

# Perceções sobre a supervisão de estágio na formação inicial de professores em Angola

**Jeremias Lello Guimarães Correia**

Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Universidade do Minho

**Teresa Vilaça**

Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Universidade do Minho

## RESUMO

*Neste estudo, parte-se do pressuposto que analisar a complexidade das tarefas do supervisor exige um enfoque analítico, cuja característica é o acompanhamento da prática pedagógica que visa promover no estagiário uma cultura da prática reflexiva, assente no saber-fazer e no saber-ser e agir (Mesquita, 2015), e um enfoque interpessoal, intrinsecamente ligado ao desenvolvimento de ações recíprocas, mediante interação colaborativa de coconstrução de saberes profissionais e experiências de aprendizagem (Alarcão, 2014; Vieira & Moreira, 2011). Em Angola, o Ensino Superior Pedagógico, realizado nas Escolas Superiores Pedagógicas e nos Institutos Superiores de Ciências da Educação, formam graduados que estarão aptos a exercer a atividade docente e dar apoio à docência em todos os níveis e subsistemas de ensino. Assim, este estudo exploratório de natureza qualitativa, sendo a primeira parte de uma investigação mais ampla de doutoramento, tem como objetivos: i) caracterizar as conceções sobre supervisão pedagógica de supervisores e estagiários de licenciaturas em ensino numa Escola Superior Pedagógica; ii) identificar fatores que facilitam e dificultam as práticas de supervisão de estágio. Os dados, recolhidos em dois grupos focais de estagiários com o total de 8 participantes, 4 elementos em cada um dos grupos; e um de professores de práticas pedagógicas e supervisores de estágio, com o total de 7 participantes, mostram que, segundo os estagiários existe um débil acompanhamento das atividades de estágio por parte dos supervisores, motivado pelo excessivo número de estagiários por supervisor e pela necessidade de melhoria da sua formação em supervisão. Na perceção dos supervisores, os estagiários têm dificuldade em aplicar no estágio os conhecimentos adquiridos na prática pedagógica anterior, o contato dos estagiários com a escola deveria ser num período maior e o modelo de estágio deveria ser reconfigurado e incluir escolas anexas à Escola Superior Pedagógica. Os supervisores ainda referiram que existe um reduzido número de professores que se dispõem a supervisionar os estágios e há falta de formação. Estes resultados mostram a importância de repensar o modelo de estágio e a formação dos supervisores em supervisão pedagógica.*

**Palavras-chave:** Estagiários, Formação inicial de professores, Supervisores pedagógicos;

## INTRODUÇÃO

1A formação inicial de professores é a base da garantia de uma rede de educação de qualidade em todos os níveis de ensino. Para assegurar essa qualidade é necessário que os Estados definam políticas docentes objetivas, sendo o ponto de partida para a profissionalização docente uma formação inicial de professores de qualidade.

Em Angola, de acordo com o artigo 45º, da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, Lei 17/16 de 7 de outubro (Angola, 2016), a formação inicial de professores, enquadrada no subsistema de formação de professores, subdivide-se em dois níveis: Ensino Secundário Pedagógico e Ensino Superior Pedagógico. No primeiro nível, os profissionais estarão aptos para desempenhar funções docentes na educação pré-escolar, no ensino primário e no I ciclo do ensino secundário regular, de adultos e na educação especial. Os profissionais formados a nível do ensino superior pedagógico estarão aptos para exercer a mesma função nos subsistemas já referidos e, também, ao nível do ensino secundário. No ensino secundário pedagógico a formação é assegurada pelas Escolas do Magistério Primário, ao passo que no ensino superior pedagógico está a cargo das Escolas Superiores Pedagógicas e dos Institutos Superiores de Ciências da Educação. Em ambos os casos, o artigo 9º do Decreto Presidencial 273/20, de 21 de outubro (Angola, 2020), sobre o Regime Jurídico da Formação Inicial de Educadores de Infância, de Professores do Ensino Primário e de Professores do

Ensino Secundário, estabelece a duração de quatro anos letivos para cada um dos níveis de formação inicial de professores, contemplando horas dedicadas às aulas teóricas, teórico-práticas, práticas e ao estágio profissional supervisionado. Este estudo foca-se no estágio profissional supervisionado realizado no ensino superior pedagógico.

