

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

*Peer observation of teaching as a good pedagogical practice in higher education:
Considerations and recommendations from a pilot study*

Amanda R. Franco¹
Rui Marques Vieira
CIDTFF – Universidade de Aveiro
Aveiro-Portugal

Resumo

A observação por pares é enfatizada como estratégia de Formação Continuada potenciadora da prática docente. No presente artigo, o foco é dado à observação por pares enquanto boa prática pedagógica no Ensino Superior. Para tal, começa por apresentar-se um breve enquadramento de Didática e Pedagogia no Ensino Superior, articulado com a importância da Formação de Professores, seguido da análise dos benefícios da observação por pares. Conclui-se com um estudo piloto realizado na Universidade de Aveiro (Portugal), onde se implementou um programa de observação por pares para evidenciar o potencial deste tipo de prática em contexto universitário.

Palavras-chave: Observação por pares; Práticas didático-pedagógicas; Ensino superior.

Abstract

Peer observation of teaching is stressed as a Faculty Development strategy that optimizes teaching practices. In this paper, we focus on peer observation of teaching as a good pedagogical practice in Higher Education. First, we present a brief framework of Didactics and Pedagogy in Higher Education, in articulation with the importance of Faculty Development, followed by the analysis of the advantages of peer observation of teaching. We finish with a pilot study undertaken at University of Aveiro (Portugal), concerning a peer observation of teaching program implemented to show the potential of this type of practice in higher education.

Keywords: Peer observation of teaching; Didactic-pedagogical practices; Higher education.

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

Introdução

Em Portugal, os professores universitários não possuem, por regra, formação didático-pedagógica específica para exercerem a docência, uma vez que não é obrigatória uma profissionalização como critério de admissão, nem tem sido obrigatória a frequência de formação após a contratação. Consequentemente (e curiosamente), naquele que representa o mais elevado grau de ensino do sistema de ensino português, não é raro encontrar professores com necessidades no que concerne conhecimentos básicos de Didática e de Pedagogia, especificamente aplicados à sua área de competência (LEITE; RAMOS, 2012). Portugal não é caso único; segundo Fletcher (2017), as competências de ensino que os professores universitários possuem emergem, em termos gerais, não de experiências de aprendizagem formal, mas das suas experiências pessoais enquanto estudantes, da sua experiência com os seus próprios estudantes e com os seus antigos professores, ou mesmo de processos de tentativa e erro ao longo do seu desenvolvimento enquanto professores.

Como forma de colmatar este tipo de lacuna, a Formação Continuada de Professores afigura-se profícua, servindo de oportunidade para que tais professores possam desenvolver competências e praticar estratégias que lhes permitam melhorar as suas práticas didático-pedagógicas (LEITE; RAMOS, 2012). Uma estratégia de formação que se tem utilizado concerne a observação por pares, nomeadamente em Portugal (MOURAZ; LOPES; FERREIRA; PÊGO, 2012), que será, para muitos professores, a primeira experiência de *feedback* que recebem quanto à sua forma de ensinar (DONNELLY, 2007).

No presente artigo, o foco é dado à observação por pares entre os professores universitários enquanto boa prática pedagógica no Ensino Superior. Para tal, começa por apresentar-se (i) um breve enquadramento de Didática e Pedagogia no Ensino Superior, articulado com a importância da Formação de Professores – designadamente, a Formação Continuada –, seguido da (ii) análise dos benefícios da observação por pares, concluindo-se com o exemplo de (iii) um estudo piloto realizado na Universidade de Aveiro (Portugal), em que se implementou um programa de observação por pares para demonstrar o potencial deste tipo de prática em contexto universitário.

A Didática e a Pedagogia no Ensino Superior

Para se compreender o quão essencial se revela a Formação Continuada de Professores enquanto espaço para aprendizagem e renovação de práticas efetivamente didático-pedagógicas – isto é, norteadas pelo saber e pelos princípios que emergem da Didática e da Pedagogia – importa abordar ambas, embora brevemente, neste contexto.

A Pedagogia – mais abrangente – designa a ciência que, também fruindo do olhar de outras ciências, tal como a História, Filosofia ou Sociologia (VIEIRA, 2018), estuda o processo educativo e suas finalidades numa sociedade em particular (LIBÂNEO, 1994), com o fito de revestir a prática dos professores de fundamentação e propriedade (ARAÚJO; RODRIGUES; ARAGÃO, 2017; MORAES; LIMA; MAGALHÃES, 2017).

A Didática – mais circunscrita, embora tal não seja consensual – tem-se focado na organização pedagógica das aulas, debruçada, portanto, sobre os objetivos, os conteúdos, os métodos, os contextos e as estratégias a implementar para fomentar o processo de ensino-aprendizagem (ALARCÃO, 1994; ANDRADE; ARAÚJO E SÁ, 1989; GONZÁLEZ; MALAGÓN, 2015). A Didática agrega, também, uma preocupação motivacional, pois inclui a conceção e a construção de práticas pedagógicas que procuram captar o interesse dos estudantes, nutrindo a sua motivação para a aprendizagem (ALARCÃO, 1994; ANDRADE; ARAÚJO E SÁ, 1989; MORAES; LIMA; MAGALHÃES, 2017). No geral, a Didática deve ser entendida como:

componente ou área de saberes específicos e integradora de saberes pluridisciplinares de investigação, de formação teórico-prática fundamentada e de inovação com foco nos processos e nas práticas crítico-reflexivas e no desenvolvimento pessoal, social e profissional dos docentes em diferentes contextos, bem como dos aprendentes e condições e fatores que influenciam a sua aprendizagem. (VIEIRA, 2018, p. 18).

