

Universidade de Lisboa
Instituto de Educação



**A Observação de Aulas Entre Pares como Estratégia de
Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica no
Ensino Superior**

Evanilda Mendes Afonso

Mestrado em Educação Área de especialidade – Inovação em Educação

Dissertação orientada pela Professora Doutora Marta Isabel Silva Mateus
de Almeida

2024

Agradecimentos.

Agradeço a todos que tornaram possível a realização deste mestrado. Foi uma jornada de crescimento pessoal e profissional, repleta de aprendizado, novas experiências e renovação de forças.

Agradeço particularmente:

Aos distinguidos docentes do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, cuja generosidade, orientação e compartilhamento de conhecimento foram inestimáveis para meu desenvolvimento acadêmico.

À minha orientadora, Professora Doutora Marta Almeida, cujo interesse e valiosos contributos foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

À Professora Doutora Joana Viana, coordenadora do projeto “Observar & Aprender”, pela pronta colaboração desde a primeira hora.

À minha família, aos meus pais e às minhas irmãs pela força transmitida mesmo à distância.

A ti meu amor, Silvino Almeida, palavras não conseguem expressar o quanto sou grata pelo teu constante encorajamento e apoio.

Aos meus filhos, Erickson e Evan por fazerem de perto parte desta caminhada, e cujo amor e compreensão foram inestimáveis.

E principalmente a Deus, pelos muitos e muitos milagres que me concedeu durante esta jornada, por ter colocado sempre o chão debaixo dos meus pés a cada passo de fé, a Ele toda honra e glória.

Resumo.

A presente dissertação visa captar as percepções de docentes participantes do projeto "Observar & Aprender," um programa interdisciplinar de observação de aulas entre pares da Universidade de Lisboa, sobre o contributo desta prática para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no contexto do ensino superior.

Esta investigação seguiu uma metodologia qualitativa interpretativa, desenvolvida numa lógica indutiva. A modalidade de investigação adotada foi o estudo de caso, utilizando entrevistas semiestruturadas como método principal de coleta de dados. Contou com a participação de sete docentes de diferentes escolas da Universidade de Lisboa, incluindo a coordenadora do projeto.

Os dados foram recolhidos no ano letivo 2022/2023, por meio da análise de entrevistas semiestruturadas, tendo sido analisados com recurso à técnica de análise de conteúdo.

Os resultados revelam que a observação de aulas entre pares, no âmbito de projeto "Observar & Aprender" teve efeitos positivos nas práticas dos docentes participantes do estudo, promovendo a reflexão sobre suas estratégias de ensino e melhoria da prática, a facilitação da partilha de conhecimento entre os colegas, a promoção da inovação pedagógica e o desenvolvimento profissional.

No entanto, também foram identificadas algumas limitações, que se prendem sobretudo com a necessidade de dotar os envolvidos no projeto "Observar & Aprender" com mais conhecimento sobre como fornecer feedback construtivo e desenvolver um nível de reflexão conjunta sobre a prática mais aprofundado, no sentido de maximizar os benefícios da observação de aulas entre pares para os envolvidos no projeto.

Palavras-Chave: Observação de Aulas entre Pares, Desenvolvimento Profissional Docente, Inovação Pedagógica, Ensino Superior.

Abstract

This dissertation aims to capture the perceptions of teachers who participated in the "Observar & Aprender" project, an interdisciplinary program of peer observation at the University of Lisbon, regarding the contribution of this practice to teacher professional development and pedagogical innovation in the context of higher education.

This research followed a qualitative interpretive methodology, developed within an inductive logic framework, using semi-structured interviews as the primary data collection method. The research modality adopted was a case study, involving the participation of seven teachers from different schools within the University of Lisbon, including the project coordinator.

Data collection took place during the academic year 2022/2023, through the analysis of semi-structured interviews, which were subsequently analyzed using content analysis techniques.

The results revealed that peer classroom observation within the "Observar & Aprender" project had positive effects on the teaching practices, promoting reflection on teaching strategies and practice improvement, facilitating the sharing of knowledge among colleagues, promoting pedagogical innovation, and professional development.

However, some limitations were also identified, primarily related to the need to provide the project participants with more knowledge on how to provide constructive feedback and develop a deeper collective reflection on practice, in order to maximize the benefits of peer classroom observation for all of those involved in the project.

Keywords: Peer Observation, Teacher Professional Development, Pedagogical Innovation, Higher Education.

Índice Geral:

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice Geral:	iv
Índice de figuras:.....	vi
Índice de quadros:	vi
Introdução.....	7
PARTE I ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
Capítulo 1- Desenvolvimento Profissional Docente	10
1.1. Conceito de desenvolvimento profissional docente	10
1.2. Perspetivas sobre desenvolvimento profissional docente	13
1.2.1. Desenvolvimento do professor como desenvolvimento de conhecimentos e competências.....	14
1.2.2. Desenvolvimento do professor a partir do entendimento da compreensão de si próprio 16	
1.2.3. Desenvolvimento do professor como mudança ecológica.....	18
1.3. Modelos de Desenvolvimento Profissional Docente	18
1.3.1. Desenvolvimento profissional autónomo.	20
1.3.2. Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento curricular e organizacional.....	21
1.3.3. Desenvolvimento profissional através de cursos de formação.....	22
1.3.4. O Desenvolvimento Profissional através da Investigação.....	22
1.3.5. Desenvolvimento Profissional baseado na observação e supervisão	23
Capítulo 2. A observação de aulas entre pares.....	30
2.1 Conceitos, formas e objetivos	30
2.2 Observação de aulas entre pares no ensino superior	34
Capítulo 3 Inovação Pedagógica no Ensino Superior.....	38
PARTE II ESTUDO EMPÍRICO	40
Capítulo 1 Opções Metodológicas.....	40
1.1. Abordagem do estudo	40
1.2. Questões, objetivos e eixos de análise	42
1.3. Justificação da seleção do caso	44
1.4. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados	45
1.4.1. A entrevista	45
1.4.2. Participantes da investigação	48
1.4.3. Análise de conteúdo das entrevistas.....	48

Capítulo 2 Apresentação e discussão de resultados.....	51
2.1. Caracterização do projeto Observar & Aprender	51
2.2 Caracterização dos participantes.....	53
2.3 Análise de conteúdo das entrevistas	57
2.3 Análise dos Resultados.....	77
2.4. Considerações Finais.....	88
2.5. Limitações do Estudo.....	89
2.6. Recomendações:	91
Referências Bibliografias.....	92
Anexos.....	95
Anexo 1 - Consentimento Informado	95
Anexo 2 - Guião das entrevistas	97
Anexo 3 – Transcrição da entrevista 1	101
Anexo 4- Transcrição da entrevista 2.....	117
Anexo 5- Transcrição da entrevista 3.....	125
Anexo 6 - Transcrição da entrevista 4.....	133
Anexo 7- Transcrição da entrevista 5.....	140
Anexo 8- Transcrição da entrevista 6.....	148
Anexo 9 Transcrição da entrevista 7	156
Anexo 10 – Parecer da Comissão de Ética da Universidade de Lisboa.....	165

Índice de figuras:

Figura 1. Modelo de trabalho para planificar atividades de desenvolvimento profissional de Oldroyd e Hall,1991.....	20
Figura 2. Fases do processo de análise de construtos de Yaxley,1991.	25
Figura 3. Categoria ' <i>Desenvolvimento Profissional</i> ' e respetivas subcategorias.....	59
Figura 4. Nuvem de palavras para a categoria ' <i>Desenvolvimento Profissional</i> '	62
Figura 5- Categoria ' <i>Inovação Pedagógica</i> ' e respetivas subcategorias.....	64
Figura 6. Categoria ' <i>Benefícios Adicionais do projeto “Observar & Aprender”</i> '	66
Figura 7. Categoria ' <i>Perceções dos Entrevistados quanto às Limitações e Fragilidades do projeto “Observar & Aprender”</i> ' e respetivas subcategorias.	71

Índice de quadros:

Quadro 1. Principais diferenças entre apoio profissional técnico, de colegas e de indagação.	27
Quadro 2. Modelos de observação de pares no ensino, de David Gosling.	32
Quadro 3. Eixos de análise, objetivos e técnicas de recolha e análise de dados.	43
Quadro 4. Matriz de categorias e subcategorias analíticas.....	57

Introdução

A presente investigação enquadra-se na temática do Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica e tem como título “Observação de Aulas entre Pares como Estratégia de Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica no Ensino Superior”.

Concebida no âmbito do Mestrado em Educação, na especialidade Inovação em Educação, o estudo visa descortinar as perceções de um grupo de professores da comunidade docente da Universidade de Lisboa, participantes do projeto de observação de aulas entre pares, o “Observar & Aprender”, sobre os contributos dessa prática para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior.

Este estudo é motivado pelo interesse em discutir modelos de promoção do desenvolvimento profissional que fogem das ações de formação baseadas em modelos mais tradicionais e escolarizados, modelos esses que segundo Galvão, Baptista e Reis (2018), são por vezes pouco relevantes para a prática profissional, ou não se traduzem em “mudanças no desempenho profissional capazes de contribuir para a melhoria das aprendizagens dos alunos nos contextos específicos de sala de aula e de escola” (p.256).

De entre as modalidades de desenvolvimento profissional docente centradas na escola e na prática, destaco neste estudo a observação de aulas entre pares, que tem vindo a ganhar destaque nos últimos anos. Segundo Franco e Vieira (2021), “tem vindo a constituir-se como uma modalidade de (auto)formação no campo do desenvolvimento profissional de professores do ensino superior. Nesta, os professores observam as práticas entre si, de modo a incitar processos de reflexão, discussão e intercâmbio de experiências.” (p.31)

Reportando ao contexto do ensino superior, Yiend, Weller e Kinchin (2014) afirmam que a observação do ensino tem vindo a ser cada vez a ser promovida como mecanismo de desenvolvimento de práticas de ensino, especialmente a observação formativa entre pares, que é segundo esses mesmos autores considerada por muitos como uma poderosa ferramenta para dar feedbacks individuais aos professores e disseminar boas práticas.

Como referido, neste estudo a investigação recaiu sobre o projeto de observação de aulas entre pares, “Observar & Aprender” da Universidade de Lisboa, que segundo David, Gonçalves, Moura, Castro, Silva e Baptista (2021) é um projeto que visa estimular a atividade da docência no ensino superior, promovendo espaços de experimentação e apoio aos docentes da referida universidade, constituindo-se como um fórum de formação interdisciplinar, através da observação de aulas entre pares.

Assim sendo, objetivo do estudo foi compreender as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender”, quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior.

Para atingir esse objetivo definiu-se as seguintes questões de investigação:

- a) Que percepções têm os professores participantes do “Observar & Aprender”, sobre o contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente?
- b) Como percecionam os professores participantes do “Observar & Aprender” os efeitos a observação de aulas entre pares nas suas práticas?
- c) Que percepções têm os professores participantes do “Observar & Aprender” sobre o contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica?

Para esta investigação perspetivou-se a observação de aulas entre pares como estratégia de desenvolvimento profissional na ótica de desenvolvimento profissional centrado na aprendizagem no contexto de atuação, que é segundo Lieberman (1996cit. por Day, 2001), um dos três cenários possíveis de aprendizagem, quando se trata de desenvolvimento profissional docente, no caso o desenvolvimento profissional docente através de estratégias como treino de pares, amizades críticas, processos de revisão e de avaliação, investigação-ação, avaliação de portfólios, e trabalho em equipa, diz Day (2001).

Para o estudo optou-se por uma metodologia de investigação inscrita no paradigma qualitativo e interpretativo, no intuito de explorar de forma aprofundada as experiências e perspetivas dos participantes. A estrutura do estudo seguiu um design semelhante a um estudo de caso, focado em analisar detalhadamente o fenómeno específico em estudo, considerando o seu contexto particular. Dessa forma, foi possível capturar nuances e informações relevantes que contribuíram para a compreensão mais

profunda dos efeitos da observação de aulas entre pares no projeto "Observar & Aprender" no âmbito do desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior.

A coleta de dados baseada em entrevistas semiestruturadas permitiu a obtenção de dados ricos, que contribuíram para uma análise embasada nas experiências e efeitos percebidos da observação de aulas entre pares no âmbito do projeto "Observar & Aprender".

O presente trabalho está estruturado em duas partes principais além da introdução, primeira apresenta o referencial teórico, com a revisão que se pretendeu atualizada da literatura sobre a temática em estudo, direcionado para teorias e conceitos especificamente escolhidos tendo em conta o objetivo do estudo. Pretendeu-se deste modo ancorar o trabalho em bases sólidas para que os resultados da investigação possam contribuir para a área de conhecimento em questão.

A revisão da literatura girou à volta de três conceitos principais, inter-relacionados ao contexto do ensino superior, nomeadamente o desenvolvimento profissional docente, suas perspetivas e modelos, a observação de aulas entre pares e inovação pedagógica no ensino superior.

Na segunda parte do estudo são descritas e justificadas as opções metodológicas adotadas, ficando desse modo explícito o paradigma e a abordagem adotados, assim como a adequação dos mesmos ao problema e ao objetivo do estudo. Nesse ponto, ficam também esclarecidos o método, técnicas e procedimentos de recolha e análise de dados. São explicitados os princípios e orientações de foro ético tidos em conta, nomeadamente a garantia da privacidade, anonimato dos participantes e a utilização adequada dos dados obtidos.

Por fim, apresentam-se e discutem-se os resultados, bem como as conclusões do estudo. Além disso, a parte final inclui recomendações para aprimorar o projeto em estudo, sugestões para pesquisas futuras e uma análise das limitações do estudo. O texto encerra com a indicação das referências bibliográficas e uma parte dedicada aos anexos.

PARTE I ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Esta secção do estudo é composta por três capítulos que visam clarificar conceitos conexos à temática do desenvolvimento profissional docente no ensino superior, em particular à estratégia de observação entre pares. Neste sentido definiram-se os seguintes conceitos-chave para a revisão da literatura: desenvolvimento profissional docente, observação de aulas entre pares, e inovação pedagógica.

Capítulo 1- Desenvolvimento Profissional Docente

1.1. Conceito de desenvolvimento profissional docente

Tendo em conta que esta investigação tem como objetivo descortinar as perceções dos professores participantes do projeto “Observar e Aprender”, sobre o contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional e inovação pedagógica no ensino superior, começo por revisar o conceito de desenvolvimento profissional docente na perspectiva de diferentes autores.

A revisão da literatura encetada por Almeida (2021) mostra que o conceito desenvolvimento profissional é frequentemente associado ou equiparado a outros conceitos pertencentes ao âmbito da educação e formação de professores, pelo que é comum encontrá-lo na literatura definido por várias aproximações relativamente a outros conceitos a que está associado, ou de acordo com o contexto em que é utilizado.

Diversos autores reconhecem o uso indiferenciado ou de forma genérica do termo desenvolvimento profissional docente e buscam diferenciá-lo dos demais termos com os quais é equiparado ou mesmo substituído, de entre eles García (1999) e Formosinho (2009), considerados autores de referência nos estudos do conceito de desenvolvimento profissional docente.

García (1999) por exemplo, assevera que “durante algum tempo, os termos aperfeiçoamento, formação em serviço, formação contínua, reciclagem, desenvolvimento profissional, ou desenvolvimento de professores, foram utilizados como conceitos equivalentes” (p.136), e considera ser necessário estabelecer diferença entre esses termos.

No mesmo sentido, Formosinho (2009) confirma o uso dos termos, educação permanente, formação contínua, formação em serviço, reciclagem, aperfeiçoamento, treino, renovação, melhoria, crescimento profissional, desenvolvimento profissional, e desenvolvimento dos professores, sem diferenciação ou nuances, como se se referissem à mesma realidade, e afirma que Garcia (1995b) revendo um conjunto dessas definições estabeleceu entre outras, duas distinções importantes, nomeadamente entre a formação contínua e a reciclagem e entre a formação contínua e o desenvolvimento profissional. Sobre estas distinções, Formosinho (2009) diz:

A reciclagem diferencia-se da formação contínua pelo seu carácter pontual e de treino para “pôr em dia” que o conceito de reciclagem conota. Por outro lado, Marcelo García distingue também desenvolvimento profissional de formação contínua pelo facto de aquele termo superar a dicotomia tradicional entre formação inicial e aperfeiçoamento posterior que o termo formação contínua ou termo de formação em serviço representa. (Formosinho, 2009, p.224).