Em situações normais, as atividades de estágio devem ser planificadas em estrita colaboração e tendo em conta a realidade das Escolas de Aplicação<sup>1</sup> que são parceiras, ao abrigo da lei, das instituições de formação de professores. É desejável que a realização do estágio ocorra durante todo o ano letivo. A realidade observada numa das escolas superiores pedagógicas é que a planificação é feita, porém, existem alguns impasses. Por exemplo, há escolas que recebem com muitas dificuldades os estagiários, outras demoram muito a pronunciar-se sobre a solicitação feita pela instituição de formação de professores, acabando por existir estagiários que começam tarde as suas atividades de estágio. A criação de escolas anexas a essas instituições de formação pode ser considerada como um caminho para que se minimizem esses impasses.

Neste contexto, este estudo teve como objetivos: i) caracterizar as conceções sobre supervisão pedagógica de supervisores e estagiários de licenciaturas em ensino numa Escola Superior Pedagógica; ii) identificar fatores que facilitam e dificultam as práticas de supervisão de estágio

### CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

A supervisão pedagógica na formação inicial de professores, enquanto elemento congregador no ambiente de estágio para a partilha de saberes pedagógicos e de coconstrução de experiências profissionais entre estagiários e supervisores, constitui um espaço privilegiado para a construção e fortalecimento do profissionalismo docente.

As abordagens sobre supervisão podem estar associadas aos atos supervisivos rigorosos da realidade educativa nos seus mais variados domínios (Waite, 2000), à transferência da experiência do professor mais experiente para um outro ou futuro professor (Alarcão & Tavares, 2003) ou ainda à “teoria e prática de regulação dos processos de ensino-aprendizagem” (Vieira & Moreira, 2011, p. 12). Apesar dos vários significados que se lhe podem atribuir, a supervisão exerce grande impacto na construção ou reconstrução da pessoa profissional.

No âmbito da realização do estágio, atuando como monitorização sistemática da prática pedagógica (Vieira, 1993), a supervisão deve ser capaz de promover nos seus intervenientes, supervisor e estagiário, uma cultura de prática reflexiva, assente no saber-fazer e no saber-ser e agir (Mesquita, 2015) e um enfoque interpessoal, intrinsecamente ligado ao desenvolvimento de ações recíprocas, mediante interação colaborativa de coconstrução de saberes profissionais e experiências de aprendizagem (Alarcão, 2014; Vieira & Moreira, 2011). Para a promoção das qualidades aludidas, é necessário que cada um dos intervenientes, perceba o lugar que ocupa no processo de supervisão.

Num exercício de clarificação das ações e comportamentos do professor e aluno na sala, na lógica de uma pedagogia para a autonomia, capaz de emancipar os sujeitos, conferindo-lhes liberdade de reflexão e atuação, Vieira e Moreira (2011) sugerem, entre vários, os seguintes papéis a desempenhar por cada um dos sujeitos mencionados:

*Papéis do aluno: reflexão sobre o conteúdo e o processo de aprendizagem; descobrir e experimentar estratégias na aula; explorar recursos/situações pedagógicas/não-pedagógicas; avaliar o processo didático e o seu contexto; trabalhar em colaboração com os pares; trabalhar em colaboração com os professores; tomar iniciativas; realizar escolhas; tomar decisões.*

*Papéis do professor: compreender a teoria e a prática de uma pedagogia para a autonomia; partilhar teorias pedagógicas, responsabilidades e decisões com os alunos; reconhecer e aceitar que os alunos podem não pensar como o/a professor/a e que nem sempre é fácil, ou até desejável, chegar a uma única conclusão ou ponto de vista; promover a comunicação, onde todos têm o direito de se expressar e de contribuir para a coconstrução dos sentidos.*

