerações finais

Os dados recolhidos neste estudo mostram que, relativamente aos papéis desempenhados no processo de supervisão, há professores que consideram a sua adequação, mas assinalam que deveria existir mais supervisão em sala de aula por parte do supervisor e outros apontam para a necessidade de uma maior diferenciação de papéis. Porém, relativamente ao seu próprio papel, os professores cooperantes foram unânimes sobre a sua relevância no processo formativo dos estagiários, explicitando os seguintes aspetos: apoiar nas práticas; partilhar conhecimentos; estimular os estagiários; mediar a relação entre estagiário e instituição de acolhimento; apoiar na planificação/reflexão; orientar metodologicamente o estagiário e partilhar informação com o professor supervisor da instituição formativa, neste caso a ESEB.

De facto, o papel do supervisor (incluindo o supervisor da instituição formadora e o orientador cooperante) é fundamental na criação de ambientes facilitadores do desenvolvimento e autonomia do estagiário, no seu crescimento enquanto pessoa e profissional. Aos supervisores cabe facilitar a integração dos estagiários nos contextos, acolhê-los num ambiente novo que será marcante para o futuro profissional, acolhimento esse em que as relações interpessoais têm um papel fundamental; mas compete-lhes também promover a análise das situações e a sistematização de saberes que emergem na interdependência entre a prática e a reflexão. Como referem Alarcão e Tavares (2003) e Alarcão e Roldão (2009), compete aos supervisores facilitar a aprendizagem e desenvolvimento dos estagiários, orientando-os, questionando-os e incentivando-os a observar, analisar e interpretar as práticas educativas e a implicar-se na procura de respostas para as situações com que se defrontam. Assim, entende-se a ação supervisiva no sentido de “uma orientação colaborativa e sistémica (...) da responsabilidade de todos sem, com isso, diluir a supervisão e ela não ser responsabilidade de ninguém” (Garmston, Lipton & Kaiser, 2002, p. 19).

Pretende-se assim formar um professor ativo, crítico, capaz de intervir na organização de contextos educativos complexos e que, colaborativamente, promova ações educativas que contribuam para o desenvolvimento integral dos seus alunos e da sua organização.

Quanto ao estagiário é claramente relevado o seu papel no processo de formação e no processo supervisivo, em particular; devendo ser um agente ativo da sua própria formação, que em contacto com o contexto, com empenho e criatividade deve ser capaz de (re)construir o seu conhecimento e a sua profissionalidade (Alarcão & Tavares, 2003). Contextos educativos

diversificados, ricos e estimulantes, são, pois, essenciais, são o motor do desenvolvimento da ação e reflexão do futuro professor.

As interações/relações estabelecidas entre instituição de formação e contexto escolar onde é realizado o estágio, são percebidas como positivas. É, contudo, apontada a necessidade de mais momentos de interação entre o estagiário, o professor cooperante e o professor supervisor, no sentido de promover uma melhor organização do processo. Evidencia-se aqui, tal como é referido por Oliveira-Formosinho (2002) a importância de várias condicionantes da qualidade do processo supervisivo, nomeadamente o fator tempo para a supervisão.

A colaboração, quer institucional quer entre os intervenientes diretos no processo supervisivo, é fundamental, constituindo-se como um meio facilitador de desenvolvimento profissional de todos esses intervenientes. Dessa colaboração surgem “estratégias particularmente frutuosas” (Hargreaves, 1998, p. 209) que ajudam a produzir mudanças educativas e “são pontes vitais entre o desenvolvimento das escolas e dos professores” (Hargreaves, 1998, p. 209).

## 6 Referências

- Alarcão, I., & Sá-Chaves, I. (2011). Supervisão de professores e desenvolvimento humano: uma perspectiva ecológica. In I. Sá-Chaves, *Formação conhecimento e supervisão: contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2009). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores* (2.ª ed.). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo*. Coimbra: Livraria Almedina, Edições 70.
- Garmston, R., Lipton, L., & Kaiser, K. (2002). A psicologia da supervisão. In J. Formosinho (Org.), *A supervisão na formação de professores II. Da organização à pessoa*. Porto: Porto Editora.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). London: Sage.
- Guerreiro, C., Gonçalves, A., & Martins, M. (2015). Processo de supervisão: perceções de professores cooperantes do 2.º ciclo do ensino básico. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, 0(06), 170-174. doi:<http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.06.445>
- Guskey, T. R. (2002). Does it make a difference? Evaluating professional development. *Educational Leadership*, 59(6), 45-51.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempo de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2002). *Supervisão na formação de professores i – da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2002b). *Supervisão na formação de professores ii – da organização à pessoa*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (Orgs.) (2001). *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Livraria Minho.

**Legislação consultada**

Decreto-Lei n.º 43/2007, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 38, 22 de fevereiro - Regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 79/2014, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 92, 14 de maio - Regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Despacho n.º 8322/2011, *Diário da República*, 2.ª série - n.º 115, 16 de junho - Parceria entre instituições do ensino superior e as escolas onde a prática de ensino supervisionada se desenvolve.