O mesmo autor considera haver, no entanto, uma ligação natural entre desenvolvimento profissional e formação contínua tomando-os como perspetivas diferentes da mesma realidade, onde a formação contínua é um processo de ensino/formação e o desenvolvimento profissional se define como um processo de aprendizagem e crescimento mais holístico.

Formosinho (2009), reportando-se ao contexto da docência no ensino não superior, define desenvolvimento profissional como “um processo contínuo de melhoria das práticas docentes, centrado no professor, ou num grupo de professores em interação, incluindo momentos formais e não formais, com a preocupação de promover mudanças educativas em benefício dos alunos das famílias e das comunidades.” (p.226).

A literatura demonstra também que apesar da possibilidade de distinção entre a variedade dos termos aqui já mencionados e não só, e o conceito de desenvolvimento profissional, a equiparação e o uso indistinto justifica-se muito pela inerência e interconexão de alguns desses termos, ao conceito desenvolvimento profissional.

É o que nos dá conta por exemplo, a análise de Almeida (2021) sobre o conceito de desenvolvimento profissional de docentes no ensino superior. Segundo a mesma autora, elucidar o conceito de desenvolvimento profissional, obriga à análise dos termos que lhe são intrinsecamente inerentes, nomeadamente, os conceitos de mudança, aprendizagem, continuidade transformação, aperfeiçoamento, noções de carreira, etc.

Para Almeida (2021), o uso do termo mudança como sinónimo de desenvolvimento profissional relaciona-se ao facto de o desenvolvimento acarretar mudanças. E se tratando de desenvolvimento profissional, não apenas mudanças ligeiras, mas também estruturais, a nível dos saberes, crenças, concepções, atitudes e práticas dos indivíduos. Com a salvaguarda de que mudança por si só não significa desenvolvimento pois, esta pode tanto ser progressiva quanto regressiva.

Neste sentido, Almeida (2021) citando Almeida (2021b) define desenvolvimento profissional como “uma evolução progressiva no desempenho da profissão (apesar de poder ser marcado por momentos de estagnação), afetada por fatores endógenos, exógenos e por forças decorrentes da interação entre o indivíduo e o meio” (p.53).

A mesma autora, diz ainda que os termos aprendizagem, transformação e aperfeiçoamento figuram na literatura associados ou justapostos ao conceito de desenvolvimento profissional, perspetivando o desenvolvimento profissional como sinónimo de atividades de formação, resultado dos processos de aprendizagem ou nível de conhecimento profissional adquirido ou ainda como processo de transformação sistémica nos docentes.

Relativamente aos termos continuidade ou formação contínua a autora diz que do ponto de vista de autores, como (Day, 2001; Marcelo, 2009; Moraes & Medeiros, 2007) seria restritivo considerá-los como sinónimo de desenvolvimento profissional, uma vez que este último termo comporta sim os primeiros, sendo, no entanto, muito mais abrangente, não se resumindo ou esgotando neles.

Finalmente, quanto à aposição dos termos desenvolvimento profissional e carreira, também frequente na literatura segundo Almeida (2021), a mesma assevera que estes são termos distintos, embora se possam sobrepor. A autora diz, que carreira corresponde ao percurso do indivíduo dentro de uma organização ou setor profissional e que o desenvolvimento profissional representa, a trajetória que o profissional faz tencionando progredir nas dimensões do ser, do saber e do agir profissional.

Dando continuidade à tarefa de definir desenvolvimento profissional docente na perspectiva de diferentes autores, apresento aqui a definição de Day (1999) que é segundo Silva e Lopes (2011) uma das definições mais amplas do desenvolvimento profissional docente:

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planejadas, realizadas para o benefício, direto ou indireto do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem através destes para a qualidade da educação na sala de aula. É um processo através do qual os professores enquanto agentes das mudanças, revêm, renovam e ampliam, individual ou coletivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimentos, as destrezas e a inteligência emocionais essenciais para uma reflexão, planificação e prática profissionais eficazes em cada em cada uma das fases de suas vidas profissionais. (Day,1999, p.20)

Em síntese, o conceito de desenvolvimento profissional que é adotado neste estudo é o de "processo, que pode ser individual ou coletivo, mas que se deve contextualizar no local de trabalho do docente — a escola — e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais" (García,2009, p.10). Entendendo-se aqui escola num sentido lato que abrange o ensino superior.

1.2. Perspetivas sobre desenvolvimento profissional docente

Hargreaves e Fullan (1992) apresentam três perspetivas de desenvolvimento profissional, nomeadamente, o desenvolvimento do professor como desenvolvimento de conhecimentos e competências, o desenvolvimento do professor a partir do entendimento da compreensão de si próprio, e o desenvolvimento do professor como mudança ecológica. Segundo Formosinho (2009) essas perspetivas resultam respetivamente de três pontos de vista sobre o que possa significar criar oportunidades suficientes para ensinar.

Hargreaves e Fullan (1992) consideram que providenciar oportunidades suficientes para ensinar pode significar, e/ou implicar i) ter oportunidades de aprender e

adquirir conhecimentos e competências efetivos de ensino, sobretudo para trabalhar com classes com níveis diferentes de habilidades. ii) ter oportunidades para desenvolver qualidades pessoais como comprometimento e compreensão de si mesmo, essenciais para se tornar um professor sensível e flexível. iii) criar um ambiente de trabalho que apoia e não restringe a aprendizagem e melhoria contínua, onde o tamanho das classes e os recursos disponíveis são uma preocupação e os professores não se limitam apenas a sobreviver.

1.2.1. Desenvolvimento do professor como desenvolvimento de conhecimentos e competências

Sobre esta perspectiva de desenvolvimento do professor, Hargreaves e Fullan (1992) consideram que uma das formas de criar oportunidades para ensinar é dotar os professores de uma série de conhecimentos e habilidades como novas estratégias de ensino, confiança para ensinar as unidades curriculares, aptidões para gerir a sala de aula e ensinar turmas com habilidades mistas, ou ainda de responder a diferentes estilos de aprendizagem dos seus alunos, entre outras. Para esses autores, dotar os professores destes tipos de competências possibilita aos estudantes melhores oportunidades para aprender.

Essa perspectiva de desenvolvimento profissional baseia-se segundo Formosinho (2009) e Hargreaves e Fullan (1992), na ideia de que o desenvolvimento profissional do professor reside no desenvolver de competências e habilidades para promover um ensino que possa melhorar a aprendizagem dos alunos. E parte também do pressuposto de que existe “uma base de conhecimento estável independente de contextos, que deve ser transmitida ao professor, para que ele desempenhe melhor a sua tarefa.” (Formosinho, 2009, p.228).

Reportando ao contexto do ensino não superior, Hargreaves e Fullan (1992) apontam que, apesar dessa perspectiva de desenvolvimento profissional e seus pressupostos baseados na formação escolarizada encontrarem grande receptividade por parte dos administradores escolares, pela sua praticidade e fácil implementação, ela recebe críticas significativas, entre elas, pelo facto de partir normalmente de decisões administrativas impostas hierarquicamente de cima para baixo por especialistas externos, sem considerar adequadamente as perspectivas e necessidades dos próprios professores.

O que leva muitas vezes a resistência e falta de envolvimento efetivo dos professores na sua implementação.

Hargreaves e Fullan (1992) informam ainda que, segundo os críticos essa perspectiva não considera os professores como sendo capazes de promover o seu próprio desenvolvimento profissional, argumentando no entanto, que estratégias direcionadas para capacitar os professores a desempenhar o papel de instrutores ou orientadores de seus colegas e/ou dar suporte ou *coaching* aos seus colegas poderão mitigar os efeitos negativos desse tipo de iniciativas decididas numa lógica de cima para baixo, pois ao treinar professores para atuarem como treinadores ou *coaches*, essa perspectiva de desenvolvimento profissional se torna mais colaborativa e centrada nas necessidades e experiências dos próprios professores.

Outra crítica, mencionam ainda os mesmos autores se prende à sobrevalorização de alguns aspetos do desenvolvimento profissional, em detrimento de outros. Especificamente, a priorização de investimentos em ações que visam desenvolver conhecimentos e competências dos professores, e, no entanto, muitas vezes negligenciar a criação de uma cultura organizacional que apoia o crescimento profissional e pessoal dos professores.

O que segundo Hargreaves e Fullan (1992) leva a que consequentemente as competências escolhidas para serem desenvolvidas nos professores através dos planos de formação e treinamento sejam testadas em condições de fraca liderança, de isolamento do professor ou ainda de pressões excessivas de trabalho e como resultado, essas condições não contribuem efetivamente para o aprimoramento profissional dos professores ou para a aplicação contínua das competências desenvolvidas.

Em virtude dessas críticas, Formosinho (2009), citando Hargreaves e Fullan (1992), defende a necessidade de se regressar às práticas de investigação educacional cuja prioridade seja “o envolvimento, no diálogo crítico, com a sabedoria já existente e não o apoio ao controlo político e burocrático pelos administradores educacionais do desenvolvimento profissional. (Formosinho, 2009, p.230).

Em síntese, fica patente a necessidade de modelos de desenvolvimento profissional que levem em conta o contexto, a individualidade do professor no seu

processo de desenvolvimento profissional. Modelos não sujeitos ao controlo burocrático e sobretudo que valorizem os conhecimentos profissionais práticos do professor.

1.2.2. Desenvolvimento do professor a partir do entendimento da compreensão de si próprio

Formosinho (2009) diz essa perspetiva de desenvolvimento profissional, “parte do princípio de que o desenvolvimento do professor envolve muito mais do que mudar os comportamentos, envolve toda a pessoa que o professor é.” (p.231).

Segundo Formosinho (2009) e Hargreaves e Fullan (1992) esta perspetiva de desenvolvimento profissional, implica do professor o entendimento e compreensão de si mesmo enquanto pessoa, do seu comportamento e atitudes, de modo que a sua evolução e desenvolvimento enquanto individuo afetam o desenvolvimento das suas conceções e práticas enquanto docente. Significando, portanto, “que o desenvolvimento do professor é também um processo de desenvolvimento pessoal.” (Formosinho,2009, p.231).

Hargreaves e Fullan (1992), apoiando-se nos trabalhos de Nias e Leithwood, descrevem três dimensões do processo de desenvolvimento pessoal que sustentam o desenvolvimento profissional. A primeira dimensão, a que Formosinho (2009) refere como dimensão da maturidade psicológica, corresponde segundo Hargreaves e Fullan (1992) ao desenvolvimento do individuo conforme este progride em diferentes estágios de vida.

Conforme os mesmos autores, significa que um nível mais elevado de desenvolvimento não é normalmente alcançado antes de vários anos após o início do exercício da profissão docente, quando o individuo atinge um nível de maturidade psicológica que lhe confere motivação e autoconfiança na execução e desempenho das responsabilidades inerentes à profissão, A implicação é de que por vezes, fatores relacionados ao desenvolvimento pessoal inviabilizam o cumprimento de objetivos relacionados ao desenvolvimento profissional.

A título de exemplo Hargreaves e Fullan (1992) dizem que “muitos jovens professores podem não ter atingido um nível de maturidade pessoal que combina um forte e integrado senso de si mesmo com a capacidade de se relacionar e trabalhar com outros.” (p7), o que de acordo os mesmos autores, pode estorvar o desenvolvimento da colegialidade, uma vez que alguns destes professores menos experientes, podem ser

relutantes em aceitar ajuda de seus colegas ou tornarem-se exageradamente dependentes deles.

A segunda dimensão desse processo de desenvolvimento, a dimensão do ciclo de vida, estabelece que o desenvolvimento profissional se dá de acordo com a fase de vida em que o professor se encontra, sendo ele um profissional jovem ou já mais experiente. Isto porque, esta dimensão perspetiva que um professor jovem, como jovem que é, naturalmente tenha mais energia, menos compromissos domésticos e mais propensão para investir na inovação e desenvolvimento profissional.

Já os professores profissionalmente mais experientes e também de mais idade, sentem-se mais próximos do fim da sua carreira, e conseqüentemente menos motivados a investir no seu desenvolvimento e mais preocupados com a sua estabilidade, portanto menos propensos a mudanças. (Formosinho,2009; Hargreaves & Fullan,1992).

Nas palavras de Hargreaves e Fullan (1992), “professores em diferentes pontos do seu ciclo de vida têm caracteristicamente diferentes orientações para a mudança e melhoria assim como diferentes necessidades em termos de desenvolvimento profissional.” (p.8).

A terceira e última dimensão do processo de desenvolvimento pessoal que sustenta o desenvolvimento profissional é chamado por Formosinho (2009) de dimensão da carreira profissional, aborda questões de desenvolvimento pessoal específicas da carreira docente, como por exemplo progressão na carreira e promoção.

Sendo que esses fatores, por um lado podem constituir motivo de comprometimento, satisfação e melhores desempenhos, e por outro, a sua negação pode ser motivo de desânimo e sentimento de desvalorização. Com qualquer uma dessas situações tendo seus efeitos no desempenho profissional do professor, dizem Hargreaves e Fullan (1992).

Em suma, o desenvolvimento profissional depende do desenvolvimento pessoal, uma vez que questões de cariz pessoal, como por exemplo estágio de vida em que a pessoa se encontra, afeta a forma como ela encara o seu trabalho, o relacionamento com os seus colegas, seu desempenho na sala de aula, a vontade de progredir na carreira etc. Deste modo fica patente a importância, tanto da valorização do professor enquanto pessoa,

como do seu conhecimento e entendimento de si mesmo para o seu desenvolvimento profissional (Hargreaves & Fullan, 1992).

1.2.3. Desenvolvimento do professor como mudança ecológica

Esta perspectiva do desenvolvimento profissional docente, dizem Hargreaves e Fullan (1992), prevê o desenvolvimento do professor como uma mudança ecológica, referindo à importância do contexto para o desenvolvimento profissional docente, na medida em que este oferece ou não condições para que as iniciativas de desenvolvimento profissional sejam bem-sucedidas. Estabelece que os professores pouco aprendem com os colegas estando num ambiente de isolamento ou não conseguem ser criativos ou experimentar na sua prática, se as mudanças são implementadas por instâncias admirativas externas.

Os mesmos autores, referem ainda à importância de uma cultura de trabalho colaborativo de professores em iniciativas como mentoria, *peer coaching*, observação entre pares, planificação conjunta, disponibilização de recursos e tempo para o aperfeiçoamento profissional e sobretudo o papel da liderança efetiva como fatores contextuais, que promovem o desenvolvimento profissional docente.

Segundo Hargreaves e Fullan (1992), “a natureza do contexto pode fazer ou quebrar os esforços de desenvolvimento dos professores. A compreensão e a adoção da ecologia do desenvolvimento de professores devem, portanto, ser uma prioridade importante para os professores, os administradores e a investigação.” (p.13).