De acordo com Vieira e Moreira (2011), os elementos de autorregulação e interação apontados, necessários no processo de ensino-aprendizagem, traduzem os papéis que devem ser desempenhados pelos estagiários e supervisores em direção à emancipação dos estagiários e ao desenvolvimento

pessoal e profissional dos dois intervenientes. No entanto, podem existir obstáculos à concretização desses objetivos, nomeadamente falta de informação/formação da parte de quem exerce a tarefa supervisiva, resistências à mudança das práticas, atos supervisivos tendencialmente focados no resultado – avaliação – e não no processo, só para citar alguns que são visíveis em certos contextos.

A informação/formação em matéria de supervisão é a base fundamental para a perceção das tarefas e responsabilidades do supervisor. Infelizmente, em vários contextos, como é o caso deste em que se desenvolveu o estudo, numa escola de formação inicial de professores, existem lacunas na/de informação/formação sobre supervisão, que é um dos objetos da pedagogia (Vieira & Moreira, 2011).

As lacunas na informação podem traduzir-se em confusão na distinção dos papéis que se desempenham. Por exemplo, mais facilmente o professor que supervisiona poderá entender que a sua missão, enquanto aquele que é supostamente o mais informado, o mais instruído e mais experiente (Alarcão & Tavares, 2003, p. 16) é de, exclusivamente, transmitir instruções precisas ao estagiário, como se de um ato mecânico se tratasse, na lógica da criticada pedagogia bancária ou de depósito de informações e instruções, denunciada por Freire (1987).

Mesmo não tendo qualquer domínio sobre os cenários de supervisão apresentados por Alarcão e Tavares (2003), o professor supervisor de estágio que procede como já indicado, está, implicitamente, a utilizar estratégias de supervisão de acordo com o cenário de imitação artesã, em que existe um mestre que orienta o aprendiz a executar determinada tarefa, com a mesma precisão, se possível, como a do mestre, lesando alguns dos papéis ou comportamentos sugeridos por Vieira e Moreira (2011). Não tentando descurar as suas possíveis vantagens para determinadas realidades e circunstâncias, este cenário pode potencializar no futuro professor o desenvolvimento de um profissionalismo docente assente numa racionalidade técnica do saber-fazer, em vez de uma racionalidade reflexiva em que não somente se saiba fazer, mas se saiba ser e agir (Hall & McGinity, 2015; Mesquita, 2015). Nesta última racionalidade, o exercício de supervisão pode levar à construção de um profissionalismo docente capaz de transformar e emancipar os intervenientes através de atos como o de estabelecer um ambiente propício para a partilha indiscriminada das crenças pessoais e experiências, dentro do espírito de colaboração entre pares.

Partindo do pressuposto de que a supervisão pedagógica seja, também, “uma atividade que visa o desenvolvimento e aprendizagem” (Alarcão & Tavares<sup>2</sup>, 2003, p. 6) dos professores, “marcada por culturas colaborativas e pela construção e partilha de conhecimento” (Flores, 2019, p. 17), torna-se fundamental que o supervisor desenvolva uma atitude de constante reflexão sobre a sua prática, abraçando a inovação pedagógica. Estagnar nas suas práticas e resistir a mudanças é caminhar para o perigo de exercício de uma supervisão pedagógica do estágio que visa manter o status quo e que reforça injustiças por parte do supervisor, como diriam Vieira e Moreira (2011), pois o foco será unicamente a avaliação dos resultados, relegando para o segundo plano ou para o esquecimento a compreensão de todo o processo em volta da supervisão.