Em suma, o processo de ensino-aprendizagem reúne “o saber” e o “saber ensinar”, numa sinergia entre um conhecimento que é simultaneamente teorizador e prático (ARAÚJO; RODRIGUES; ARAGÃO, 2017). Com efeito, a prática pedagógica encerra em si impulsos de reflexão-ação, no sentido em que se orienta pelas competências (ditadas por cada sociedade e cultura, em particular) a serem construídas pelos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, assim como pelos métodos e pelas estratégias postas ao serviço para que essa construção ocorra (PADILHA, 2012).

Situando a análise no contexto do Ensino Superior, dada a relevância primordial da Didática e da Pedagogia para aquilo que se constitui como o “ser professor”, os professores

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

universitários que não possuem formação didático-pedagógica específica para exercerem a docência estarão em desvantagem, pois carecem de competências e estratégias essenciais. Aqui, a Formação Continuada de Professores revela-se útil para estes, para que tenham oportunidades de aprendizagem de conteúdos e de desenvolvimento de competências que lhes permitam tornarem-se mais intencionais e eficientes nas suas práticas didático-pedagógicas (LEITE; RAMOS, 2012).

A Observação por Pares enquanto boa prática pedagógica no Ensino Superior

A literatura tem vindo a enfatizar a importância de se adotar uma abordagem reflexiva no processo de ensinar-aprender, com a observação por pares entre os professores a ser apontada como parte de uma abordagem reflexiva que pode apoiar e, mesmo, melhorar o ensino e a aprendizagem, ao permitir a discussão sobre as práticas pedagógicas, bem como a disseminação de boas práticas (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014). Assim, podemos encarar a observação por pares entre professores como uma ação formativa norteada pelo objetivo de um professor providenciar *feedback* a outro, para apoiar a melhoria das suas práticas (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014; DONNELLY, 2007; MCDANIEL *et al.*, 2019; MOURAZ; LOPES; FERREIRA; PÊGO, 2012). Numa altura em que a missão do Ensino Superior parece estar em discussão, no quadro de uma conjuntura que parece visar a mercantilização do ensino face a uma economia global (DONNELLY, 2007), e em que os professores universitários parecem ser laureados essencialmente pela componente de investigação, importa redirecionar o foco da sua atividade para o ensino e para a qualidade do seu ensino (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014).

A observação por pares assenta no princípio da relação entre o ensinar e o aprender *in loco*, considerando, ainda, fatores como as características dos estudantes e do próprio contexto (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014). Existem modelos distintos de observação por pares entre professores: o modelo de avaliação, que visa a qualidade docente; o modelo desenvolvimental, em que o observador é um perito que pretende estimular o observado à reflexão, para a melhoria das suas práticas; o modelo colaborativo, em que o objetivo da melhoria das práticas pedagógicas se persegue mediante o diálogo e a reflexão feita a par (FLETCHER, 2017; WINGROVE; HAMMERSLEY-FLETCHER; CLARKE; CHESTER, 2018). Será neste último modelo que situaremos a nossa análise. Com efeito, o objetivo da observação por pares tem que estar claramente definido entre os professores participantes, de modo a

que cada professor possa potencialmente retirar da experiência aquilo que a experiência de observação pode potencialmente proporcionar (DREW *et al.*, 2017).

A observação por pares pode ser definida como "uma oferta mútua entre o observante e o observado, em que ambos ganham" (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014, p. 447). Por um lado, quem vê a sua aula observada recebe *feedback* informativo, com informação diferente da dada pela avaliação dos estudantes. Por outro lado, quem observa também aprende ao observar, gerando novos *insights* sobre a própria forma de ensinar. Com efeito, o *input* recebido pelo "amigo crítico" (CASTANHEIRA; BARRETO; SANTOS; SANTOS; SILVA, 2016; MOROSINI, 2001; SÁ-CHAVES, 2009) concerne as competências de ensino, não os conteúdos. O amigo crítico deverá prestar *feedback* construtivo e enriquecedor, de forma imparcial, livre de juízos e igualmente construtiva, focada não apenas nos aspetos positivos, mas também nos aspetos a melhorar (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014). Para além do observante e do observado, também os estudantes beneficiam da observação por pares entre professores (TENENBERG, 2016).

Existe uma diversidade de opções no que respeita o instrumento e/ou os critérios a utilizar para se realizar a observação e organizar o *feedback* a oferecer, tal como a lista de verificação, a escala de classificação, ou o comentário escrito (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014; FLETCHER, 2017), devendo fomentar-se o diálogo e o debate ao longo do processo (DONNELLY, 2007), o qual inclui uma reunião pré-observação, a observação em si, e a reunião pós-observação (FLETCHER, 2017).

Não obstante as vantagens associadas à observação por pares, os professores poderão ter reservas em ver as suas aulas observadas (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014). Segundo um estudo de Carroll e O'Loughlin (2014), os professores poderão perspetivar o ensinar como um ato do foro privado, receando que a observação por pares se traduza numa experiência de escrutínio envolta em juízos. Existem, para além disso, outras barreiras, tal como a falta de tempo percebida para participar num programa de observação por pares (MCDANIEL *et al.*, 2019). Ainda, os professores com mais anos de docência poderão não estar tão recetivos à observação por pares quanto os professores em início de carreira (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014).