1.3. Modelos de Desenvolvimento Profissional Docente

Neste ponto do trabalho a revisão da literatura recai sobre os modelos de desenvolvimento profissional e atendendo ao tema e objetivo desta dissertação, coloca-se ênfase nas práticas de desenvolvimento profissional docente que têm por base a observação de aulas entre pares. Formosinho (2009) e García (1999) apresentam cinco modelos de desenvolvimento profissional docente, baseados na revisão de literatura de Sparks e Loucks- Horsley (1992). Segundo García (1999) são eles:

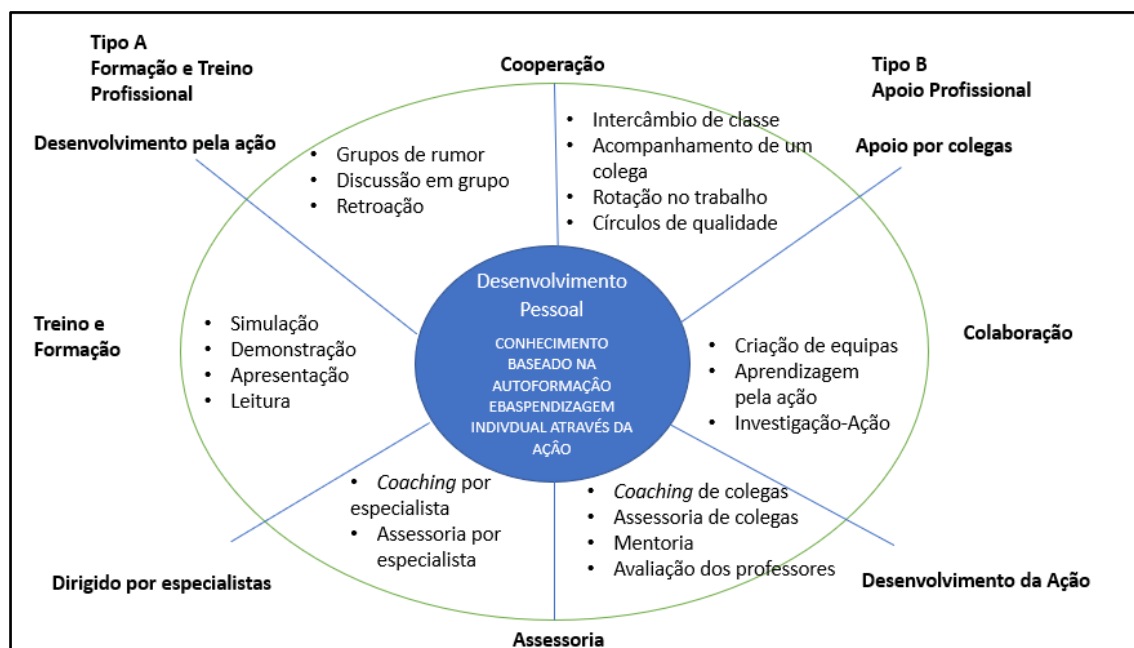
- Desenvolvimento profissional autónomo;
 - Desenvolvimento profissional baseado na observação e supervisão;
 - Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento curricular e organizacional.
 - Desenvolvimento profissional através do treino;
 - Desenvolvimento profissional através da investigação.
- (García,1999, p150)

García (1999) afirma que Sparks e Loucks- Horsley (1992) definem o modelo de desenvolvimento profissional, como “um desenho para aprender, que inclui um conjunto de suposições acerca, em primeiro lugar, da origem do conhecimento, e, em segundo lugar, de como os professores adquirem ou desenvolvem tal conhecimento.” (García,1999, p.146).

Para o mesmo autor, a classificação mais simples de modelo de desenvolvimento profissional, é aquela que assume a existência de duas vias para o desenvolvimento profissional, uma suportada por atividades de aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e competências, através da participação do professor em atividades planeadas e desenvolvidas por especialistas, e outra, que vai além da aquisição de conhecimentos e competências, implicando o envolvimento e participação ativa do professor no processo de planeamento e desenvolvimento das atividades de formação.

Como é o caso do modelo de trabalho para planificar atividades de desenvolvimento profissional de Oldroyd e Hall,1991, que segundo Garcia (1999) divide essas atividades em dois grupos. Atividades do tipo A- Formação e Treino Profissional, desenhadas por especialistas para conferir conhecimentos e competências aos professores, através de simulações, demonstrações e acessória, e atividades do tipo B- Apoio Profissional, que preconizam o desenvolvimento profissional, através da aprendizagem individual e de colegas, baseada em modalidades como, investigação-ação, mentoria, avaliação de colegas, etc.

Figura 1. Modelo de trabalho para planificar atividades de desenvolvimento profissional de Oldroyd e Hall,1991.



Fonte: Garcia (1999, p.147)

1.3.1. Desenvolvimento profissional autónomo.

O desenvolvimento profissional autónomo, é de acordo com García (1999) a modalidade mais simples de desenvolvimento profissional, e baseia-se nos pressupostos básicos de que os “professores são indivíduos capazes de iniciar e dirigir por si próprios os seus processos de aprendizagem” (p.150), são capazes de avaliar as suas próprias necessidades de formação, de decidir que conhecimentos e competências precisam desenvolver e logo são capazes de planificar, dirigir e seleccionar atividades de formação.

A adoção desta modalidade de desenvolvimento profissional diz o mesmo autor, parte do sentimento dos professores de que as ofertas formativas ou são inexistentes ou não correspondem tanto aos padrões de qualidade que esperam ou às suas próprias necessidades individuais de formação. Logo, preferem recorrer às suas próprias leituras como forma de aprofundar conhecimentos, ou ainda a cursos de especialização nem sempre diretamente direcionados a professores.

Apesar de se tratar de um modelo de desenvolvimento profissional autónomo e baseado na experiência, fica assente na revisão de literatura de García (1999) a necessidade dos adeptos desta modalidade de desenvolvimento profissional, de estarem atentos às mudanças e necessidades do contexto, de não se isolarem ou negligenciarem o diálogo com os colegas, pois as mudanças e inovações na educação se dão por estes vieses.

1.3.2. Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento curricular e organizacional.

Formosinho (2009) e García (1999) partilham da ideia de que este modelo de desenvolvimento profissional parte da premissa de que os professores, como adultos, aprendem de modo mais eficaz quando têm uma necessidade de aprendizagem ou um problema para resolver, que estes estão mais inteirados dos seus próprios problemas e, portanto, estão mais capacitados para os resolver. E ainda, que os mesmos adquirem melhores competências e conhecimentos, quando se envolvem em projetos de melhoria da escola ou desenvolvimento do currículo.

A sustentação teórica deste modelo, segundo os mesmos autores, se baseia no facto de que é a partir do esforço conjunto dos professores para resolverem um problema concreto da escola, podendo este ser um problema abrangente ou específico ou ainda relacionado a melhorias para a escola ou ao currículo, que os professores adquirem competências específicas, quer sejam de planificação curricular ou resolução de problemas em grupo, que levam ao seu desenvolvimento profissional.

De ressaltar ainda que segundo Formosinho (2009) e García (1999), vários autores consideram que os modelos desenvolvimento curricular e organizacional, são por si só modelos de desenvolvimento profissional, pois os mesmos entendem que “o mero envolvimento dos professores nesses processos de mudança curricular ou organizacional, promove o seu crescimento profissional” (Formosinho, 2009, p.243).

1.3.3. Desenvolvimento profissional através de cursos de formação

Esta modalidade de desenvolvimento profissional pressupõe o desenvolvimento profissional de professores, através de cursos de formação, mais concretamente através de atividades como conferências, demonstrações, *role-play*, simulações, trabalhos de grupo, entre outros. Atividades formatadas e orientadas por especialistas para grandes grupos, com objetivos pré-determinados, visando o treino do professor no sentido de adquirir conhecimentos e competências. (Formosinho, 2009; García,1999)

Segundo os mesmos autores, o modelo baseia -se na replicação de técnicas didáticas e comportamentos considerados eficazes pela investigação didática. Onde se considera que o replicar de determinados comportamentos leva a melhores práticas de ensino, tendo em conta que determinados conhecimentos e competências podem ser adquiridos a partir da observação de uma demonstração, de treino e feedback de especialista ou observador competente.

Bell (1991 cit. por García 1999) apresenta como vantagens deste modelo, fatores como, o aumento de conhecimentos e competências pelos professores, oportunidades de reflexão sobre a prática, assim como futuras qualificações. No entanto, apresenta também inconvenientes, tais como, o facto de serem demasiado teóricos, de as opções serem determinadas pelos organizadores, podendo não refletir as necessidades da escola, ou ter implicações práticas na sala de aula, bem como o facto de ignorar o saber-fazer do professor, ter altos custos e ainda exigir um compromisso de longo prazo.

1.3.4. O Desenvolvimento Profissional através da Investigação

O modelo de desenvolvimento profissional através da investigação para a ação, toma segundo Formosinho (2009) e García (1999) os professores como investigadores, indivíduos inteligentes, inquiridores, dotados de conhecimentos e competências e que valorizam a sua prática. Estes professores, diz Formosinho (2009), procuram soluções para seus problemas na investigação da sua prática, ou seja, a partir da identificação do problema, depois a revisão da literatura sobre o problema, seguido da recolha, tratamento, análise e interpretação dos dados recolhidos na sala de aula ou na escola. Podendo este processo ser desenvolvido de modo individual ou em grupo, formalmente ou

informalmente, seja em parcerias com outras escolas ou universidades. Sendo então, esta uma via para se alcançar o desenvolvimento profissional.

1.3.5. Desenvolvimento Profissional baseado na observação e supervisão

Este modelo é também denominado por Formosinho (2009) de desenvolvimento profissional baseado nos processos de observação /supervisão e apoio profissional mútuo, baseia-se, segundo esse autor e Garcia (1999), nos seguintes pressupostos:

- A reflexão e a análise são os meios centrais para o desenvolvimento profissional. A observação e a supervisão da instrução oferecem ao professor os dados para análise e reflexão necessárias ao desenvolvimento profissional;
- A profissão de ensinar é uma atividade solitária, desenrola-se isoladamente no contexto de sala de aula quase sempre sozinho, de modo que o professor, contrariamente a outras profissões, não beneficia das observações quotidianas informais de pares. Então, só a criação deliberada de mecanismos de observação formal por outro professor pode promover o *feedback* e a reflexão que outras profissões têm espontaneamente.
- A observação e a supervisão podem beneficiar as duas partes envolvidas, não só o professor em observação com também o professor observador.
- Há mais probabilidade de os professores se continuarem a envolver em processos de melhoria de comportamento, quando observam os resultados positivos dos seus esforços para mudar. (Formosinho,2009)

García (1999) ressalta neste modelo a reflexão como a principal estratégia de desenvolvimento profissional, pois visa “desenvolver nos professores proficiências metacognitivas para conhecer, analisar avaliar e questionar a sua própria prática” (p.153). Segundo o mesmo autor, o modelo de desenvolvimento profissional baseado na observação e supervisão envolve dois tipos de estratégias.

A primeira, baseada na observação e análise do ensino em sala de aula, enquanto a segunda busca fortalecer a reflexão dos professores por meio da análise da forma como se expressam e comunicam sobre a sua prática de ensino, como constroem suas percepções,

crenças e entendimentos sobre a educação e o processo de ensino-aprendizagem. Sendo que, fazem do grupo estratégias que promovem a reflexão através da análise da linguagem, dos seus constructos pessoais e conhecimento, estratégias como:

a) redação e análise de casos, onde o mote do desenvolvimento é a análise de histórias narradas pelos professores.

b) análise de biografias profissionais, onde, segundo García (1999), se utiliza a redação e comentários de biografias profissionais como estratégia de desenvolvimento.

c) Análise dos constructos pessoais e teorias implícitas.

Ainda relativamente a esta estratégia, e recorrendo à teoria dos construtos de George Kelly ,1955, García (1999) diz:

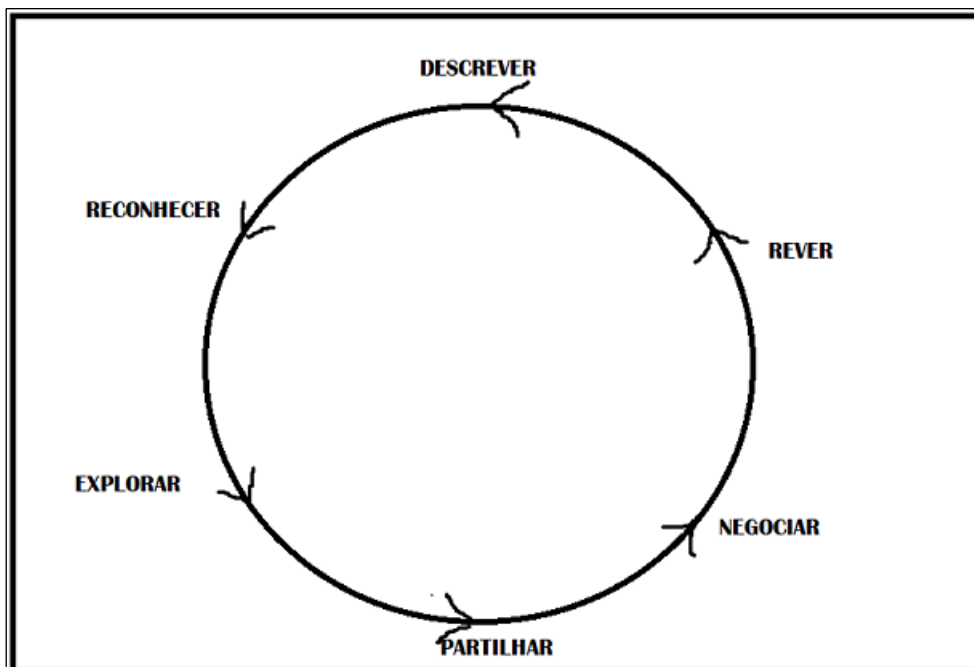
Os corolários estabelecidos por Kelly nos dizem-nos que os professores podem antecipar os acontecimentos mediante esquemas de ação interiorizados; estes esquemas não são genéricos, mas são, isso sim, assumidos como pessoais, e idiossincráticos, convertendo-se em elementos organizados na mente dos sujeitos. Os constructos são, assim objetos mentais que permitem ordenar o mundo e estabelecer relações com ele. Por outro lado, os professores vão modificando os seus constructos em função das experiências que vão tendo, como também em consequência de uma autorreflexão ou mediante a reflexão em grupo. (García.1999, p.157)

Garcia (1999) apresenta a proposta de seis fases, de formação de professores de Yaxley, que tem por base a análise dos constructos pessoais e elementos dos professores, onde, segundo o mesmo, na primeira fase, é pedido aos professores que explicitem as suas concepções sobre determinado tema ou assunto, na fase a seguir, os professores reconhecem existir diferenças entre suas descrições e teorias.

Na fase a seguir, a exploração, realizam-se leituras, as conversas, acerca de teorias complementares às teorias “pessoais” dos professores que foram previamente visualizadas em constructos e elementos. A quarta fase consiste em contrastar as diferenças entre as teorias pessoais e as teorias mais formais, de seguida, a fase de negociação representa um momento de procura de acordos em grupos de professores para

se chegar a definições consensuais, e por último, estas novas definições são comparadas com as concepções que os professores tinham no início do programa.

Figura 2. Fases do processo de análise de construtos de Yaxley,1991.



Fonte: García (1999, p.158)

d) A análise do pensamento através das metáforas.

Sobre esta estratégia García (1999) diz que “a linguagem vulgar utilizada para definir um conceito ou descrever processos de ensino aprendizagem está carregada de metáforas. São formas de verbalizar o que pensamos.” (pag159). (Kayser cit. por García 2009) diz que metáfora quer dizer translação, ou seja, quando o significado de uma palavra é utilizado num sentido que não lhe corresponde inicialmente. Já Munby (1986 cit. por García 1999) considera a metáfora um modo pelo qual interpretamos o mundo e também a forma de expressamos essa interpretação.

e) Análise do conhecimento didático do conteúdo através de árvores ordenadas.

Sobre esta estratégia, García (1999) refere que:

O conhecimento didático do conteúdo permite conhecer as formas de representação utilizadas pelos professores para compreender o conteúdo que ensinam e para o transformar em conhecimento ensinável. Assim, se nos interessa indagar sobre as teorias implícitas do professor não em termos gerais (o ensino,

os alunos, etc.), mas em relação a matérias concretas (Matemáticas, Física, etc.), teremos de considerar esta dimensão do conhecimento. (García, 1999, p.161).

Retomando às estratégias de desenvolvimento profissional que requerem observação e análise do ensino de classe, no contexto de desenvolvimento profissional baseado na reflexão, no apoio profissional mútuo e na supervisão, García (1999) apresenta os seguintes exemplos:

- a) Reflexão sobre a ação: o apoio profissional mútuo (*coaching*) e o diálogo profissional;
- b) A supervisão clínica como estratégia reflexiva.