## **METODOLOGIA**

Este estudo é de caráter exploratório, de natureza qualitativa, e prima pela valorização do “papel do investigador/construtor de conhecimento” (Coutinho, 2016, p. 17), através da indagação sobre as perceções que os sujeitos atribuem a variadas situações vivenciadas dentro de um domínio específico de atuação, por meio da interação, tratando-se neste sentido particular das práticas de supervisão pedagógica no estágio.

Sendo a primeira parte de uma investigação mais ampla de doutoramento, a entrevista semiestruturada aplicada a grupos focais teve como objetivos: i) caracterizar as conceções sobre supervisão pedagógica de supervisores e estagiários de licenciaturas em ensino numa Escola Superior Pedagógica; ii) identificar fatores que facilitam e dificultam as práticas de supervisão de estágio.

Esta entrevista, depois de validada por dois especialistas, que sugeriram a alteração de algumas questões iniciais, foi aplicada a dois estagiários para terminar a sua validação.

A riqueza dos diferentes significados e sentidos que os sujeitos atribuem aos tópicos em discussão, através da interação, motivou a constituição de três grupos focais sendo dois integrados por estagiários que realizaram estágio supervisionado, com o total de 8 participantes, 4 elementos em cada um dos grupos; e um de professores de práticas pedagógicas e supervisores de estágio, com o

<sup>2</sup> Alarcão e Tavares (2003) sugerem os seguintes cenários de supervisão: imitação artesã, aprendizagem pela descoberta guiada, behaviorista, clínico, psicopedagógico, pessoalista reflexivo, ecológico e dialógico.

total de 7 participantes.

As conversas audiogravadas com os grupos decorreram no dia, local e hora previamente agendados durante a comunicação individual com cada um dos integrantes do estudo. Conversou-se primeiro com o grupo de estagiários pois, desse modo, as suas concepções sobre supervisão e percepções sobre práticas de supervisão na instituição, bem como os fatores que as facilitam e dificultam, serviram também de base para questionar os supervisores de estágio sobre as suas concepções e percepções sobre a supervisão no estágio.

Após a transcrição na íntegra das entrevistas, da sua leitura, e criação de categorias emergentes com recurso aos métodos de análise de conteúdo sugeridos por Bardin (1977), obtiveram-se os resultados que se apresentam na secção seguinte.

## RESULTADOS

### *Concepções sobre supervisão pedagógica no estágio na formação inicial de professores*

Os dois grupos focais de estagiários são de opinião que a supervisão tem importante papel na construção da identidade profissional do futuro professor, tal como referiu o estagiário 4 do grupo 1, afirmando: “é importante sim porque prepara o futuro professor para cumprir com maior responsabilidade a sua incumbência, e também prepara o futuro professor para saber interagir”. Também é o caso do estagiário 3 do grupo 2 que acrescentou que a supervisão no estágio ajuda a “treinar esse novo indivíduo para estar pronto para servir a sociedade”, explicando que “é aquela parte de saber-fazer”.

Para o grupo focal de supervisores, a opinião não é diferente na medida em que a supervisão pedagógica no estágio tem a função de desenvolver profissionais reflexivos com conhecimento do conteúdo científico e conhecimento prático, pois como afirmou o supervisor 4, a supervisão visa “desenvolver competências teóricas e práticas para uma prática pedagógica reflexiva”. Esta opinião sobre o desenvolvimento do conhecimento prático foi corroborada pelo supervisor 1 ao afirmar que a supervisão “cria competências para o desenvolvimento prático na formação”. Numa perspetiva mais de performance profissional, o Supervisor 3 sugeriu que a supervisão pedagógica tem como objetivo principal “contribuir para a melhoria do desempenho profissional dos docentes”.

### *Fatores facilitadores e barreiras nas práticas de supervisão no estágio na formação inicial de professores*

Para o grupo focal 1 de estagiários, a falta de acompanhamento adequado da parte dos supervisores tem sido um dos grandes fatores de dificuldade na prática do estágio. Por exemplo, o estagiário 2 relatou que “gostaria que os professores se dedicassem mais em trabalhar com os estudantes”. O estagiário 3 mostrou a mesma opinião, dizendo: “é preciso os professores prestarem mais atenção ao desenvolvimento do próprio estagiário. Se tiverem algum problema têm de ajudá-los a superar”.