Exemplo prático: Programa de Observação por Pares (POP)

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

Em curso desde 2010/2011, na Universidade do Porto (Portugal), o *De Par em Par* é um programa de observação de pares multidisciplinar voluntário que, na sua génese, visava "romper com a tradição solitária de se exercer a docência no Ensino Superior e promover práticas colaborativas que constituíssem um modelo de formação pedagógica" (MOURAZ; PÊGO, 2017, p. 15). A observação a par parte das necessidades e dos intuítos de cada professor, conduzindo-se de modo a permitir que os professores possam, primeiro, ouvir e serem ouvidos e, depois, refletir e renovar as suas práticas, num ambiente de comunidade e de colaboração apoiante (CARNEIRO, 2016). O *De Par em Par* baseia-se "na abertura da mesma porta ao olhar de outros professores de outras áreas disciplinares, com outras culturas epistémicas" (MOURAZ; PÊGO, 2017, p. 15). Promove-se a observação para se criar e partilhar *feedback* construtivo entre pares, pelo que "não se trata, pois, apenas de melhorar o modo como ensinamos – embora isso seja sempre o desiderato último. Trata-se de gerar saber sobre o que é ensinar, como se faz e porquê" (ROLDÃO, 2017, p. 142), numa relação dialógica e crítica construtiva entre o professor e seu "amigo crítico" (MOURAZ; LOPES; FERREIRA; PÊGO, 2012; PÊGO; MOURAZ, 2016).

Segundo os autores (PÊGO; MOURAZ, 2016), subjaz ao programa *De Par em Par* da Universidade do Porto uma base construtivista de criação – a par – de conhecimento, que se arquiteta numa relação de troca dialética e construtiva entre quem observa/é observado e quem é observado/observa. Os professores participantes são agrupados em quartetos de observantes/observados, cada quarteto composto por duas díades de docentes, cada díade oriunda de uma Unidade Orgânica diferente. O esquema de observações permite que cada docente adote, à vez, dois papéis: o de observado e o de observante. Em cada quarteto, cada professor é observado pelo menos uma vez pelos professores da díade a que não pertence, e é observante numa aula de cada professor dessa díade a que não pertence. Foi sendo utilizado um guião de observação, no qual o professor observante regista o seu *input* sobre a aula observada, a partir do qual se espera que se gere a reflexão, pelo menos sobre a ação.

O presente artigo deriva dos resultados promissores produzidos com a implementação, ao longo dos últimos anos, do *De Par em Par* na Universidade do Porto (TORRES; LOPES; VALENTE; MOURAZ, 2017) e, posteriormente, em outras universidades em Portugal – que, entretanto, reconheceram a inovação e relevância veiculadas por este

programa e o fizeram migrar para as suas instituições. Os autores do presente artigo propuseram-se a procurar criar (no contexto de um projeto de investigação de pós-doutoramento focado na promoção do Pensamento Crítico dos estudantes universitários, no quadro da Formação Continuada dos seus professores), uma cultura de colaboração para a melhoria de práticas pedagógicas, num contexto de confiança e parceria entre pares, e visando a promoção do Pensamento Crítico dos estudantes da Universidade de Aveiro no quadro da formação dos seus professores. Tendo havido a sugestão, por parte da Equipa Reitoral, de se concretizar a implementação de um programa sucedâneo ao *De Par em Par* da Universidade do Porto (MOURAZ; PÊGO, 2017) na Universidade de Aveiro, e de tal programa incluir um estudo piloto, os autores do presente artigo propuseram-se a fazê-lo no 2.º semestre do ano letivo de 2018/19. A partir de tais resultados, elaboraram um relatório de avaliação sobre a implementação do estudo piloto, entregue à Reitoria, para devolver os resultados quanto aos impactes do programa de pares. Nesse relatório, procedeu-se à descrição das etapas seguidas na realização do estudo piloto, bem como a uma apreciação sobre as dificuldades encontradas e o potencial da implementação do programa. Subjazem às conclusões e recomendações feitas no presente artigo parte dos dados reportados nesse relatório.

Constituição de um grupo de participantes

Para se constituir um grupo de professores da Universidade de Aveiro interessado em participar no programa, contactaram-se professores já sensibilizados para a participação após: uma ação de sensibilização, a convite, sobre a importância de promover o Pensamento Crítico dos estudantes universitários para professores da Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro; um artigo, a convite, divulgado no jornal *UA online* sobre o projeto focado na formação de professores universitários para a promoção do Pensamento Crítico dos seus alunos; da lecionação de um seminário, no contexto do 1.º Ciclo de Estudos em Enfermagem, dedicado ao tema do Pensamento Crítico na área da Saúde, a convite de uma docente da Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro. Neste contexto, doze professores disponibilizaram-se a participar no programa de observação por pares multidisciplinar voluntário para a partilha de reflexões em torno das práticas – próprias e de outros colegas –, enquadrando-se a sua relevância no quadro da formação visando a promoção do Pensamento Crítico dos estudantes em sala de aula que se está a dinamizar no

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

ano letivo 2019/20, no contexto do projeto de investigação de pós-doutoramento da primeira autora.