A reflexão sobre a ação é, segundo García (1999), uma forma de análise do ensino que os professores desenvolvem, que inclui forçosamente a observação direta ou indireta por parte de um colega. O processo, tem várias denominações, nomeadamente, feedback de colegas, supervisão de colegas ou supervisão clínica, como afirma, Kilbourn (1990, cit. por García 1999).

García (1999) diz que o termo *coaching* ou apoio profissional mútuo, se refere à observação e supervisão entre colegas, ao apoio e acessória de profissionais, onde quem observa dá conselhos e tece críticas construtivas à demonstração do colega, sendo que este se divide em três modalidades. A primeira, o apoio profissional técnico, que se reveste de cursos de formação e representa estratégias e aprendizagens que os professores podem transferir para as suas salas de aula com base no que aprenderam nos cursos e seminários.

A segunda modalidade, é o apoio profissional de colegas que corresponde ao apoio profissional mútuo baseada na observação, análise e reflexão sobre a prática, como forma de melhorar o ensino. E por fim, o apoio profissional para a indagação, que representa um passo à frente em relação ao apoio profissional mútuo, uma vez que requer além da observação, análise e reflexão sobre a prática, “uma cultura de práticas de colaboração estáveis e asseguradas pela escola.” (García, 1999, p.163).

(Fullan, 1990; Seller & Hannay, 1982, citados por García, 1999) partilham a opinião de que o apoio profissional mútuo exige um ambiente que favoreça a cooperação, que tenha qualidades e experiências que tornam os professores capazes estabelecer e partilhar metas e tomadas de decisões, e não estando reunidas estas condições, o *coaching* não será eficaz.

Sendo assim, as estratégias de apoio profissional mútuo podem melhorar um clima que possua estes atributos, mas não o podem criar. Esta estratégia de desenvolvimento profissional só tem efeitos quando levada a cabo a nível organizacional, inserido numa cultura de trabalho colaborativo entre professores, diz García (1999).

Tendo em conta os objetivos deste estudo, importa ainda referir que Buttery e Weller (1988 cit. por em García 1999), afirmam que a supervisão de colegas pode ser realizada tanto em pares como em grupo, e que esta oferece como vantagens a construção de novas ideias sobre o ensino, o desenvolvimento de um ambiente positivo de discussão entre colegas, o aprender de técnicas de observação da classe, interajuda, e a promoção da auto-avaliação dos professores.

Apesar das vantagens García (1999) assevera, existirem também limitações a considerar, entre elas o fraco impacto da supervisão de colegas na cultura da escola, bem como o facto de o apoio profissional mútuo não poder ser improvisado nem imposto, pois este requer uma justificação sólida, representada por um projeto bem estruturado, e um ambiente pautado pela cooperação, democracia e abertura.

Quadro 1. Principais diferenças entre apoio profissional técnico, de colegas e de indagação.

	APOIO PROFISSIONAL TÉCNICO	APOIO PROFISSIONAL DE COLEGAS	APOIO PROFISSIONAL PARA A INDAGAÇÃO
Principais metas	• Conseguir transferência de aprendizagem • Estabelecer um vocabulário comum • Melhorar a cooperação e o diálogo profissional	• Melhorar o ensino • Estimular o pensamento autónomo dos professores • Melhorar a cultura escolar • Melhorar a cooperação e o diálogo profissional	• Encontrar soluções para os problemas quotidianos do ensino • Realizar investigação- ação • Promover o aperfeiçoamento como docentes noutros professores

Práticas de observação	• Comprovar a presença, ausência de determinadas condutas docentes • Emitir juízos de valor • Realizar observações e ciclos de entrevistas sobre o mesmo tema	• Clarificar numa entrevista de planificação os objetivos de aprendizagem, estratégias de ensino e o papel do observador • Ajudar os professores a recordar, analisar e a avaliar o ensino • Ajudar os professores a selecionar temas para tratar em entrevistas de planificação, em observação e em entrevistas de análise	• Definir problemas ou desafios • Planificar investigação-ação • Pôr em prática, dirigir e verificar as diferentes soluções possíveis • Avaliar e fazer recomendações para si mesmo e para os outros
Competências	• Observação e recolha de dados sobre métodos de ensino • Retroinformação, competências de entrevista	• Observação e recolha de informação sobre indicadores de eficácia, conduta do professor e aspetos essenciais sobre os quais se requer atenção • Facilitar o desenvolvimento de entrevistas	• Comunicação interpessoal, resolução de problemas e planificação • Observação, recolha de dados, análise, avaliação e síntese
Principais premissas	• O professor melhorará a sua conduta docente na medida em que lhe forem proporcionados dados objetivos num clima de apoio e sem ameaças	• Os professores adquirirão hábitos de reflexão autónoma e de aperfeiçoamento se lhes for dada oportunidade de desenvolver competências para o fazer	• Os esforços de resolução de problemas por parte dos professores pode provocar melhorias práticas no desenho e desenvolvimento do ensino

Fonte: García (1999, p.164)

No que refere à supervisão clínica como estratégia reflexiva, (Alarcão & Tavares, 2003; García, 1999) afirmam que esta, representa uma estratégia para a formação e desenvolvimento de professores, que surgiu nos Estados Unidos no final dos anos 50, impulsionado pelos trabalhos de Cogan, Goldhammer e Anderson, na tentativa de dar resposta ao desafio lançado pelos alunos do programa de *Master of Arts in Teaching*¹(MAT) que se queixavam que seus supervisores não conseguiam ensiná-los a ensinar.

Segundo Alarcão e Tavares (2003), tomando ciência, de que a simples observação e discussão de aulas era uma estratégia insuficiente para o aperfeiçoamento profissional, por não ser centrada no professor, não indo ao encontro das suas reais dificuldades e, portanto, não o comprometendo com o processo de mudança, esses investigadores

¹ Master of Arts in Teaching (MAT) -Programa de pós-graduação voltado para formação de professores.

decidiram, experimentar um modelo em que o professor tivesse um papel ativo e central no seu processo de aprendizagem.

De acordo com Alarcão e Tavares (2003) e Reiman e Thies-Sprinthall (1998) Morris Cogan, considera que a supervisão clínica, desempenha um papel importante na saúde de uma escola e no crescimento dos professores, uma vez que tem como objetivo encorajar a colaboração genuína onde não existe uma relação superior-subordinado, ou nenhuma suposição de o supervisor ensinar o professor, centrando-se na melhoria da instrução do professor em sala de aula.

Moreno (1993 cit. por García 1999) apresenta os seguintes princípios característicos da supervisão clínica:

O aperfeiçoamento do ensino requer que os professores aprendam competências de conduta e competências intelectuais específicas.

A análise centra-se naquilo que e como ensinam os professores; o seu principal objetivo é aperfeiçoar o ensino, e não alterar a personalidade do professor.

A análise e a reflexão sobre o ensino baseiam-se em evidências observacionais e não em juízos de valor pessoais.

É um processo dinâmico em que os professores se implicam analisando outros colegas e sendo observados por eles.

O processo é fundamentalmente uma interação verbal centrada na análise do ensino (Moreno,1993, citado por Garcia,1999, p.165).

Capítulo 2. A observação de aulas entre pares

2.1 Conceitos, formas e objetivos

Reportando-se ao contexto da docência no ensino superior Fletcher (2018) define observação de aulas entre pares como “um processo colegial em que dois membros do corpo docente voluntariamente trabalham em conjunto para melhorar ou expandir as suas capacidades e abordagens ao ensino.” (p.2).

Fletcher (2018), Gouveia (2018) e Grimm e Kaufman (2013) discursam sobre os benefícios da observação de aulas entre pares, e de entre esses benefícios destacam a motivação, o ter diferentes perspectivas, a moral melhorada, a melhoria no desempenho e colaboração entre os membros do corpo docente. Vantagens dizem estes autores tanto para quem observa quando para quem é observado.

Por exemplo, Grimm e Kaufman (2013), alegam que quando o professor abre as portas da sua sala de aula e convida colegas a observarem e coletarem dados, este está a substituir o isolamento pela conexão e além disso aprende e refina as suas práticas, o que seria algo impossível numa sessão de desenvolvimento profissional fora da sala de aula. Os mesmos autores dizem também que quando o professor toma parte em conversas com os seus colegas sobre o contexto da aprendizagem do aluno no contexto da sua própria sala de aula, este “torna-se um professor transparente assumindo o seu próprio desenvolvimento profissional” (Grimm & Kaufman 2013, p.59).

Reportando ao contexto do ensino não superior Gouveia (2018) considera que a observação de aulas entre pares, vale a pena por cinco motivos essenciais: primeiro porque permite ao observado ter uma outra visão ou perspectiva da sua aula, a partir da experiência única e diferenciada do observador, proporcionando-lhe assim novas perspectivas e abordagens sobre o ensino.

A razão número dois é que permite ver os alunos de outra forma, tendo mais perspectivas sobre os mesmos, perspectivas essas, despidas, subjetividade ou da afinidade que o professor possa ter com o aluno, o que pode ajudar o professor a entender melhor as necessidades e os pontos fortes de seus alunos, e a adaptar sua prática de ensino para melhor atender as necessidades de cada aluno.

O terceiro motivo, diz o mesmo autor, é que permite aos professores identificar áreas de melhoria e receber apoio nesse processo de melhoria, a partir de sugestões e críticas construtivas do observador, criando -se um senso de comunidade entre os professores, onde ao observar a aula de um colega e receber feedback de seus colegas, os professores podem aprender uns com os outros e desenvolver um senso de colaboração e apoio mútuo.

O quarto argumento segundo o qual a observação de aulas entre pares vale a pena, segundo Gouveia (2018), reside no fato de que cada professor leva as suas expectativas para a sala de aula, e sendo assim, diferentes professores têm diferentes expectativas mesmo para alunos de um mesmo nível, logo convidar colegas para observar as aulas ajuda a perceber se as expectativas estão acima, em linha ou abaixo dos demais, proporcionando-se assim, momentos de partilha, negociação e consensualização de expectativas e exigências, levando a menos probabilidade de professores serem demasiadamente exigentes ou permissivos.

Por último, a observação de aulas entre pares leva a níveis de excelência, uma vez que permite a partilha entre os professores envolvidos dos seus pontos fortes a nível de desempenho e competências em áreas em que dominam bem como o reconhecimento de área onde têm menor domínio, melhorando assim, a sua autoestima e a autoconfiança. Pois, ao receber feedback construtivo sobre sua prática de ensino, os professores podem se sentir mais confiantes em sua capacidade de ensinar, sentindo se também mais motivados a continuarem a aprimorar as suas habilidades de ensino. Essa troca de experiências pode facilitar o processo de melhoria e ainda promover o trabalho colaborativo, diz Gouveia (2018).

No que diz respeito aos modelos de observação de aulas entre pares, Fletcher (2018) no seu artigo *Peer Observation of Teaching: A Practical Tool in Higher Education*, informa que a observação de aulas entre pares no contexto da educação assume diferentes formas, dependendo de quem realiza a observação, e de quais os propósitos de observação.

Como tal, apresenta três modelos de observação entre pares, com base na revisão de literatura de Gosling (2005) e Yiend et al. (2014). São eles o *evaluation model*, o *developmental model* e o *collaborative model*.

Yiend et al. (2014 citado por Fletcher 2018) declaram que o *evaluation model*, serve os propósitos de gestão e avaliação, já os modelos *developmental and collaborative*, têm menor pendor crítico e avaliativo, e têm caracter mais formativo, uma vez que o primeiro consiste na observação por parte de um perito da educação e o segundo na observação recíproca entre colegas.

Quadro 2. Modelos de observação de pares no ensino, de David Gosling.

Characteristic	Evaluation model	Development model	Peer review model
Who does it & to whom?	Senior staff observe other staff	Educational developers observe practitioners; or expert teachers observe others in department	teachers observe each other
Purpose	Identify underperformance, confirm probation, appraisal, promotion, quality assurance, assessment	Demonstrate competency/improve teaching competencies; assessment	engagement in discussion about teaching; self and mutual reflection
Outcome	Report/judgement	report/action plan; pass/fail PGCEr	Analysis, discussion, wider experience of teaching methods
Status of evidence	authority	expert diagnosis	peer shared perception
Relationship of observer to observed	power	expertise	equality/mutuality
Confidentiality	Between manager, observer and staff observed	Between observer and the observed, examine	Between observer and the observed - shared within learning set
Inclusion	Selected	staff Selected/ sample	all
Judgement	Pass/fail, score, quality assessment, worthy/unworthy	How to improve; pass/fai	Non-judgemental, constructive feedback
What is observed?	Teaching performance	Teaching performance, class, learning materials,	Teaching performance, class, learning materials,
Who benefits?	Institution	The observed	Mutual between peers
Conditions for success	Embedded management processes	Effective central unit	Teaching is valued, discussed
Risks	Alienation, lack of cooperation, opp	No shared ownership, lack of impact	Complacency, conservatism, unfocused

Fonte: Gosling (2002)

Citando (Gosling, 2005; Yiend et al., 2014), Fletcher (2018) diz que o *evaluation model peer observation*, serve primeiramente os propósitos administrativos, uma vez que o observador é normalmente um quadro superior de gestão ou pessoal académico, portanto, a relação entre o observador e o observado é baseada na autoridade, antiguidade e/ou expertise.

O mesmo autor diz ainda que o papel do observador nesse caso é monitorizar a qualidade do ensino no sentido de assegurar o cumprimento das normas mínimas e promover melhores práticas, trata-se, portanto, de um modelo avaliativo que tem implicações na avaliação anual da pessoa observada, pois visa identificar sub-desempenho, confirmar proibições, promoções, e produzir julgamentos. Com este modelo a instituição e/ou departamento beneficiam de uma gestão eficaz, que conduz a condições de sucesso, mesmo diante dos riscos potenciais, como alienação, falta de cooperação, oposição e/ou resistência da faculdade.

Pelo contrário, segundo os mesmos autores citados por Fletcher (2018), no *developmental model*, o observador é um perito da educação cujo objetivo é encorajar a reflexão sobre o que constitui uma boa prática pedagógica dentro do contexto disciplinar em causa. O foco da observação é o processo e a mecânica do ensino, tem carácter formativo e de orientação, com potencial de incorporar a teoria educacional recorrendo competências e conhecimentos do observador, com benefícios para o observado. No entanto, o risco de insucesso está relacionado à não apropriação pelas partes envolvidas e à possível falta de impacto.

O *collaborative model of peer observation*, dizem Gosling (2005) Yiend et al. (2014) citados por Fletcher (2018), assim como o *developmental model* é menos julgador, mais orientativo e formativo, com uma abordagem mais colegial e não hierárquico. Tem como propósito melhorar o ensino através do diálogo, auto-reflexão, reflexão mútua e estímulos à melhoria, e é comum a nível departamental.

Fletcher (2018) assinala que, segundo Martin e Duplo (2005) apesar das diferentes motivações por detrás de cada modelo de observação de aulas entre pares e das diferentes relações hierárquicas entre o observado e o observador, a observação pelos pares nos diversos modelos de ensino oferece uma ampla gama de benefícios, inclui aprimorar a compreensão pessoal da abordagem curricular, desenvolver e aperfeiçoar competências

de planeamento curricular em colaboração com colegas, melhorar técnicas de ensino e estilos de apresentação através de práticas colaborativas, identificar áreas de melhoria no currículo, etc.

2.2 Observação de aulas entre pares no ensino superior

Yiend et al. (2014) afirmam que a observação de aulas entre pares é atualmente altamente promovida como um importante mecanismo de desenvolvimento da prática docente no ensino superior, que conta com larga tradição, em países como os Estados Unidos da América e Reino Unido, e que é também considerada uma ferramenta que contribui para desenvolvimento de uma reflexão crítica e o reforço legítimo da prática principalmente quando utilizada na ótica formativa baseada no feedback.

Os mesmos autores também dizem que, apesar da crescente generalização desta prática, prevalece ainda reservas em relação à medida em que a participação na observação formativa do ensino pode contribuir para o desenvolvimento da reflexão crítica sobre as aulas e melhoria da prática docente. Do mesmo modo afirmam, que tem sido questionado a capacidade dos pares de fornecerem um feedback com validade efetiva para desencadear uma reflexão sobre a prática também efetiva.