O mesmo sentimento foi partilhado pelo grupo focal 2 de estagiários que lamentou o facto de existirem números elevados de estagiários para poucos supervisores disponíveis. Para o estagiário 2 “o número que o professor recebe, não corresponde, é muito elevado”, e o estagiário 4 reforçou que isso leva a grandes constrangimentos, pois não existe equilíbrio, afirmando não ser compatível “o número de estudantes e o número de professores da instituição” que supervisionam o estágio. Este grupo demonstrou-se mais exigente ao apontar a necessidade de capacitação/formação contínua dos supervisores para o melhor exercício das funções supervisivas e compreensão das suas responsabilidades, como afirmou o estagiário 1: “capacitar esses professores, saber o porquê das práticas pedagógicas, depois, esses professores estarão também em condições de capacitar os estudantes”. Foi dada a mesma sugestão pelo estagiário 2: “a escola deve capacitar os professores de práticas pedagógicas /estágio, claro que nem todos”.

Para a questão em discussão, o grupo de supervisores apontou como um dos fatores de dificuldade que enfrenta na supervisão do estágio as deficiências na formação anterior nos estagiários em práticas pedagógicas, como explicou o supervisor 3: “o que eu acho que eles não costumam trazer é a prática como tal, então, existe muito pouco espaço de experiência dessa prática e talvez porque ela seja feita com muito pouco tempo”.

O elevado número de estagiários por supervisor e a necessidade do alargamento do período de estágio, já anteriormente referido pelos estagiários, foram também referidos pelo supervisor 2: “ter

mais professores... e ... mais tempo para acompanhar o estágio”.

Os supervisores sentiam a necessidade de planificar as atividades de estágio de uma forma mais autónoma e orientada para o alcance dos seus objetivos, tendo, para isso, sugerido a criação de escolas anexas à instituição para a realização de estágios, como verbalizaram os supervisores 5 e 1, respetivamente: “eu acho que devíamos ter uma escola de aplicação”; “temos de ter uma escola anexa”.

Para os supervisores, a falta de formação em matéria de supervisão pedagógica constitui uma lacuna preocupante nas suas atividades, como referiu, por exemplo, o supervisor 5: “não tive nenhuma formação especializada em estágio, às tantas confundo Prática com Estágio e não sei me alinhar”. O supervisor 4 foi perentório em afirmar: “preciso mesmo de uma formação neste domínio”.

## CONCLUSÕES

Este estudo exploratório permitiu-nos compreender que na instituição angolana de formação inicial de professores, objeto deste estudo, existem lacunas que importam ser preenchidas no processo de supervisão de estágio, nomeadamente a necessidade de se criarem estratégias que ajudem a dinamizar a atividade de supervisão institucional, começando pela atração de mais professores que se predisponham a supervisionar o estágio e, desse modo, permitir uma distribuição mais equilibrada de estagiários entre os supervisores. Importa referir que não ficou muito claro o porquê de existirem poucos professores que se dispõem a supervisionar estágios. A falta de formação em matéria de supervisão apontada tanto por estagiários como pelos próprios supervisores pode ser um dos fatores que está na base da inibição para o exercício da função, o que demonstrou ser bastante desafiante para aqueles que assumiram tal responsabilidade.