Etapas do processo

O estudo piloto do programa na Universidade de Aveiro incluiu 12 professores de diferentes Escolas/Departamentos/Unidades Orgânicas desta instituição: Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro ($n = 4$); Departamento de Educação e Psicologia ($n = 3$); Departamento de Economia, Gestão, Engenharia Industrial e Turismo ($n = 2$); Instituto Superior de Contabilidade e Administração ($n = 1$); Centro de Estudos do Ambiente e do Mar ($n = 1$); e Departamento de Engenharia de Materiais e Cerâmica ($n = 1$). O estudo piloto teve lugar no 2.º semestre de 2018/19.

Seguindo as orientações do programa original, o programa foi operacionalizado em três módulos (designação dada pelos autores do programa original): (1) formação presencial com os professores que acederam participar, para contextualização dos objetivos, enquadramento e procedimentos do programa; (2) observação propriamente dita, agendada conforme a disponibilidade de cada quarteto; (3) reflexão emergente da observação, onde se examinou/discutiu a informação recolhida com o guião de observação e com a partilha de olhares. A forma como decorreu cada etapa identificada será analisada, de seguida, em detalhe:

(1) *Formação*. De modo a explicar os objetivos, enquadramento e procedimentos do programa, procurou-se encontrar uma data consensualmente conveniente aos 12 professores convidados para um encontro. Como tal não foi possível, agendaram-se duas datas com dois grupos de professores e, numa terceira data, os autores foram ao encontro de um dos professores convidados, no seu departamento. Todos estes professores convidados a participar no programa e que estiveram neste encontro inicial de esclarecimento aceitaram participar no programa, revelando, na sua generalidade, entusiasmo por este tipo de iniciativa. Neste encontro inicial, ficaram constituídos os quartetos de professores (Tabela 1), num total de três quartetos (com quatro professores cada, perfazendo os 12 professores que acederam participar).

Tabela 1. Exemplo de quarteto (estudo piloto do programa na Universidade de Aveiro)

Participantes	Prof. Observado	Prof. Observante 1	Prof. Observante 2
Departamento 1	Professora A	Professora B	Professora C
Departamento 2	Professora B	Professora A	Professora D
Departamento 3	Professora C	Professora A	Professora D
Departamento 4	Professora D	Professora B	Professora C

(2) *Observação.* Após o encontro inicial, foi enviado um email a cada quarteto para se disponibilizar os endereços eletrônicos de todos, para que pudessem comunicar entre si e agendar as observações. Ainda que, no encontro inicial, tivesse sido disponibilizado apoio para efetuar o agendamento e a presença dos autores nas observações – apoio esse que foi reiteradamente disponibilizado via email –, cada quarteto demonstrou preferência por gerir o processo de forma autónoma. Assim, conforme a disponibilidade de cada professor, o quarteto agendou, entre si, as datas e os horários para levar a cabo as observações. Quanto ao guião de observação, foi dada liberdade a cada professor e quarteto para determinar se o utilizariam e de que forma, pois, tal como no programa original, a utilização deste instrumento apenas deveria ser feita caso fosse encarada como útil para o processo de observação e reflexão.

(3) *Reflexão.* Após as observações, o programa pressupõe um momento para reflexão a par, para examinar/discutir a informação recolhida, depois ampliado ao quarteto, para que a partilha de olhares seja mais ampla, logo, mais rica. Para o momento de reflexão do quarteto, foram convidados os quatro professores do quarteto para um encontro ao almoço, para se poder fazer perguntas mais dirigidas e que maximizassem a reflexão em conjunto. À semelhança do que ocorreu na implementação do programa original, a opção por um encontro mais informal ao almoço pretendia minimizar o carácter avaliativo que a reflexão conjunta eventualmente pudesse criar, estimulando o à-vontade entre todos.

Avaliação do estudo piloto

A experiência de participação no estudo piloto do programa na Universidade de Aveiro foi diversificada ao nível de cada um dos três quartetos. No presente artigo, focar-nos-emos na experiência de um quarteto, fazendo-se uma apreciação global da informação recolhida com o estudo piloto da implementação do programa.

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

De início, não foi solicitado qualquer apoio para o agendamento das observações por parte do Quarteto; mais próximo do final do ano letivo e, em seguimento de um contacto a disponibilizar apoio, esse apoio foi solicitado para que dois elementos do Quarteto conseguissem encontrar datas comuns para realizar as observações. Assim, o segundo módulo, da *Observação*, decorreu sem dificuldades de maior.

No terceiro e último módulo, da *Reflexão*, os quatro elementos do Quarteto foram convidados para um encontro ao almoço, para partilharem experiências de observação e de participação no programa, e se refletir em conjunto. Apesar das dificuldades em agendar uma data consensual, o encontro realizou-se em julho de 2019, ainda que sem a presença de um dos elementos do Quarteto. Recolheu-se, aqui, informação útil sobre perceções e sugestões para próximas edições do programa.

Por um lado, no que concerne as perceções, os elementos do Quarteto partilharam que “queríamos observar mais e ser observados mais”. Segundo eles, uma das grandes vantagens do programa é que coloca professores de áreas diferentes em interação, num contexto de confiança e reflexão, na qual um professor aprende com o outro. A título de exemplo, os elementos do Quarteto referiram o ficarem a conhecer recursos educativos digitais e, mesmo, conteúdos e contextos que desconheciam. Os elementos do Quarteto referiram, ainda, que o programa possibilita discutir, entre colegas, um conjunto de dilemas e questões com que se deparam diariamente na sua prática (por exemplo, se se deverá fazer ou não a chamada dos alunos no início/final da aula e o registo das faltas; como agir em relação à utilização do telemóvel em sala de aula; como agir quando o professor se apercebe de que um aluno está com o computador ligado, mas numa rede social como o *Facebook*).