Além disso, a literatura também indica que, apesar dos sinais que apontam para uma maior utilização desta modalidade de autoformação no ensino superior, como ferramenta de melhoria da prática e do desenvolvimento profissional dos professores e consequente melhoria da aprendizagem dos estudantes, esta prática, não é consensual no seio dos docentes do ensino superior, pois, vários docentes, principalmente no cenário europeu, sentem receio de abrir as portas da sua sala de aula e exporem as suas práticas ao escrutínio e à crítica colegial.

Quer seja por motivos culturais como a tradição de privacidade e autonomia na sala de aula, a preocupação com a possibilidade de as críticas prejudicarem as relações profissionais ou ainda por entenderem que a observação de aulas entre pares faz mais sentido para professores iniciantes do que para os experientes ou estabelecidos dizem (Danko, Keržič, Kotnik, 2016; Fletcher, 2018).

Fletcher (2018) diz ainda que, muitos professores do ensino superior encaram essa iniciativa de autoformação importante para a qualidade do ensino, como uma obrigação ou como sobrecarga de trabalho e não como oportunidade de avaliar e refletir sobre a sua prática, uma vez que mais facilmente estariam dispostos a alterar os conteúdos dos cursos que lecionam de que mudar ou melhorar a sua pedagogia.

De notar que em Portugal algumas Instituições de Ensino Superior desenvolvem projetos voltados para a observação de aulas entre pares, cujo intuito é permitir que os professores observem as aulas reciprocamente, essencialmente para a reflexão entre pares e eventual melhoria das suas práticas, visando o desenvolvimento profissional dos mesmos.

Como exemplos, temos os programas multidisciplinares e voluntários, POP - Programa de Observação por Pares, da Universidade do Aveiro, o Observar e Aprender da Universidade de Lisboa, todos esses inspirados no programa De Par em Par, da Universidade do Porto, que se revelam importantes, para o desenvolvimento profissional dos professores do ensino superior segundo Franco e Vieira (2021).

É, neste cenário de valorização da observação de aulas entre pares como estratégia de desenvolvimento profissional docente no ensino superior, que Franco e Vieira (2021), assim como Almeida (2014) enfatizam o facto de deter formação didático-pedagógica de base para a docência em Portugal, não ser, nem reconhecido institucionalmente como indispensável para ensinar no Ensino Superior, nem valorizado pelos mecanismos de avaliação do desempenho. O que segundo Almeida (2014) faz persistir a ideia ou “uma convicção generalizada de que basta saber para saber ensinar” (p.64).

Ainda, aliado ao facto de a formação pedagógica não ser uma exigência para o exercício da docência, no ensino superior, Almeida (2014) lembra que o acesso à esta profissão pode se dar por várias vias, e decorrentes de diferentes carreiras, muitas delas sem qualquer ligação à docência.

Este cenário reforça então a importância de iniciativas de observação de aulas entre pares no ensino superior, que segundo Franco e Vieira (2021) constituem oportunidades de incitar processos de reflexão, discussão e intercâmbio de experiências que levam a aprendizagem, melhoria e desenvolvimento profissional.

Ainda no que se refere à importância desta modalidade de desenvolvimento profissional docente no ensino superior, importa dizer que Almeida (2021) diz que nesse contexto específico, diante da carga de responsabilidades inerentes ao exercício profissionalidade, a componente desenvolvimento profissional docente é normalmente relegada para um plano inferior, e lhe é reservada um espaço diminuto em detrimento de incumbências ou compromissos como a produção científica ou a participação em projetos de investigação, atividades estas mais determinantes para avaliação e progressão na carreira do docente do ensino superior.

Sendo, portanto, notável diz Almeida (2021) “a disparidade de oportunidades de desenvolvimento profissional vocacionadas para a melhoria do desempenho docente disponíveis, comparativamente ao volume e diversidade de iniciativas existentes que visam apoiar e robustecer o desempenho individual e coletivo no âmbito da investigação.” (p.50).

Um estudo realizado por Vieira e Franco (2021) na Universidade do Aveiro, denominado Professores do outro lado do espelho: A observação por Pares como Instrumento para o Desenvolvimento Profissional Docente no Ensino Superior, que investiga a utilização da observação por pares como ferramenta de desenvolvimento profissional no ensino superior, apresentou como principal resultado, o reconhecimento pelos professores de um leque de 17 vantagens principais advindas da experiência de participar num programa que permite a observação por pares e a reflexão entre pares, nomeadamente:

1. Contactar com a diversidade de áreas científicas e/ou UO (unidades orgânicas) da UA;
2. Praticar a heteroscopia,
3. Dar e receber feedback;
4. Explorar e experimentar novas práticas;
5. Praticar autoscopia;
6. Melhorar as práticas/corrigir, práticas a evitar;
7. Refletir (quer a partir da observação quer na reflexão, a par, após a aula observada) e desenvolver a capacidade de reflexão;
8. Colmatar lacunas didático pedagógicas;
9. discutir dilemas e demais dificuldades do quotidiano de docência comuns a todos;

10. Aprender (novas metodologias e ferramentas);
11. Criar confiança entre pares;
12. Partilhar a experiência com pares/inter-relacionamento;
13. Vir a colaborar com colegas em aulas e/ou projetos;
14. Validar as práticas pedagógicas utilizadas;
15. Sentir-se motivado para melhorar/innovar as práticas;
16. Envolver os estudantes
17. Ver a aula da perspectiva dos estudantes.

Outro estudo, desta feita de Kerzik, Kanko e Kotnik (2017), na faculdade da Administração da Universidade Ljubljana, na Eslovénia, avaliou o impacto de um programa de observação de aulas entre pares, a partir da investigação das perceções, tanto dos professores participantes do programa, como de seus alunos, relativamente aos pontos fortes e fracos, às oportunidades de melhoria do processo de ensino aprendizagem.

O estudo mostrou que o programa de observação de aulas se revelou uma experiência positiva tanto para os professores observados quanto para seus colegas observadores.

Nesse caso, a observação permitiu a troca de experiências e pontos de vista sobre princípios pedagógicos, com os professores observados a terem oportunidade de fazerem a sua autorreflexão à medida que recebiam o feedback sobre o seu trabalho, contando ainda com o apoio adicional dos seus colegas para melhorar as suas aulas, dizem os autores do estudo.

Os resultados ainda mostraram que os observadores adquiriram a capacidade de obter uma visão do processo de ensino dos seus colegas através da sua observação e também da perspectiva dos estudantes, onde a soma destes pontos de vista têm o potencial de aguçar a perspectiva de cada observado sobre o seu próprio ensino. Uma vantagem do projeto foi ainda a de proporcionar aos estudantes uma oportunidade de participar criativamente nas mudanças no ensino superior dizem (Kerzik, Kanko & Kotnik, 2017).

Capítulo 3 Inovação Pedagógica no Ensino Superior

Reportando-se ao conceito de inovação pedagógica no ensino superior, Walder (2014) declara a dificuldade de se definir a inovação pedagógica, essa autora diz que o termo é basicamente associado à ciência pura ou à tecnologia, e generalizado como sendo progresso tecnológico, embora possa assumir várias outras formas.

Para Walder (2014) “o termo “inovação” é semelhante, no seu significado literal, o de ajustamento, melhoria, desenvolvimento, projeto de estudo/piloto, experiência, ou mesmo modernização, reforma ou renovação.” (p.196). A mesma diz ainda, que a inovação pedagógica pode ser denominada de inovação escolástica no contexto da educação e formação e que requer mudanças positivas sustentáveis e mensuráveis.

Numa pesquisa direcionada à identificação, descrição e explicação do conceito de inovação pedagógica na perspectiva de professores de uma universidade com forte comprometimento com a investigação, Walder (2014) parte da concepção de inovação como qualquer ensino que vá além da prática tradicional de exposição de conteúdos ou palestras, para sistematizar sete noções distintivas do conceito de inovação pedagógica.

A primeira diz respeito à novidade, e consiste em surpreender os estudantes com uma nova forma de ensino, diferente da prática habitual, a segunda contribui para a noção de mudança, mudanças tanto ligeiras como radicais ou ainda a adaptações no ensino. A terceira noção estabelece uma ligação inovação e a reflexão criativa do professor, à sua capacidade de explorar novas estratégias e abordagens que possam melhorar a aprendizagem do aluno e a qualidade do ensino, dando origem a novos procedimentos, novas formas de ensino e novos formatos pedagógicos. Demarca a importância do pensamento inovador contínuo dos professores como parte fundamental do processo de inovação pedagógica.

A quarta evoca a ideia de aplicação, nomeadamente a aplicação de tecnologia, o uso de ferramentas tecnológicas no processo de ensino, de acordo com a disciplina e com as características da audiência. A quinta trata da melhoria, motivação qualitativa para o sucesso que se traduz em tornar a disciplina, o conteúdo compreensível.

A sexta noção explora a relação entre a tecnologia e pedagogia, trazendo à tona a recorrente confusão entre inovação tecnológica e inovação pedagógica. Esta concepção considera que algo é inovação pedagógica apenas quando tem por base o pensamento pedagógico, portanto o uso da tecnologia por si só não se traduz em inovação pedagógica quando não envolve uma intenção pedagógica direcionada.

Por último, a sétima noção centra-se nas relações humanas, na medida em que entende que a inovação pedagógica é construída na relação com os outros, estar próximo de outros ideais pedagógicos, aprender enquanto professor, assumir riscos.

Assim, pela interpretação dos dados recolhidos juntos dos professores entrevistados, Walder (2014) propõe a seguinte definição de inovação pedagógica:

É uma nova forma de ensino, ao contrário das vulgarmente utilizadas; é feito à medida e surpreende os alunos. Consequentemente, anuncia uma mudança impulsionada por uma adaptação transitória aos objetivos pedagógicos e ao novo perfil do estudante. Resulta de uma reflexão que é pedagógica, intelectual, criativa, psicológica e sustentável, e que se molda a si própria progressivamente através de um processo de múltiplos níveis e multi-impacto ligado tanto ao público como à disciplina ou à tecnologia e que visa melhorar a qualidade, como um desejo de fazer o sujeito compreendido e fomentar o sucesso. Ao contrário da inovação tecnológica, a inovação só é pedagógica se for construído pelo pensamento pedagógico, em particular através das relações humanas à vontade da personalidade do professor dedicado. (Walder, 2014, p.201).

PARTE II ESTUDO EMPÍRICO

A seção de metodologia desta dissertação está dividida em quatro partes. A primeira aborda as opções metodológicas, onde se descreve e justifica a abordagem metodológica utilizada na pesquisa. A segunda parte é dedicada às questões, objetivos e eixos de análise do estudo, onde é relembrada a questão que guia a pesquisa bem como os objetivos do mesmo.

A terceira parte aborda a estratégia de investigação, que foi o estudo de caso, e explica-se o porquê da escolha dessa estratégia para a pesquisa em questão. Finalmente, a quarta parte descreve as técnicas de recolha e análise de dados que foram utilizadas na pesquisa, explicando como as informações foram coletadas e processadas para a análise do seu conteúdo.

Capítulo 1 Opções Metodológicas

1.1. Abordagem do estudo

Depois de delimitado o objeto de estudo e definidas as questões da investigação, determinou-se a metodologia a adotar, optando-se pela metodologia qualitativa inscrita no paradigma interpretativo, pois o que se pretendeu foi uma análise interpretativa das percepções dos participantes do estudo sobre o contributo da observação de aulas entre pares no projeto “Observar & Aprender” para o desenvolvimento profissional e inovação pedagógica no ensino superior.

Segundo Amado (2017) a investigação qualitativa, assenta-se, na compreensão holística do problema, sem o fragmentar, ela busca investigar o fenómeno sem o separar do seu contexto natural, procura alcançar a compreensão do mesmo por meio de processos inferenciais e indutivos, construindo hipóteses durante e após a análise dos dados.

O mesmo autor, afirma ainda que o foco principal da investigação fenomenológico-interpretativa reside na compreensão das intenções e significados subjacentes aos fenómenos estudados, a partir das opiniões, perspectivas crenças atribuídas pelos participantes do estudo, às suas próprias ações e experiências na interação com os outros dentro de um determinado contexto.

Nesse mesmo sentido, Afonso (2005) refere que a investigação qualitativa visa interpretar e compreender a realidade social através de dados de informações confiáveis e sistemáticas sobre aspetos específicos dessa realidade coletados por meio de procedimentos empíricos.

O mesmo autor, diz também que a abordagem interpretativa permite, a compreensão contextualizada da realidade social através da análise e interpretação da subjetividade, dos valores, das perspectivas, motivações, e intenções dos atores sociais, em vez de se basear na observação externa das ações.

Tendo em conta a finalidade do estudo que é “descortinar as perceções de professores quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior”, optou-se pela estratégia de investigação baseada no estudo de caso.

Para (Coutinho & Chaves 2002) “a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica é o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”.” (p.223).

Yin (1994) citado Coutinho e Chaves (2002), considera o estudo de caso como uma forma de observar, estudar e compreender um fenómeno tal como ele ocorre em seu ambiente natural, por meio da evidência observável.

A partir da proposta de Stake (1995), Chaves e Coutinho (2002) distinguem três tipos de estudo de caso, nomeadamente: o estudo de caso intrínseco, quando o investigador pretende compreender em profundidade um caso particular, no que ele tem de específico e singular, o estudo de caso instrumental quando um caso é examinado para se compreender um fenómeno mais amplo, por fim o estudo de caso múltiplo quando o caso instrumental se estende a vários casos, com o objetivo de identificar padrões ou características comuns.

Com base nas tipologias de estudo de caso apresentadas por Stake (1995) pode-se dizer que esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso intrínseco, pois está em causa, o “conhecimento aprofundado de uma situação concreta no que ela tem de específico e único.” (Afonso,2005, p.71) e onde, “o caso é estudado pelo valor que tem em si mesmo enquanto realidade única sem existir um interesse por uma compreensão global de uma problemática.” (Amado,2017, p.129).

Pretende-se especificamente, descortinar as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” da Universidade de Lisboa, quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior. Segundo Amado (2017) neste tipo de estudo, o objetivo principal é compreender e explorar os detalhes e particularidades do caso em questão, em vez de buscar generalizações ou conclusões aplicáveis a outros casos ou contextos. O interesse está na apreciação do caso como uma realidade única e valiosa em si mesma. Que é o que se pretende nesta investigação.

Afonso (2005) assevera que um estudo de caso intrínseco se concentra em examinar um caso particular em sua totalidade, com o objetivo de compreender profundamente os aspetos específicos e únicos a ele inerentes.

Logo, esta investigação qualitativa, apoiou-se primeiramente na pesquisa teórica que forneceu a base conceitual e envolveu a revisão da literatura existente, o exame de teorias, conceitos e estudos anteriores relacionados ao tema em questão, e posteriormente a análise cuidada das percepções dos participantes, com base em suas experiências reais, recolhidas através de entrevistas semiestruturadas que permitiram a identificação de temas, padrões, e nuances presentes nas suas respostas, e através destas compreender a complexidade do problema, e ampliar a compreensão do fenómeno investigado.

1.2. Questões, objetivos e eixos de análise

Conforme relatado na introdução, o objetivo deste estudo foi compreender as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior.

Subsequente à definição da questão de partida desta investigação, procedeu-se, como recomenda Afonso (2005), à definição dos eixos de análise, segundo os quais, diz o mesmo autor, “se pode organizar solidamente o programa de pesquisa, com a clarificação do âmbito da investigação.” (p.53).

Com base nas questões de investigação, definiram-se os seguintes eixos de análise:

-Analisar as percepções dos professores-participantes do projeto “Observar & Aprender” quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente.

-Analisar as percepções dos professores- participantes do “Observar & Aprender” quanto aos efeitos da observação de aulas entre pares nas suas práticas pedagógicas.

-Analisar as percepções dos professores-participante do “Observar & Aprender” quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica.