Na generalidade, nos grupos focais de estagiários, embora as discussões tenham sido independentes, percebe-se a existência de opiniões corroboradas, provavelmente explicadas, por terem experiências vivenciadas e dificuldades sentidas no mesmo contexto de formação inicial. Assim, vê-se a preocupação dos estagiários com o seu desenvolvimento/emancipação pessoal e profissional, na medida em que se pede mais atenção da parte dos supervisores, tal pode ser percebido na seguinte alusão já referida: “é preciso os professores prestarem mais atenção ao desenvolvimento do próprio estagiário. Se tiverem algum problema têm de ajudá-los a superar” (estagiário 3). Esta manifestação alerta para a importância da compreensão dos papéis a desempenhar pelos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, como clarificaram Vieira e Moreira (2011), orientando-se para uma pedagogia da autonomia, assente na interação colaborativa (Alarcão, 2014), capaz de emancipar os estagiários com o auxílio dos supervisores.

Da parte do grupo dos supervisores, há o reconhecimento da parte dos supervisores da existência de lacunas na formação em matéria de supervisão e a vontade demonstrada para a mudança do cenário que caracteriza o tipo de supervisores que a instituição possui atualmente, que são aqueles que tendem a refletir sobre as suas práticas e que estão preocupados com o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Nos discursos dos supervisores e dos estagiários não se apontaram fatores que facilitam a prática de supervisão de estágio na instituição. Assim, continua uma janela aberta para a busca de soluções para as várias questões apresentadas como, por exemplo, a necessidade de se conceber um plano de formação contínua em matéria de supervisão para os professores que exercem a função de supervisor de estágio.

Apesar das limitações deste estudo, e da impossibilidade da sua generalização para outras instituições semelhantes em Angola, o caráter exploratório do estudo mostra o grande contributo que ele pode dar para a melhoria da supervisão pedagógica na instituição em estudo, uma vez que tornou evidentes algumas das grandes lacunas na supervisão pedagógica na formação inicial de professores que têm que ser eliminadas no futuro e envolveu os participantes na discussão de possíveis estratégias para o conseguir.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (2014). Desenvolvimento profissional, interação colaborativa e supervisão. In J. Machado & J. M. Alves (Eds.), *Coordenação, supervisão e liderança – Escola, projetos e aprendizagens* (pp. 22–35). Universidade Católica Editora.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Almedina.

- Angola. (2016). Lei n.º 17/16 de 7 de Outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República I Série N.º 170.
- Angola. (2020). Decreto Presidencial no 273-20 Regime Jurídico da Formação Inicial Educadores e Profs de Ensino Primário e Secundário.pdf. Assembleia Nacional.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Coutinho, C. P. (2016). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2.a). Almedina.
- Flores, M. de A. (2019). Introdução: O trabalho e a vida dos professores. In M. de A. Flores (Ed.), *O trabalho e a vida dos professores: Um olhar nacional e internacional* (pp. 13–23). Lisbon International Press.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17.a). Paz e Terra.
- Hall, D., & McGinity, R. (2015). Conceptualizing teacher professional identity in neoliberal times: Resistance, compliance and reform. *Education Policy Analysis Archives*, 23(March). <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.2092>
- Mesquita, E. (2015). Ver, ouvir e saber: O lugar da competência nos modelos de formação inicial de professores. In M. C. Gregório & S. Ferreira (Eds.), *Formação inicial de professores* (pp. 292–303). Conselho Nacional de Educação.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão Uma prática reflexiva de formação de professores*. Edições Asa.
- Vieira, F. (2011). Entre o privado e o público: o diário como lugar de transformação. In M. A. Moreira (Ed.), *Narrativas dialogadas na investigação, formação e supervisão de professores* (pp. 101–122). Edições Pedago.
- Vieira, F., & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação.
- Waite, D. (2000). Identity, authority and the heart of supervision. *International Journal of Educational Reform*, 9(4), 282–291.