Quando questionados sobre o eventual transtorno de receber um colega para observar as suas aulas, os elementos do Quarteto não revelaram ter sentido qualquer incómodo. Inclusive, para quem é da área da Educação, não é difícil receber um colega para observar a sua aula, pois já há uma cultura de supervisão no estágio, e de aulas realizadas em parceria com outro(s) colega(s). Em termos gerais, a experiência foi percebida como interessante para partilhar dificuldades e dúvidas comuns, e muito positiva, porque se criou um bom ambiente entre os colegas do Quarteto.

Numa das situações, não houve reflexão conjunta (díade observante-observado) após a observação, porque uma outra aula de um dos professores ia decorrer imediatamente após a aula observada. Neste caso, os elementos envolvidos consideram que tal deverá ser evitado, pois este momento de reflexão a par é fundamental. Quanto ao guião de observação disponibilizado no encontro inicial, este não foi utilizado por dois elementos do Quarteto, quer porque se considerou que poderia limitar a observação realizada quer porque já se detinha experiência de prática de supervisão e conhecimento de diversas grelhas de observação similares – em ambos os casos, o guião de observação foi analisado previamente, ainda que depois não utilizado. Quanto ao terceiro elemento do Quarteto, que não conseguiu realizar a observação (primeiro por dificuldade no agendamento de data e, depois, por indisponibilidade do elemento que seria observado), este afirmou que teria utilizado o guião de observação, o qual considera um instrumento útil, bem como uma vantagem para se poder posteriormente comparar informação recolhida durante as observações.

Quando questionados sobre a necessidade de haver algum fator motivador para apelar à participação dos professores neste programa, os elementos do Quarteto foram unânimes em referir que tal não era necessário, pois, no seu caso, participaram para o seu desenvolvimento profissional e enriquecimento pessoal. Um dos elementos asseverou que, ao enriquecer-se, estava a enriquecer a própria universidade, mas que a maior compensação era o seu enriquecimento e crescimento pessoal e profissional. Todavia, foi considerado também que esta iniciativa deveria ser tida em conta e valorizada institucionalmente, por exemplo, na avaliação docente.

Por outro lado, no que concerne as sugestões para próximas edições do programa, os elementos do Quarteto referiram que seria vantajoso agendar o encontro inicial quando o calendário de aulas já estivesse definido, criando-se os quartetos em função da compatibilidade de horários. Ainda, sugeriram o estabelecimento de regras de base (por exemplo, quem aceitar participar no programa, deverá comprometer-se a concretizar a sua participação até ao fim), prevenindo-se dificuldades e até a inviabilização de um quarteto devido ao descomprometimento de um dos elementos.

No que respeita o papel dos investigadores-coordenadores do programa, o Quarteto concordou que deverá existir uma maior presença e coordenação para o agendamento das

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

observações. Por exemplo, após o encontro inicial, deveria ser dado um prazo específico (por exemplo, o espaço de um mês) para as observações serem concretizadas, sendo que os investigadores deveriam ir acompanhando o quarteto para verificarem se o esquema de observações se encontra efetivamente em curso. Ainda que, inicialmente, os professores possam desejar autonomia para se organizarem dentro do quarteto, por questões de sobrecarga de trabalho e de gestão de tempo, é fundamental aceitar a estrutura e o apoio oferecidos pelos investigadores.

Ainda que deva haver um limite mínimo de vezes em que cada elemento de um quarteto assume o papel de observante e de observado, os elementos do Quarteto consideram que não deverá haver um limite máximo, ficando à consideração do próprio quarteto definir. Segundo eles, observar pelo menos dois colegas diferentes e ser observado por pelo menos dois colegas diferentes seria uma base aceitável.

No que concerne as observações e reflexões, os elementos do Quarteto recomendam que as observações sejam agendadas para aulas imediatamente antes da pausa do almoço, de modo que a díade observante-observado possa, no final da aula, ir almoçar e refletir em conjunto, evitando-se a eventualidade de não haver tempo para a reflexão a par no final da aula observada. Adicionalmente, a meio do progresso do esquema de observações, poderá ser útil proporcionar-se um encontro ao almoço, para se fazer um ponto de situação. Esta é uma sugestão dos autores do programa original *De Par em Par*. Desta forma, os investigadores poderiam acompanhar o processo de perto e identificar dificuldades atempadamente, contribuindo-se, ainda, para a construção do sentimento de grupo/quarteto. Este encontro já seria, também, um momento de partilha e reflexão em contexto de quarteto (e não apenas de díade).

Recomendações emergentes do programa

Antes de se partilharem recomendações para a implementação institucional de um programa do estilo do implementado no quadro do estudo piloto aqui descrito em parte, evitando-se as dificuldades identificadas no estudo piloto aqui descrito, segue-se uma análise SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*) a partir da informação recolhida – não apenas do Quarteto apresentado em pormenor no presente artigo, mas dos três quartetos incluídos no estudo piloto – de modo a identificar as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças (respetivamente) inerentes a este tipo de programa (Tabela 2).