A partir da definição dos eixos de análise da investigação, elaboraram-se questões específicas direcionadas para a coleta de dados empíricos relevantes para o estudo, nomeadamente, através da entrevista semidiretiva.

QUADRO 3. Eixos de análise, objetivos e técnicas de recolha e análise de dados.

Questão Central: Qual a percepção dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” sobre o contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional e inovação pedagógica no ensino superior?				
Questões de investigação	Objetivos de investigação	Recolha de dados	Análise de dados	
Que percepções têm os professores participantes do projeto “Observar & Aprender”, sobre o contributo da Observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente?	Analisar as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender”, sobre o contributo da Observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente	Tipos de Dados: Perceções, opiniões e perspetivas dos participantes. Instrumentos de Recolha de Dados: (amostra intencional):	- Avaliação qualitativa e teoricamente documentada. - Transcrição e tratamento dos dados das entrevistas.	
Como percecionam os professores participantes do projeto “Observar & Aprender” os efeitos a observação de aulas entre pares nas suas conceções e nas suas práticas?	Analisar as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” quanto aos efeitos da observação de aulas entre pares nas suas práticas pedagógicas.	Entrevistas semiestruturadas a professores participantes do projeto “Observar & Aprender” incluindo a coordenadora do projeto. (7 entrevistas)	Análise de conteúdo.	

Que percepções têm os professores participantes do projeto “Observar & Aprender” sobre o contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica?	Analisar as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” sobre o contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica.		
--	---	--	--

1.3. Justificação da seleção do caso

O caso escolhido foi o projeto “Observar & Aprender”, um projeto interdisciplinar voluntário de observação de aulas entre pares no ensino superior, da Universidade de Lisboa.

Conforme as informações presentes no sítio oficial da internet dedicado ao projeto², o mesmo tem como objetivo incentivar e fortalecer a prática de ensino no ensino superior, especificamente na Universidade de Lisboa, através da observação de aulas entre docentes de diferentes áreas científicas, organizados em pequenos grupos (quartetos).

O projeto propõe ser um espaço de formação interdisciplinar, onde os docentes podem partilhar conhecimentos, experiências e aprender uns com os outros em um ambiente colaborativo.

A sua 1ª edição que aconteceu no segundo semestre do ano letivo 2013/2014, contado com duas edições por ano letivo, uma por semestre. No final do segundo semestre do ano no Letivo 2022/2023 o projeto encontrava-se na sua 18ª edição.

O relatório mais antigo a que tive acesso é o da quinta edição que decorreu no primeiro semestre do ano letivo 2016/2017 este informa que as cinco primeiras edições

² <https://sites.google.com/site/observareaprender/>

do projeto contaram no total com a participação de 12 escolas da Universidade de Lisboa, 126 docentes e 225 participações.

Já o relatório mais recente, o da 17ª edição que decorreu no primeiro semestre do ano letivo 2022/2023, relata a participação de docentes da totalidade das 18 escolas da Universidade de Lisboa, com um total de 290 professores participantes e 690 participações, ou seja, com um total de 690 aulas observadas pelos participantes no decorrer dessa edição do projeto “Observar & Aprender”. Sobre os idealizadores do projeto a atual coordenadora do projeto “ Observar & Aprender”, diz que eram professores do Instituto Superior Técnico, que já tinham desencadeado algumas iniciativas no domínio pedagógico em algumas escolas da Universidade de Lisboa, que valorizavam muito a dimensão pedagógica na universidade, e consideravam que esta estava muito colocada de parte face à dimensão da investigação, da produção científica e de outras tarefas no ensino superior, ou áreas de desempenho, e portanto, por isso decidiram promover a realização desse projeto a partir de ajustes comparativamente ao projeto “De Par em Par”, da Universidade do Porto, que segundo a mesma fonte, foi a primeira a desenvolver este tipo de projeto no ensino superior em Portugal.

A escolha deste caso deveu-se ao facto de a investigadora ter considerado tratar-se de um caso que permite dar respostas às questões da investigação tendo em conta a sua complexidade relativa que permitiu ser estudado dentro do limite temporal disponível, bem como pelo acesso e acolhimento que a investigação teve junto da responsável pela coordenação do projeto.

1.4.Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

1.4.1. A entrevista

Amado (2017) considera a técnica da entrevista como uma conversa proposital direcionada a objetivos específicos, uma forma de compreensão dos seres humanos, e ainda um dos mais poderosos meios de recolha de informação pura.

Afonso (2005) informa que recorrer á entrevista como técnica de recolha de dados é prática comum na investigação naturalista em educação, que esta consiste numa comunicação verbal direta entre o entrevistador o entrevistado, e que de acordo com o

grau de estruturação diferenciam-se três tipos de entrevistas, entrevistas estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas.

Atendendo aos objetivos do estudo, para esta pesquisa optou-se pela entrevista semiestruturada como principal meio de recolha de informações. A entrevista semiestruturada é, segundo Amado (2017), considerada por muitos autores como um dos principais instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa, principalmente porque permite uma grande liberdade de resposta do entrevistado, uma vez que não segue uma imposição rígida de questões.

E ainda, “permite o acesso ao discurso dos indivíduos tal como estes se expressam, ao não- observável: opiniões, atitudes, representações, afetos, intenções, ideias e valores, que animam uma pessoa a comportar-se de determinado modo.” (Amado,2017, p.213-214). A entrevista semiestruturada é segundo Afonso (2005) o meio termo entre esses dois extremos, apresenta uma estrutura básica de perguntas pré-determinada da entrevista estruturada, mas também permite a flexibilidade e a abertura da entrevista não estruturada, para que o entrevistador faça perguntas adicionais e explore mais a fundo certos tópicos, e é em geral conduzida a partir de um guião.

Para esta pesquisa, antes da condução das entrevistas, quer as presenciais quer as feitas on-line foi realizado sempre o procedimento de informação e obtenção de consentimento por parte dos entrevistados. Neste processo, após a explicitação dos objetivos e procedimentos da pesquisa, os entrevistados foram solicitados a assinar um formulário de consentimento informado, conforme consta do anexo (1).

Esse documento reafirma a natureza voluntária da participação e o compromisso com a confidencialidade dos dados coletados. A assinatura do consentimento informado por parte dos entrevistados foi um requisito indispensável para sua inclusão no estudo. Esse cuidadoso processo de obtenção de consentimento visou garantir a ética e a integridade do estudo, além de proteger os direitos e a privacidade dos entrevistados.

A partir desse ponto, as entrevistas foram conduzidas mediante a autorização de gravação de material áudio por parte dos participantes. Realizou-se um total de sete entrevistas, três delas presenciais e os restantes on-line, tendo em conta a disponibilidade dos entrevistados, somando-se assim, um total de 214 minutos de material gravado.

Com a finalização das entrevistas, o material áudio recolhido foi transcrito na íntegra, o mais fielmente possível (anexos 3 a 9), e procurou-se que a transcrição não diferisse da linguagem original, e respeitasse as pausas e repetições, tendo-se constituído assim um corpus que foi submetido à análise de conteúdo.

Para a realização da entrevista semiestruturada preparou-se o guião da entrevista conforme consta do anexo (2). As questões das entrevistas visaram obter informações relativas às seguintes dimensões:

(A) Legitimar a entrevista: essa dimensão teve como objetivo explicar ao entrevistado o motivo da entrevista e deixá-lo à vontade para expressar dúvidas e colocar questões que achasse pertinente.

(B) Caracterizar o entrevistado: nessa dimensão, buscou-se obter informações sobre o perfil do entrevistado, tais como sua formação, tempo de experiência profissional, áreas de atuação, entre outros aspetos relevantes.

(C) Conceções sobre o projeto "Observar & Aprender" e seu potencial para o desenvolvimento profissional docente: nessa dimensão, procurou-se entender as percepções dos entrevistados sobre o projeto "Observar & Aprender", e o seu potencial de promover o desenvolvimento profissional de professores por meio da observação de aulas entre pares.

(D) Observação de aulas entre pares: nessa dimensão, o objetivo foi entender como os entrevistados percebem a observação de aulas entre pares e como essa prática pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores e inovação pedagógica.

(E) Percepções da coordenação do projeto: Essa dimensão foi direcionada especialmente à coordenadora do projeto, que foi a informante chave desta investigação. O objetivo foi obter informações sobre as percepções da coordenadora em relação ao projeto, nomeadamente seus pontos fortes e pontos fracos, potencialidades, e cumprimento de objetivos.

1.4.2. Participantes da investigação

Afonso (2005) diz que “só se pode compreender verdadeiramente uma realidade social específica perspetivando-a a partir da estrutura de referência dos participantes na atividade em estudo.” (p.28).

Coutinho e Chaves (2002), citando Bravo (1998), Creswell (1994) e Stake (1995), afirmam que num estudo de caso a seleção da amostra é algo específico da própria metodologia do estudo de caso, e que esta não se faz com base na amostragem, pelo contrário, é sempre intencional e baseada em critérios pragmáticos e teóricos em vez de critérios probabilísticos.

Logo, para a seleção dos participantes do estudo nesta investigação optou-se pela modalidade de amostragem intencional, foi utilizada uma amostra de conveniência, tendo em conta a disponibilidade dos sujeitos para participar da pesquisa, a baixa amplitude do objetivo de estudo e a crença de que a qualidade do diálogo com os participantes permitiria o acesso a informações interessantes de forma concentrada. Portanto, optou-se por realizar sete entrevistas semidiretivas a docentes que participam e/ ou já participaram no projeto “Observar & Aprender”.

Participaram deste estudo sete docentes, docentes de diferentes áreas científicas de seis das 18 escolas da Universidade de Lisboa, incluindo a atual coordenadora do projeto “Observar & Aprender”, cuja participação foi muito importante para o estudo pois foi sem dúvida uma informante chave, com percepções, informações valiosas e conhecimento profundo sobre o caso.

1.4.3. Análise de conteúdo das entrevistas

A análise de conteúdo é segundo Bardin (2011) “um conjunto de técnicas de análise das comunicações.” (p.33), que permite compreender as mesmas além dos seus significados imediatos. Segundo a mesma autora, esta análise comporta dois objetivos, um que é a superação da incerteza pela confirmação ou não da presença de elementos que o pesquisador pensa conter a mensagem e o segundo que é enriquecer a leitura, uma vez que, a análise de conteúdo permite uma exploração mais aprofundada do conteúdo e do significado da comunicação.

Além desses dois objetivos, Bardin (2011) afirma que a análise de conteúdo tem também duas funções que se complementam, nomeadamente a “função heurística” que enriquece a tentativa exploratória e aumenta a propensão para a descoberta na medida em que a análise ajuda o pesquisador a descobrir novos aspetos, padrões ou relações entre os dados analisados, podendo este, deste modo encontrar pistas ou evidências que o levem a novas hipóteses ou questionamentos.

E a função de “administração de prova”, onde hipóteses ou afirmações provisórias podem através de uma análise sistémica ser testadas e verificadas como sendo prova ou informação, o que permite avaliar se as hipóteses formuladas inicialmente se sustentam ou se são refutadas pelos dados coletados.

Para esta investigação cuja metodologia se inclui como já foi referido no paradigma interpretativo e tem como objetivo descortinar as perceções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior, fez-se uso da técnica de análise categorial de Bardin (2011), para analisar o conteúdo das entrevistas aplicadas na investigação.

Esta autora afirma que essa técnica é dentro do universo das técnicas de análise de conteúdo, uma das mais antigas e a mais utilizada, e que consiste no “desdobramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos.” (Bardin 2011, p.199). Portanto, a análise de conteúdo das sete entrevistas foi organizada seguindo as três fases cronológicas propostas por Bardin (2011), a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, e a inferência e interpretação.

Na primeira fase, realizou-se a leitura flutuante das transcrições das entrevistas, momento importante no que respeita à captação de impressões e reforço de intuições. Estando já definidos neste ponto da investigação tanto os objetivos, os eixos da análise, bem como os documentos que constituiriam o corpus a ser submetido aos procedimentos analíticos de modo a se inferir o que pensam os professores participantes do projeto “Observar & Aprender”, sobre o contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica, passou-se à fase seguinte a da exploração do material, com recurso ao software de análise de dados qualitativos, o NVIVO.

Para tal, procedeu-se a testes piloto, portanto uma pré-codificação um tanto exploratória e indutiva dos dados, baseada em algumas categorias formuladas a priori, a partir das dimensões do guião, com base nas questões orientadoras tendo em conta objetivos do estudo, como também a partir de tendências e padrões que foram emergindo dos dados coletados.

Bardin (2011) refere à codificação como o tratamento do material transcrito pela aplicação de um sistema de categorias ou códigos aos dados do texto, onde cada categoria representa uma característica específica ou um tema relevante, diz ainda que ao atribuir códigos aos trechos relevantes do texto, o analista pode identificar padrões, relações ou tendências dentro do conteúdo.

Portanto, os testes piloto realizados tiveram como objetivo identificar e confirmar códigos e categorias que seriam criados com base nos discursos dos entrevistados, garantindo a validade e a confiabilidade da análise. Durante os testes piloto, os dados coletados foram submetidos a uma análise preliminar. Os discursos dos entrevistados foram revisados e categorizados de forma exploratória, identificando-se assim os temas e os padrões emergentes.

Essa análise preliminar permitiu tanto avaliar a adequação das categorias iniciais e das que emergiram da exploração dos dados, bem como verificar se elas abrangiam adequadamente as informações contidas nos discursos dos entrevistados, através de sucessivos ajustes e alterações. Além disso, os testes piloto ajudaram a refinar e ajustar as categorias, com base na compreensão mais aprofundada dos dados.

Após a conclusão dos testes piloto e a definição das categorias finais, procedeu-se à codificação completa do conteúdo das sete entrevistas. Essa codificação final foi realizada com base nas categorias refinadas, de modo a garantir a consistência e a rigorosidade na análise dos dados qualitativos coletados.

A codificação e categorização dos dados deste estudo tiveram por base a análise temática, e “fazer a análise temática consiste em descobrir os «núcleos do sentido» que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.” Bardin (2011, p131).

A mesma autora diz ainda que “o tema é geralmente utilizado como unidade de registo para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças e tendências, etc. De seguida passou-se á terceira fase a análise propriamente dita, à interpretação direta dos dados por meio de uma leitura cuidadosa, revisão e reflexão sobre o material codificado de modo a obter uma compreensão profunda das informações.

Após a análise criteriosa das categorias e dos códigos atribuídos aos dados buscou-se compreender os significados subjacentes, as relações entre os conceitos as informações que emergem dos dados. Portanto, categorização das fontes de informações e a subsequente análise revelaram uma riqueza de visões e perspectivas que contribuíram para uma compreensão mais profunda do fenómeno estudado. Através das categorias e subcategorias que emergiram da análise foi possível captar a complexidade e a diversidade das experiências e opiniões dos participantes.

As descobertas resultantes dessa análise forneceram um sólido embasamento para a discussão dos resultados, permitindo uma abordagem mais detalhada e contextualizada dos temas explorados.

Capítulo 2 Apresentação e discussão de resultados

2.1. Caracterização do projeto Observar & Aprender

De acordo com informações recolhidas em entrevista feita à coordenadora do projeto e no sítio oficial do projeto na web³, o projeto “Observar & Aprender” é uma iniciativa voluntária de um grupo de docentes da Universidade de Lisboa, que tem como objetivo incentivar a prática docente, proporcionando oportunidades de experimentação e apoio aos professores da Universidade de Lisboa.

O projeto envolve a observação recíproca e voluntária de aulas (laboratoriais, práticas, teórico-práticas e práticas) entre os docentes, abrangendo as escolas da Universidade de Lisboa que queiram participar, a sua estrutura organizativa conta atualmente com representantes do Instituto da Educação, Instituto Superior Técnico,

³ [Observar e Aprender \(google.com\)](http://observar-e-aprender.google.com)

Faculdade de Farmácia, e Instituto Superior de Agronomia e conta ainda com uma comissão de embaixadores das 18 escolas da Universidade de Lisboa.