#### VI ENJIE

*Encontro Nacional  
de Jovens Investigadores  
em Educação*

4 e 5 fevereiro 2022

perceções sobre a supervisão de estágio na formação inicial de professores em angola | perceções de professores e estudantes sobre o ensino e a aprendizagem de matemática em cenário de pandemia da covid-19 | desenvolvimento curricular e ciência cidadã: caminhos cocriados | história da ciência em projetos steam: contribuições possíveis | ensaios de transposição de narrativas textuais para plataformas digitais 2d e 3d aplicadas ao ensino superior a distância | influências de modelos administrativos nos modelos de formação no âmbito da administração pública federal brasileira | proposta de percurso da sustentabilidade do smart knowledge garden: criando conexões entre espaços e disciplinas | o aconselhamento no luto: uma revisão sistemática da literatura | o caso da norte-saúde: avaliação da formação orientada para o controlo ou para a emancipação? | a educação para o empreendedorismo como fator de desenvolvimento económico e social. propostas de mudanças sustentáveis: um estudo de caso no ensino superior em timor-leste | o aluno como agente e cocriador dos processos de aprendizagem. uma narrativa a partir da voz de alunos de uma escola de 3.º ciclo do ensino básico da madeira | experiências socioculturais ao ar livre de uma infância urbana contemporânea: a tradição local de saltar no rio douro | evidências do protagonismo de crianças nas aprendizagens em vivências de educação infantil | desafios e possibilidades do ensino de biodiversidade através do pensamento filogenético - resultados preliminares | a promoção da inclusão dos alunos migrantes africanos e brasileiros, em escolas portuguesas | os coletivos feministas como um espaço de emancipação do conhecimento e de confronto ao patriarcado colonial | crianças indígenas e infância no brasil: experiências sociais em contexto intercultural | online and conventional mode of teaching and learning business mathematics using gamification tools in higher education | perceções sobre a supervisão de estágio na formação



**FUTUROS DA EDUCAÇÃO**  
Ciência Cidadã e Cocriação

# ENCONTRO NACIONAL DE JOVENS INVESTIGADORES EM EDUCAÇÃO

**TÍTULO**

VI ENJIE Encontro Nacional de Jovens  
Investigadores em Educação  
Livro de atas 4 e 5 de fevereiro de 2022

**ORGANIZADORES**

Ana Paula Cardoso (*Afiliação: CI&DEI/ESEV/IPV ORCID:0000-0001-5062-4098*)  
Dina Tavares (*Afiliação: CI&DEI/ESECS/PL/CIDMA/D. Matemática U.Aveiro*) ORCID:0000-0002-4938-0855)  
Filipe Santos (*Afiliação: CI&DEI/ESECS/PL ORCID:0000-0003-1169-5816*)  
Hélia Pinto (*Afiliação: CI&DEI/ESECS/PL Ciência ID: B211-F250-98AF*)  
Isabel Simões Dias\* (*Afiliação: CIEQV/ESECS/PL Ciência ID: 521C-3569-D044*)  
Marta Fonseca (*Afiliação: CI&DEI/CIEQV/PL Ciência ID: C51F-FC8E-986C*)  
Nicole Duarte (*Afiliação: CI&DEI/ESECS/PL/ Instituto de Educação UL Ciência ID: D718-5FC5-D846*)  
Pedro Morouço (*Afiliação: ESECS/PL ORCID ID 0000-0002-5956-9790*)  
Pedro Tadeu (*Afiliação: CI&DEI/ESECD/IPG ORCID: 0000-0002-0698-400X*)  
Rui Matos (*Afiliação: CIEQV/ESECS/PL Ciência ID: E91C-D6C7-62A5*)  
Sandrina Milhano (*Afiliação: CI&DEI/ESECS/PL ORCID: 0000-0001-6747-9472*)

**EDIÇÃO**

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais  
Instituto Politécnico de Leiria

**PROJETO GRÁFICO**

João Pinheiro

**ISBN**

978-989-8797-82-7

doi  
<https://doi.org/10.25766/3epr-2g28>

—  
Edição Eletrónica  
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais  
Instituto Politécnico de Leiria © 2022

A originalidade dos textos apresentados é da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

Este trabalho é cofinanciado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto Ref.<sup>a</sup> UIDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e ao Politécnico de Leiria pelo apoio prestado.