Tabela 2. Análise SWOT do estudo piloto do programa na Universidade de Aveiro

Forças
<ul style="list-style-type: none"> – Permitir a partilha de dificuldades e dúvidas comuns entre os participantes; – Colocar professores de diferentes áreas/departamentos/Unidades Orgânicas em interação; – Proporcionar um encontro inicial com todos os participantes, para que cada quarteto possa imprimir, logo à partida, um clima de comunicação, proximidade e dinamismo à interação; – Disponibilizar apoio de forma contínua a cada quarteto, para facilitar a monitorização do processo e solucionar eventuais dificuldades; – A existência de um guião de observação; – Pressupor reflexões pós-observação entre a díade observante-observado; – Realizar o encontro final, para a <i>Reflexão</i>, ao almoço, para minimizar o caráter formal e eventualmente avaliativo deste processo.
Fraquezas
<ul style="list-style-type: none"> – ^{1a} Criar cada quarteto de forma aleatória, sem considerar antes os horários de cada professor; – ^{2a} Não ter assegurado a viabilização de um encontro inicial presencial com todos os elementos de cada quarteto; – ^{3a} Deixar ao critério dos próprios quartetos se os investigadores estarão presentes na coordenação do processo e nas observações.
Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> – ^{1b} Constituíros quartetos/díades observador-observante em função dos horários dos professores, para facilitar o agendamento do esquema de observações; – Agendar o esquema de observações em aulas antes da pausa do almoço, para que a díade observante-observado possa, no final da aula, ir almoçar e refletir; – ^{2b} Viabilizar o encontro inicial presencial com todos os elementos do quarteto; – Criar regras de base, a serem respeitadas pelos professores que efetivamente desejam e estão disponíveis para participar; – ^{3b} Coordenar o processo em cada quarteto – ou então, pedir ao quarteto que eleja um coordenador de entre os seus elementos – e estar presente nas observações, para assegurar a sua viabilidade e recolher informação mais detalhada e para ajudar a definir o agendamento do esquema de observações; – Antecipar, a meio do progresso do esquema de observações, um encontro ao almoço, para se fazer um ponto de situação (os investigadores podem, assim, acompanhar o processo de perto e identificar dificuldades atempadamente, contribuindo-se, ainda, para a construção do sentimento de grupo/quarteto); – Convidar os autores do programa original, <i>De Par em Par</i>, da Universidade do Porto, para serem consultores de uma eventual implementação do programa, apoiando com as suas recomendações advindas de vários anos de experiência de implementação do seu programa de observação por pares; – ^{4b} Formar um “banco de professores suplentes”, que possam entrar no programa no caso de haver alguma desistência dos participantes;

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

- ^{5b} Criar um sistema interno na universidade, em que os professores que participarem num programa deste tipo sejam compensados de uma forma adicional (por exemplo, através da sua inclusão numa comunidade de professores a quem é oferecida a inscrição numa “escola de verão” – formação de cinco dias para apoio à inovação e renovação das práticas pedagógicas –, e da atribuição de uma distinção criada para o efeito, tal como “Professor Inovador”);
- ^{6b} Implementar, preferencialmente o programa no 1.º semestre do ano letivo.

Ameaças

- ^{4a} Desistência de algum professor, por razões de doença ou indisponibilidade imprevista inicialmente;
- ^{5a} Não existir incentivo ou fator motivador que mobilize os professores à participação;
- ^{6a} Implementar o programa no 2.º semestre do ano letivo.

As vantagens deste tipo de programa de observação por pares são asseveradas pela literatura, tendo sido também identificadas pelos próprios participantes do Quarteto que integrou o estudo piloto, apresentado com mais detalhe no presente artigo. A partir não só das perceções dos próprios participantes, mas também do acompanhamento do processo realizado pelos investigadores (autores do presente artigo), das próprias oportunidades identificadas aquando da análise SWOT (apresentada acima) e das orientações identificadas na literatura, é possível fazer um conjunto de recomendações para uma próxima edição deste programa.

Tendo este tipo de programa de observação por pares multidisciplinar um carácter voluntário que parte das necessidades e dos intuitos de cada professor, deverão reunir-se professores de diferentes áreas e anos de experiência, que estejam recetivos à possibilidade de receber *input* sobre as suas práticas pedagógicas (DONNELLY, 2007) e, conseqüentemente, de introduzir mudanças na forma como lecionam (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014).

Será vantajoso agendar um encontro inicial presencial com todos os professores interessados em participar no programa no início do ano letivo (que, em Portugal, começa em setembro), quando já tiverem os seus horários definidos, para que o mesmo decorra no 1.º semestre do ano letivo e para que os quartetos e as díades observador-observante sejam constituídos em função dos horários dos participantes. Com efeito, segundo Carroll e O'Loughlin (2014), deverá permitir-se e até encorajar-se que sejam os próprios professores a escolher as díades, ou então, assegurar-se que a universidade disponibiliza apoio na

constituição dos quartetos, de modo a reduzir eventuais sentimentos de incerteza nos professores por verem uma aula sua observada, aumentando as possibilidades de o quarteto funcionar bem.

Deverão agendar-se as datas de observação – preferencialmente e sempre que possível, antes da pausa do almoço, de modo a que a díade observante-observado possa, no final da aula, ir almoçar e refletir em conjunto –, ficando assente que um dos investigadores que está a implementar o programa estará presente para apoiar o processo de reflexão pós-observação. Cada quarteto deverá decidir quem assumirá o papel de coordenador, que deverá ser um dos quatro elementos, ou então, um dos investigadores que está a implementar o programa.