De acordo com David et al. (2021) projeto “Observar & Aprender” “é baseado em modelos de observação e revisão de ensino entre pares, inspirados nos padrões anglo-saxões e adaptados para a realidade portuguesa. E se inspira especificamente no programa “De par em par” da Universidade do Porto (UP), que é parceira da iniciativa.

Os mesmos autores referem ainda que o projeto em questão se fundamenta na ideia de que a observação de aulas entre pares oferece benefícios tanto para o observado quanto para o observador, com a possibilidade de melhoria das habilidades e práticas de ensino e sensibilização pedagógica a partir da observação da prática e do *feedback* recebido de colegas.

O modelo de observação de pares utilizado no projeto é estruturado em torno de um quarteto de docentes, quarteto esse composto por professores de diferentes escolas, com o objetivo de promover a diversidade e a troca de experiências. O projeto conta com duas edições anuais, uma por semestre.

Até à 17ª edição do projeto que decorreu no primeiro semestre do ano letivo 2022/2023, todos os participantes tinham a oportunidade de ser observados duas vezes e também de observar seus colegas de quarteto duas vezes, já a 18ª edição que decorreu no 2º semestre do ano letivo 2022/2023, trouxe uma mudança na dinâmica do projeto, passando de duas para três as observações para cada integrante do quarteto.

Segundo a coordenadora do projeto, essa abordagem de mútua observação cria um ambiente de aprendizado colaborativo, onde todos os participantes têm a oportunidade de receber feedback construtivo e partilhar suas práticas pedagógicas.

Relativamente à metodologia que rege o projeto, David et al. (2021) relata que:

Esta se inicia com ações de disseminação junto dos professores da Universidade de Lisboa, através de vários meios e canais, e para tal conta com a equipa de embaixadores e o respaldo institucional da reitoria, seguido do registo voluntário dos participantes.

Seguidamente dá-se a definição dos quartetos tendo por base critérios como a diversidade de áreas científicas, é preciso garantir que os membros pertencem a diferentes escolas, que há a compatibilidade de horários e evitar a repetição de participantes nos mesmos grupos de edições anteriores.

Após a definição dos quartetos, é organizado um seminário cujos objetivos são, além da apresentação dos resultados da edição anterior do projeto, a definição de ações e do calendário para a nova edição, a realização de uma palestra que abordada um tema de interesse para os participantes do projeto, assim como a promoção de um momento reservado à partilha e testemunho dos participantes, bem como de um primeiro contacto e interação dos elementos dos quartetos.

Na etapa a seguir dá-se a primeira reunião efetiva dos quartetos, a partir dali começam as sessões de observação e feedback, que se desdobram em três momentos distintos. Antes da observação o observado partilha com os colegas informações como o tema da aula, a características dos alunos, realiza-se a leitura do material de apoio, caso houver.

O segundo momento ocorre durante a observação, consiste na coleta de informações por parte dos observadores e o preenchimento da grelha de observação, onde registam aspetos que considerarem relevantes observados durante a aula. E por fim, o momento após a observação, onde o quarteto se reúne para partilhar seus pontos de vista e fornecer feedback. Cada observador deve escrever uma reflexão sobre a aula observada e submeter a grelha de observação online.

No final de cada edição os participantes preenchem um questionário de satisfação, e recebem um certificado de participação personalizado. Por fim, a análise estatística dos resultados de cada edição é apresentada no seminário da edição seguinte e disponibilizados no sítio Web do projeto.

2.2 Caracterização dos participantes

Participaram do estudo sete docentes doutorados da Universidade de Lisboa, participantes atuais e/ou anteriores das edições do projeto “Observar & Aprender”.

Como referido, esses docentes pertencem a seis das 18 escolas da Universidade de Lisboa, nomeadamente, Instituto de Educação, Faculdade de Direito, Faculdade de Belas Artes, Faculdade de Medicina Dentária, Faculdade de Arquitetura, e Faculdade de Motricidade Humana, portanto, são provenientes de diferentes áreas científicas, a saber, Tecnologias Educativas Currículo e Formação de Professores no Ensino Superior, Currículo Formação de Professores e Tecnologia, Direito, Desenho, Tecnologia Arquitetura e Design, Sociologia do Desporto e Ciências Preventivas da Saúde Oral, possuem experiência profissional alargada, que varia entre os dezasseis e os trinta e seis anos.

A maioria dos entrevistados não possui formação específica na área da educação ou pedagogia, alguns relataram que tendo iniciado carreira docente sem a formação pedagógica de base, ao longo do seu percurso como docentes sentiram necessidade e /ou identificaram falhas e fragilidades relacionadas à dimensão pedagógica em suas práticas de ensino, e que essa lacuna os impulsionou tanto a se envolverem-se no projeto “Observar & Aprender”, como ainda a frequentar cursos de formação pedagógica na busca pelo aprimorar das suas habilidades conhecimentos pedagógicos, visando melhorar a qualidade do ensino oferecido. Por exemplo, sobre a motivação por detrás da participação no projeto E3 refere:

“A minha vontade era melhorar pedagogicamente, na altura não tinha qualquer formação em pedagogia e neste momento já tenho, mas senti que era uma oportunidade para ter alguma formação pedagógica, porque realmente os professores universitários não têm qualquer formação pedagógica e isso sentia como uma falha.”

E7 diz o seguinte:

“Olha a primeira vez que participei no projeto observar e aprender, nunca tinha feito observação de aula nem sido observada, depois, entretanto durante a minha formação pedagógica em 2019, aí havia mesmo seminários de observação, portanto de autoscopia e de observação interpares.”

Portanto, para esses entrevistados, o projeto "Observar & Aprender" representa o primeiro contacto ou a inserção no campo da dimensão pedagógica enquanto docentes. E, a partir dessa experiência, perceberam a importância dessa área e foram motivados a

buscar um aperfeiçoamento adicional participando em cursos de formação pedagógica formal.

Os participantes do estudo reconhecem a relevância da componente pedagógica no ambiente acadêmico, bem como sua contribuição para a melhoria das práticas de ensino e para a promoção de uma educação de qualidade. Ressaltam, no entanto, a falta deste tipo de formação, apesar deste não ser um requisito obrigatório para a inserção na carreira docente no ensino superior em Portugal. Por exemplo, relativamente à importância do projeto, entre outros aspetos E1 diz:

“Além disso o facto de em Portugal não existir formação pedagógica dos professores do ensino superior, não é um requisito, não é uma obrigatoriedade, não há essa necessidade, nem há essa valorização dos professores terem uma formação pedagógica para ensinar no ensino superior, de facto faz com que este projeto seja relevante porque é uma das poucas iniciativas que liga neste caso a Universidade de Lisboa em torno daquilo que é a ação pedagógica do professor de ensino superior.

E2 diz:

“A grande importância deste projeto é ser uma oportunidade de melhorarmos a nossa prática profissional, de nos focarmos nas nossas estratégias pedagógicas e melhorar essa parte da nossa profissionalidade.”

Relativamente a melhorias na qualidade do ensino por exemplo, E4 diz:

“o fato de ir ver, observar outros colegas a dar aulas apercebi-me que existiam outras formas de comunicar e outras formas de trabalhar com os alunos e eram tão válidas como aquelas ou melhores ainda que aquelas que eu utilizava em sala de aula e algumas depois fui aplicando e percebi que havia melhorias significativas e houve melhorias significativas nos resultados que os alunos poderiam ter.”

Os dados recolhidos demonstram que em média, os entrevistados já participaram de pelo menos seis das últimas 17 edições do projeto "Observar & Aprender" à data deste estudo. A maioria justifica a sua participação com o comprometimento ao projeto e a oportunidade de aprimoramento e atualização profissional, bem como a valorização de oportunidades de formação contínua. Nesse sentido os entrevistados dizem:

E1:

O facto de neste projeto “Observar e Aprender” termos pessoas com vários anos de experiência enquanto professores na leção e em diferentes categorias profissionais é bastante relevante. Portanto todos estamos no processo de DP.

E4:

“Bom é assim, eu levo mesmo o projeto a sério, portanto, eu faço mesmo, eu cumprio mesmo todas as instruções, eu faço questão de observar todos os meus colegas, se não vou num dia vou no outro, eu acho que a avaliação não está aqui em questão, o que está em questão é nós fazermos uma observação, e ajudarmos o colega que está a dar aulas a melhorar.”

E5:

“O que me levou a participar do projeto foi tentar aprender mais, porque acho que nós temos que aprender cada vez mais e ao longo da vida.”

A maioria dos professores entrevistados para o estudo concorda que a observação de aulas entre pares é valiosa para a reflexão sobre suas próprias práticas, bem como para fazer melhorias e ajustes nelas.

As suas expectativas aquando da primeira participação no projeto, se prendiam no geral com as possibilidades de aprendizagem contínua entre pares, aquisição de novas estratégias de ensino, inovação pedagógica, partilha de boas práticas e preocupações comuns inerentes ao trabalho docente, envolvendo questões pedagógicas, desafios do processo de ensino-aprendizagem, métodos de avaliação etc. Estes afirmam:

E2:

“E depois também tive interesse em participar enquanto docente que integra os quartetos para poder também dessa possibilidade de aprender com os colegas.”

E5:

“a minha intenção era sempre aprender com os colegas algumas práticas pedagógicas que eles podiam utilizar e que eventualmente eu também podia utilizar, replicar na minha prática pedagógica.”

2.3 Análise de conteúdo das entrevistas

Através do processo cuidadoso de categorização, foram identificadas quatro categorias principais que emergiram dos dados coletados. Essas categorias foram depois divididas em um total de 17 subcategorias, que representam as nuances e aspectos específicos dos discursos dos entrevistados, dando origem a um corpus composto por 112 referências que foram utilizadas para embasar e fundamentar as observações e conclusões.

Quadro 4. Matriz de categorias e subcategorias analíticas.

Categorias	Códigos - Subcategorias	Fontes	Referências
Desenvolvimento Profissional	Aperfeiçoamento profissional	5	14
	Adotar, melhorar e mudar práticas de ensino.	4	11
	Reflexão crítica sobre a própria prática.	6	8
	Aprendizagem	5	7
Inovação Pedagógica	Adoção de novas estratégias de ensino	3	4
	Promoção da criatividade e experimentação em sala de aula.	3	6
	Renovação didática	3	3
Benefícios adicionais do projeto “Observar e aprender”	Sentido de unidade	2	5
	Partilha de experiências	5	8
	Rede de colaboração	3	4
	Promoção da ação pedagógica	3	10
	Conhecer a Universidade de Lisboa	6	10
Percepções dos entrevistados quanto às limitações e fragilidades do projeto “observar e aprender”	Fraco nível envolvimento de alguns participantes no projeto	4	9
	Necessidade de mecanismos de apoio e valorização do projeto	4	13
	Qualidade do feedback e seu impacto	3	4
	Restrições de tempo e número de observações	2	2
	Superficialidade da reflexão	4	15

Com se pode constatar no quadro 4, referente à matriz de categorias e subcategorias analíticas, a organização das informações presentes nas transcrições das sete entrevistas cujos conteúdos foram analisados e agrupados de acordo com os objetivos da presente investigação deu origem a quatro categorias: ‘Desenvolvimento Profissional’, ‘Inovação Pedagógica’, ‘Benefícios adicionais do projeto Observar e Aprender’ e ‘Percepções dos Entrevistados quanto às Limitações e Fragilidades do projeto’.

A primeira categoria, definida, *‘Desenvolvimento Profissional’*, reúne os dados que representam padrões identificados no discurso dos entrevistados relativamente às suas percepções sobre o potencial de desenvolvimento profissional que a observação de aulas entre pares no projeto “Observar & Aprender” proporciona aos participantes do projeto.

A segunda categoria, que se denominou *‘Inovação Pedagógica’*, agrupa informações que apontam para a percepção de possibilidade de inovação pedagógica por parte dos participantes, ou seja, em como a observação de aulas entre pares potencia novas ideias, métodos, abordagens e práticas inovadoras na sala de aula.

A terceira categoria denominou-se *‘Benefícios adicionais do projeto Observar e Aprender’*. Esta categoria engloba informações provenientes dos discursos dos entrevistados relativamente ao que estes consideram ou identificam como aspetos positivos e/ou vantagens do projeto “Observar e Aprender”, além dos diretamente ligados aos objetivos desta investigação, nomeadamente, o desenvolvimento profissional docente e a inovação pedagógica.

A última categoria, denominada *‘Percepções dos Entrevistados quanto às Limitações e Fragilidades do projeto “Observar & Aprender”*’, engloba informações sobre as opiniões, visões dos entrevistados em relação às limitações, pontos fracos e aspetos que consideram menos bem conseguidos no projeto.

Essas categorias fornecem informações valiosas sobre as percepções e experiências dos participantes em relação ao contributo do projeto “Observar & Aprender” para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior, como mostra a descrição mais detalhada das informações reunidas em cada uma das categorias e respetivas subcategorias.

Categoria-Desenvolvimento Profissional

Título	Fontes	Referências
○ Desenvolvimento Profissional	7	38
○ Adotar, melhorar e mudar práticas de ensino.	4	11
○ Aperfeiçoamento profissional	3	12
○ Aprendizagem	5	7
○ Reflexão crítica sobre a própria prática.	6	8

Figura 3. Categoria ‘*Desenvolvimento Profissional*’ e respectivas subcategorias.

A análise detalhada e organizada do conteúdo das sete entrevistas permitiu a subdivisão da categoria ‘*Desenvolvimento profissional*’ em quatro subcategorias, nomeadamente:

1. Adotar, melhorar e mudar práticas de ensino;
2. Aperfeiçoamento profissional;
3. Aprendizagem;
4. Reflexão crítica sobre a prática.

Relativamente à primeira subcategoria ‘adotar, melhorar e mudar práticas de ensino’, quatro dos sete entrevistados consideram que a observação de aulas entre pares, proporciona a troca de ideias e experiências entre colegas criando oportunidades de mudança, melhoria e mesmo de adoção de novas práticas pedagógicas para a sala de aula. Nesse sentido têm afirmações como:

E1:

“Claro que já aconteceu de existir feedback que foi de facto importante porque houve colegas que vieram observar aulas que falaram de aspetos que eu nunca tinha dado bem conta, não tinha consciência e que deram sugestões que até fizeram sentido, permitem-me sempre melhorar as minhas práticas e experimentar fazer de outra forma.”

E2:

“A grande importância deste projeto é ser uma oportunidade de melhorarmos a nossa prática profissional, de nos focarmos nas nossas estratégias pedagógicas e melhorar essa parte da nossa profissionalidade.”

E3:

“Houve ideias que eu roubei aos meus colegas, e digo-lhes logo. – Olha vou roubar esta ideia, gostei da forma como fizeste isto ou aquilo. E depois são coisas que eu vejo que foram entusiasmantes, motivantes para os alunos deles e quero trazer isso para as minhas aulas também. Sim, certamente tem impacto nas minhas práticas.”

E4:

“Este projeto acaba por ter impacto quer queiramos quer não, vai provocar melhorias na sua forma de trabalhar como professores, como docentes, não é? Nós também aprendemos vendo como é que os outros fazem.”

A subcategoria ‘aperfeiçoamento profissional’ junta os discursos de três dos sete entrevistados, com um total de doze referências que indicam que nas suas perceções, a observação de aulas entre pares no projeto “Observar e aprender” conduz ao aperfeiçoamento profissional, ou seja, melhoria no seu desempenho enquanto docentes e consequente desenvolvimento profissional.

Nos seus discursos essas fontes revelam que a interação, o diálogo e o feedback desencadeados no processo de observação de aulas entre pares promovem a reflexão sobre as suas próprias práticas e são um contributo desenvolvimento profissional nas suas várias dimensões. Por exemplo, os entrevistados dizem:

E4:

“Eu acho que qualquer pessoa que entre neste projeto tem de estar aberto a melhorias futuras, eu ganhei imenso.”

Quando questionado sobre o contributo do projeto para o desenvolvimento profissional docente E5 responde:

“Não faz tudo, mas dá um bom contributo nesse desenvolvimento profissional. Ajuda na melhoria do desempenho de cada um, eu acho que essa é a grande ajuda,

é nós a partir do feedback dos comentários que recebemos dos colegas nós refletirmos sobre isso e a partir daí melhorarmos as nossas práticas.”