O esquema de observações deverá ter por base um conjunto de objetivos e procedimentos comuns acordados pelos professores, o que inclui regras de confidencialidade (DONNELLY, 2007). Para além disso, é necessário que as orientações sejam claras, bem como os benefícios e os obstáculos inerentes a este tipo de processo, sendo que cada participante tem que assegurar o seu envolvimento (FLETCHER, 2017). Para tal, poderá ser necessário criar regras de base, a serem respeitadas pelos professores que efetivamente desejam e estão disponíveis para participar, assim como constituir um grupo de professores de reserva, de modo a que o esquema de observações do quarteto não se inviabilize no caso de haver alguma desistência da parte dos participantes.

Ao longo do processo, é necessário permitir algum grau de flexibilidade dentro de cada quarteto, para que os elementos se organizem de uma forma que seja confortável e potenciadora para si. Efetivamente, Carroll e O'Loughlin (2014) defendem que o processo deve ser rigoroso, mas flexível. É essencial fomentar um clima de confiança e de abertura entre os professores, e apoiar a gestão das observações e reflexão, as quais têm que ser feitas com alguma sensibilidade, para não comprometer o sucesso do processo.

Por fim, é importante equacionar a possibilidade de os professores participantes se virem a tornar disseminadores da observação por pares, apoiando a disseminação de um programa de observação por pares junto de outros colegas (CARROLL; O'LOUGHLIN, 2014). No caso concreto do programa implementado no estudo piloto apresentado, poderá também ser uma mais-valia poder contar com os autores do programa original *De Par em Par* enquanto consultores externos do programa de observação por pares, que poderão

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

fornecer informação essencial – advinda de larga experiência – sobre os procedimentos mais eficientes a realizar para o sucesso do programa.

Face aos resultados obtidos com a implementação do estudo piloto do programa na Universidade de Aveiro, e face ao seu potencial de formação dos professores desta Universidade, os investigadores e autores do presente artigo avançaram com uma primeira edição formal do programa, no 1.º semestre do ano letivo 2019-2020. Nesta sua primeira edição formal na Universidade de Aveiro, decidiu adotar-se a denominação “Programa de Observação por Pares” (POP), aludindo a aspetos-chave do processo. Com efeito, a reflexão gerada – a par – no contexto do programa de observação por pares é uma primeira etapa fundamental para que os professores ganhem consciência do quão essencial é renovarem as suas práticas pedagógicas para ir ao encontro dos estudantes universitários de hoje, cada vez mais questionadores, tecnológicos e comprometidos com causas ambientais e sociais. Esta primeira edição do POP conseguiu reunir igualmente 12 professores, agrupados em três quartetos, tendo revelado resultados promissores, com os três quartetos a manter-se operacionais até ao final da edição. Num encontro geral que se seguiu ao fecho desta primeira edição do POP, agendado em janeiro de 2020, no qual participou o professor João Pedro Pêgo, um dos autores do *De Par em Par*, da Universidade do Porto (programa a partir do qual se implementou o POP na Universidade de Aveiro, como mencionado anteriormente), os professores-participantes tiveram a oportunidade de partilhar as suas experiências de observação e reflexão emergentes do Programa. De forma consistente, cada professor-participante enfatizou as vantagens da sua participação. Entretanto, uma segunda edição do POP já se encontra em funcionamento, com professores que estão a repetir a experiência.

Numa segunda etapa, está a ser proporcionada aos professores-participantes que o desejaram uma formação em que aprendem – e praticam – estratégias com o potencial de promover deliberada, explícita e sistematicamente o pensamento crítico dos seus alunos. Aliás, pelo *feedback* recebido por parte de professores da Universidade de Aveiro a partir de dois pósteres apresentados, a convite, no *I Fórum de Ensino & Aprendizagem@UA*, em junho de 2019, um sobre o programa implementado na Universidade de Aveiro no quadro de um estudo piloto (VIEIRA; FRANCO, 2019), e o outro sobre o programa de formação de professores universitários para a promoção do pensamento crítico dos seus alunos

(FRANCO; VIEIRA, 2019), há um forte interesse em formação que permita a aprendizagem a par sobre novas formas de ser professor.

Considerações finais

A observação por pares entre professores pode ser entendida como um processo formativo, reflexivo, colaborativo e exploratório (DONNELLY, 2007), já reconhecida como prática potenciadora da qualidade docente. Não obstante, é necessário divisar como é que esta prática pode ser implantada nas universidades. Com efeito, para que da observação por pares possam realmente emergir as vantagens identificadas na literatura, é preciso acautelar que a aprendizagem a ser feita pelos professores participantes esteja em sincronia com os seus propósitos pessoais/profissionais que levaram à participação e com os objetivos das próprias instituições (WINGROVE; HAMMERSLEY-FLETCHER; CLARKE; CHESTER, 2018).

Quando questionados sobre a institucionalização ou não-institucionalização do programa, os elementos do Quarteto “mais ativo” consideram que deveria existir um programa desta natureza na sua universidade, mas que o mesmo deveria ser implementado por convite aos professores por parte da Reitoria, evitando-se a obrigatoriedade de participação. De qualquer das formas, os elementos do Quarteto consideram que é essencial haver formação pedagógica e didática institucionalizada, pois os professores universitários não possuem, por regra e como critério de base para ensinar, profissionalização para a docência. Consideram, ainda, que tal tempo de formação deveria ser formalizado, isto é, a Direção de cada departamento da universidade deveria assegurar que, no tempo de aulas dos professores, é contemplado tempo para a formação.

Através do presente artigo, defende-se a implementação deste tipo de programa na universidade, de uma forma alargada a todos os departamentos, servindo de apoio ao trabalho pedagógico a realizar pelos professores. Com efeito, por norma, os professores universitários não têm formação didática e pedagógica específica, apenas conhecimentos técnicos, havendo aqui uma oportunidade para lhes providenciar formação nesse sentido.

Referências

FRANCO, Amanda; VIEIRA, Rui Marques. Promovendo o pensamento crítico na UA: proposta de um programa de formação de professores universitários. I Fórum de Ensino & Aprendizagem@UA; 2019 junho 18; Aveiro, Portugal.

A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto

GONZÁLEZ, Hamlet Santiago; MALAGÓN, Rusby. Elementos para pensar la formación pedagógica y didáctica de los profesores en la universidad. **Colombian Applied Linguistics Journal**. Colômbia, v.17, n.2, 2015, p. 290-301.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia. Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, Portugal, v.25, n.1, 2012, p. 7-27.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Coleção Magistério 2.º grau. Série Formação do Professor. São Paulo, Brasil: Cortez Editora, 1994.

MCDANIEL, Corrie, *et al.* Current practices and perspectives on peer observation and feedback: a national survey. **Research in Pediatric Education**. v.19, n.6, 2019, p. 691-697.

MORAES, Cloves Santos de; LIMA, Cícera Janaína Rodrigues; MAGALHÃES, Célia de Jesus Silva. A formação inicial dos professores, a pedagogia e a didática em uma perspectiva dialógica. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**. Araraquara, São Paulo, Brasil, v.21, n.2, 2017, p. 563-574.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, São Paulo, Brasil, v.5, n.9, 2001, p. 89-102.

MOURAZ, Ana; LOPES, Amélia; FERREIRA, José Martins; PÊGO, João Pedro. De Par em Par na UP: o potencial formativo da observação de pares multidisciplinar. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**. Porto, Portugal, v.12, 2012, p. 79-99.

MOURAZ, Ana; PÊGO, João Pedro. (Orgs.). **De Par em Par na U. Porto**. Porto, Portugal: U. Porto Edições, 2017.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Trabalho pedagógico: qual didática para qual teorização? **Impulso**. Piracicaba, São Paulo, Brasil, v.22, n.53, 2012, p. 73-82.

PÊGO, João Pedro; MOURAZ, Ana. UP InterParES – observação interinstitucional de pares U. Porto/Escolas Secundárias. IN: CASTRO, L.; REMIÃO, F.; OLIVEIRA, J. F.; FERREIRA, M. A.;

PINTO, P. R.; CADIMA, R. (Orgs.). **Livro de resumos do CNaPPES 2016 – Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior**. Lisboa, Portugal: Universidade de Lisboa, Instituto Politécnico de Leiria, Universidade do Porto, Universidade Nova de Lisboa, 2016.

ROLDÃO, Maria do Céu. De Par em Par – um caminho de construção do saber profissional docente. In MOURAZ, A.; PÊGO, J. P. (Orgs.). **De Par em Par na U. Porto**. Porto, Portugal: U. Porto Edições, 2017.

SÁ-CHAVES, Idália. **Portfolios reflexivos – estratégia de formação e supervisão**. Cadernos Didáticos – SS, n.1. 4.ed. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro, 2009.

TENENBERG, Josh. Learning through observing peers in practice. **Studies in Higher Education**. Reino Unido, v.41, n.4, 2016, p. 756-773.

TORRES, Ana Cristina; LOPES, Amélia; VALENTE, Jorge; MOURAZ, Ana. What catches the eye in class observation? Observers' perspectives in a multidisciplinary peer observation of teaching program. **Teaching in Higher Education**. Reino Unido, v.22, n.7, 2017, p. 822-838.

VIEIRA, Rui Marques. **Didática das ciências para o ensino básico**. Faro, Portugal: Sílabas & Desafios, 2018.

VIEIRA, Rui Marques; FRANCO, Amanda. De Par em Par na UA: um programa de observação de pares para boas práticas pedagógicas na UA. I Fórum de Ensino & Aprendizagem@UA; 2019 junho 18; Aveiro, Portugal.

WINGROVE, Dallas; HAMMERSLEY-FLETCHER, Linda; CLARKE, Angela; CHESTER, Andrea. Leading developmental peer observation of teaching in higher education: perspectives from Australia and England. **British Journal of Educational Studies**. Reino Unido, v.66., n.3, 2018, p. 365-381.

Notas

¹Este artigo, enquadrado no projeto de investigação de pós-doutoramento da autora (SFRH/BPD/122162/2016), é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I. P., no âmbito do projeto UID/CED/00194/2019.

Sobre os autores

Amanda R. Franco

Doutorado em Ciências da Educação (especialidade em Psicologia da Educação) pela Universidade do Minho (Braga, Portugal). Investigadora em Pós-doutoramento e membro integrado do CIDTFF – Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, da Universidade de Aveiro.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7758-4257> E-mail: afranco@ua.pt

Rui Marques Vieira

Doutorado em Didática pela Universidade de Aveiro (Aveiro, Portugal). Professor Auxiliar com Agregação na Universidade de Aveiro e membro integrado do CIDTFF – Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, da Universidade de Aveiro.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0610-6896> E-mail: rvieira@ua.pt

Recebido em: 30/12/2019

Aceito para publicação em: 06/01/2020