A subcategoria ‘aprendizagem’ agrupa dados que demonstram que, cinco das sete fontes consideram que a observação de aulas no âmbito do projeto “Observar & Aprender” promove a aprendizagem mútua e colaborativa, consideram ser uma oportunidade de aprendizagem continua com benefícios tanto para quem observa como para quem é observado. Por exemplo dizem:

E2:

“E depois também tive interesse em participar enquanto docente que integra os quartetos para poder também fazer parte dessa possibilidade de aprender com os colegas.”

E4:

“Definitivamente, eu aprendo imenso quando vou ver outros colegas tiro ideias para determinados tipos de aulas que eu quero fazer. Já aprendi imenso.”

E5:

“Ganham os observadores e ganham os observados, é o win-win, ou seja, vitória para os dois lados e, portanto, eu acho que aí não há grandes diferenças, eu acho que ambos aprendem e acho que é isso que é essencial também no projeto, é por isso até que o projeto se chama “Observar & Aprender”, portanto o aprendermos uns com os outros acho que é importantíssimo e o projeto atinge esse objetivo.”

A predominância do termo "observar" retrata o interesse dos professores em aprender com a experiência de outros colegas. Eles demonstram reconhecer o valor de observar aulas de outros professores como uma oportunidade de adquirir novas perspectivas e ideias para aprimorar suas próprias práticas.

O termo "refletir" e suas variações, como "reflexão" e "refletimos", indicam um aspecto muito assinalado no discurso dos entrevistados, o contributo do projeto para a reflexão sobre a prática, sobretudo na promoção da autorreflexão. Segundo os entrevistados, o projeto promove a análise crítica das suas práticas de ensino, a identificação de pontos fortes e áreas de melhoria, e o ajustar das suas abordagens conforme necessário.

O termo “feedback” é frequentemente mencionado no discurso dos entrevistados que, por um lado reconhecem a importância do mesmo na promoção do desenvolvimento profissional e por outro, expressam a percepção de que há espaço para melhoria na qualidade do feedback fornecido pelos colegas. Isso sugere que eles desejam receber feedback mais útil e específico, que possa oferecer orientações claras sobre como melhorar sua prática pedagógica.

Relativamente ao termo "desenvolvimento", este indica que os professores participantes, estão cientes da importância da continuidade da aprendizagem e desenvolvimento ao longo de suas carreiras, demonstram um compromisso com o crescimento pessoal e profissional, buscando aprimorar constantemente suas habilidades e conhecimentos. Daí também a ênfase no termo “melhorar”.

Do mesmo modo, termo "profissional" destaca a importância que os professores dão à e sua identidade profissional e ao desenvolvimento de suas competências.

Essa análise da nuvem de palavras aliado ao discurso dos entrevistados sugere que os professores entrevistados estão comprometidos com o desenvolvimento profissional contínuo, buscando aprimorar suas práticas de ensino por meio da observação, reflexão, feedback e adoção de estratégias mais eficazes.

Categoria - Inovação Pedagógica

Nome	Fontes	Referências
☐ Inovação Pedagógica	6	15
☐ Adoção de novas estratégias de ensino	3	4
☐ Promoção da criatividade e experimentação em sala de aula.	3	6
☐ Renovação Didática	4	5

Figura 5- Categoria ‘*Inovação Pedagógica*’ e respetivas subcategorias.

A segunda categoria ‘*Inovação Pedagógica*’, subdivide-se em 3 categorias que englobam informações referentes à perceção dos entrevistados relativamente ao potencial de inovação pedagógica da observação de aulas entre parres promovida pelo projeto “Observar e Aprender.” Estas Subcategorias são as seguintes:

1. Adoção de novas estratégias de ensino;
2. Promoção da criatividade e experimentação em sala de aula;
3. Renovação didática.

A primeira subcategoria, ‘adoção de novas estratégias de ensino’, comporta opiniões dos entrevistados que demonstram que a partir da observação de aulas dinamizada no projeto “Observar & Aprender” os professores, conseguem adotar novas estratégias de ensino através da observação de aulas teóricas, práticas, teórico-práticas ou laboratoriais, de diferentes áreas científicas, que lhes permite observar e conhecer diferentes abordagens utilizadas e ou desenvolvidas por colegas, que podem ser posteriormente experimentadas, adotadas ou adaptadas às suas práticas. Esta subcategoria engloba as opiniões de três dos sete entrevistados.

Por exemplo, quando questionado se o facto de o projeto ser interdisciplinar e abranger diversas escolas e áreas científicas da Universidade de Lisboa representa uma mais-valia, E2 diz o seguinte:

“Sim claro, claro. Eu diria que é uma mais-valia sobretudo para a inovação das práticas pedagógicas, porque se estivermos só dentro do nosso contexto eu acho que vemos coisas mais parecidas, portanto inovamos menos, mas quando vou observar uma área de veterinária ou engenharia civil, às vezes as pessoas fazem

coias muito diferentes, mas que me dão sempre ideias de algo que eu posso trazer para as minhas aulas, por isso para mim é uma mais-valia muito boa.

E4 por sua vez responde o seguinte:

“Sim, sim, sim porque existem estratégias que as escolas têm já há muitos anos e aplicam, mas hoje em dia a troca de experiências eu acho que é importante porque em termos pedagógicos há experiências que podem ser adaptadas tanto nas ciências como nas artes, formas diferentes com as respetivas adaptações e tudo se aprende, o que precisamos é estar disponível para aprender também.”

A subcategoria ‘promoção da criatividade e experimentação em sala de aula’ que também engloba as perceções de 3 dos 7 entrevistados demonstra que estes consideram que a observação de aulas entre pares é uma oportunidade de os professores experimentarem “coisas novas”, introduzirem inovação nas suas práticas, pois proporciona um espaço propício para ouvirem as perspetivas, contribuições e sugestões dos colegas, no sentido de as melhorar ou consolidar, como mostra por exemplo os seguintes discursos:

E3:

“Uma das aulas que eu fui era uma aula laboratorial de física, obviamente em direito não existe nada de minimamente semelhante com aquele tipo de dinâmica, mas podemos pensar de que forma aquilo pode ser adaptado para a nossa realidade das nossas aulas práticas.”

E5:

“Eu acho que pode muito bem haver determinadas práticas que nós às vezes até podemos testar exatamente numa aula que está a ser observada, seja quando nós eventualmente queremos introduzir alguma inovação nos podemos até usar digamos o facto de essa aula ir ser observada para introduzirmos essa inovação e vermos até a resposta que obtemos dos observadores sobre a introdução desta prática.”

A subcategoria ‘renovação didática’ que agrega dados que denotam o potencial do projeto para promover um movimento que busca atualização e transformação nas práticas de ensino, e efetiva inovação pedagógica, visando também o aprimorar a qualidade da educação, e experiência de aprendizagem mais significativa e relevante para

os alunos, inclui referências de quatro das sete fontes de informação que nos dão conta boa parte dos entrevistados considera que o projeto efetivamente tem potencial de promover a inovação pedagógica.

De entre estes discursos destacam-se:

E1:

“De facto o projeto pode contribuir para os professores pensarem, reverem, alterarem, melhorarem, e a inovação pedagógica esta relacionada com mudanças nos processos nos resultados e, portanto, os professores vão mudando a forma como ensinam, ou mudam as atividades as estratégias, os vários processos que desenvolvem nas suas aulas.”

E7:

“Mas eu já disse que eu acho que acaba sempre por haver uma inovação, prá já porque nos faz parar e refletir um pouco, quando recebemos o feedback ou quando estamos a observar e por outro lado, as vezes esses momentos de reflexão é que são necessários para promover a reflexão a inovação e a melhoria dentro da nossa prática.”

Essas subcategorias proporcionam uma compreensão mais detalhada das perceções dos entrevistados sobre a inovação pedagógica potencializada pela observação de aulas entre pares no projeto "Observar & Aprender".

Categoria - Benefícios Adicionais do projeto “Observar & Aprender”

Título	Fontes	Referências
☐ Benefícios adicionais do projeto "Observar e apre	7	37
☐ Conhecer a Universidade de Lisboa	6	10
☐ Partilha de experiências	5	8
☐ Promoção da ação pedagógica	3	10
☐ Rede de colaboração	3	4
☐ Sentido de unidade e pertença	2	5

Figura 6. Categoria ‘Benefícios Adicionais do projeto “Observar & Aprender”’ e respetivas subcategorias.

A categoria '*Benefícios Adicionais do projeto "Observar & Aprender"*' que surge tanto a partir da dimensão D) do guião da entrevista (anexo 2), que visou captar a percepção da informante chave, sobre os contributos adicionais e resultados não esperados do projeto, como também da análise dos discursos dos restantes entrevistados, revela que estes, reconhecem no projeto vantagens e benéficos além daquele a que se propõe, nomeadamente o de estimular a atividade docente no ensino superior. Esta categoria apresenta um total de cinco subcategorias e 37 referências.

As subcategorias nas quais esta categoria se divide são palavras-chaves que emergiram precisamente a partir dos discursos e percepções dos entrevistados e se podem considerar como os principais benefícios adicionais do projeto "Observar e Aprender" são elas:

1. Conhecer a Universidade de Lisboa;
2. Partilha de experiências;
3. Promoção da ação pedagógica;
4. Rede de colaboração;
5. Sentimento de unidade e pertença.

A primeira subcategoria, "conhecer a Universidade de Lisboa", é o aspeto mais referido pelos entrevistados, nomeadamente por seis das sete fontes, diz respeito à oportunidade que o projeto proporciona aos participantes de conhecerem a Universidade de Lisboa, as suas várias escolas, as suas extraestruturas e instalações, dinâmicas de funcionamento, pessoas, etc.

Esses seis entrevistados assinalam que o projeto criou a oportunidade de os mesmos puderem se deslocar, alguns pela primeira vez às diferentes escolas da Universidade de Lisboa. Deste modo quando questionados sobre as vantagens e benefícios do projeto os entrevistados responderam:

E1:

"O facto de irmos conhecer as outras escolas da nossa universidade, porque vamos observar as aulas, vamos conhecer os espaços, falamos com colegas outras faculdades e institutos e, portanto, percebemos também as diferenças nas dinâmicas relacionadas com o ensino e não só."

E2:

“Outra vantagem que eu também identifico é conhecer colegas de outras faculdades outras escolas da Universidade de Lisboa e ficar também a conhecer melhor a própria universidade”

E7:

“para promover o conhecimento das instituições, por exemplo a maior parte das pessoas nunca visitou aqui a nossa instituição que é uma instituição pequena e acaba por não perceber que existe por exemplo uma clínica, não é?”

Outro benefício destacado do projeto, portanto a segunda subcategoria é a partilha de experiências, nesta subcategoria, cinco das sete fontes afirmam que o projeto permite a partilha abordagens, estratégias e desafios, e que os professores se beneficiem das experiências uns dos outros, aprendendo com sucessos e dificuldades enfrentadas por seus pares em situações semelhantes, saindo assim do modo de isolamento que marca a profissionalidade docente.

Sobre isso os entrevistados dizem:

E1:

“Mas outros pontos fortes do projeto têm a ver com toda a partilha de experiência e de práticas entre os professores, o conhecerem colegas de outras escolas de outras áreas científicas.”

E2:

“Esta é uma área que temos poucas oportunidades para trabalhar sobretudo em colaboração com colegas, cada um individualmente vai fazendo o seu percurso, vai experimentando, vai tentando melhorar, mas há poucas oportunidades de ter colegas que pensem as nossas aulas connosco, portanto que venham observar as nossas aulas e com quem possamos conversar e por outro lado também valorizo muito a possibilidade de poder ir observar outros colegas.”

E6:

“portanto, nós aproveitávamos para conversar com as coisas que nos afligiam nas práticas (risos) dos colegas quando íamos observar aulas uma da outra.”

A subcategoria ‘promoção da ação pedagógica’ agrega percepções de três das sete fontes de informações, entre estas a da informante chave, que com conhecimento profundo do projeto faz referências ao potencial do projeto como iniciativa que visa melhorar e fortalecer as práticas educacionais no contexto pedagógico.

Essas fontes, consideram que o projeto sobressai tendo em conta o facto de ser uma das poucas iniciativas de promoção da ação pedagógica na Universidade de Lisboa, principalmente tendo em conta que no contexto do ensino superior em Portugal a formação pedagógica não é uma exigência para o exercício da docência aspecto diretamente mencionada mencionado por essas três fontes. Algumas das referências correspondentes a esta subcategoria são as seguintes:

E1:

“Observa e Aprender” na Universidade de Lisboa, a forma como foi criado e montado, o facto de criarmos grupos pequenos de 4 pessoas , os quartetos, e de um dos princípios ser observação de aulas entre colegas que são de áreas distintas de escolas diferentes da Universidade de Lisboa é excelente, por que não nos vamos focar na observação, não nos vamos focar na análise do conteúdo, na parte de como é que aquele conteúdo específico do ponto de vista didático é trabalhado e ensinado, mas sim vamos nos focar no ensino e na aprendizagem, nos processos que são pedagógicos, que são transversais às diferente áreas científicas.”

E3:

“O observar e aprender tem vantagens de ser perante colegas que não são da mesma área e isso eu acho que é essencial por dois motivos, por um lado por não haver melindres relativamente aos aspetos competitivos por serem pessoas que trabalham numa mesma área. Em segundo lugar nos permite compreender que os problemas de pedagogia estão completamente dissociados da capacidade técnica.

A quarta subcategoria é a ‘rede de colaboração’, que também representa a percepção de três das sete fontes de informação inclui dados que nos dão conta que estes entrevistados consideram que o projeto oferece aos professores oportunidades de parceria e cooperação em projetos conjuntos, a identificação de oportunidades de colaboração em projetos em que seus conhecimentos as diferentes áreas científicas se complementam.

Por exemplo, a coordenadora do projeto quando fala sobre as vantagens do projeto na sua perspectiva, diz entre outras coisas, o seguinte:

“o criarem redes dentro da Universidade de Lisboa entre professores de diferentes escolas e diferentes áreas científicas e com isso criarem projetos de investigação conjunta, orientarem alunos em conjunto, desenvolverem e participarem em iniciativas conjuntas que ligam as várias áreas mesmo em projetos de extensão universitária e não só.”

Do mesmo modo E5 diz que:

“A importância do projeto é um bocadinho esta, eu acho que é um bocadinho esta de poder haver a criação de algumas sinergias entre docentes das diferentes escolas da universidade.

Ainda dentro da categoria *‘Benefícios adicionais do projeto “Observar e Aprender”’*, dois dos sete participantes referem ao sentido de unidade e pertença como uma das vantagens do projeto, algo que consideram que a universidade de Lisboa precisa e que o projeto consegue promover.

Neste contexto, a informante chave refere que o projeto, “é o único projeto ou dos poucos projetos, na altura quando começou era o único projeto que facto unia professores da universidade de Lisboa das 18 escolas e, portanto, isto também permite ter o sentido (pausa) portanto atribuir o sentido da coletividade, o sentimento de pertença a uma mesma universidade.”

Questionada sobre as suas percepções enquanto coordenadora de projeto “Observar e Aprender” sobre os benefícios que este representa para a Universidade de Lisboa, em parte da sua resposta a informante chave diz:

“Como vários participantes têm referido é o único projeto que liga professores de todas as escolas da universidade de Lisboa e, portanto, é único, e isso naturalmente contribui para dar algum suporte àquilo que é a universidade, porque senão parece que todos fazemos parte das suas escolas e dos seus departamentos e das suas áreas e não existe esse sentimento de pertença a uma universidade, a um coletivo” No mesmo sentido outra fonte diz o seguinte sobre o projeto “Observar e Aprender”;

E7:

“eu acho que é importante para este espírito coletivo de que a Universidade de Lisboa tem de trabalhar.”

Em resumo, a categoria "Benefícios Adicionais do projeto 'Observar e Aprender'" revela que os entrevistados reconhecem no projeto vantagens além do seu propósito inicial.

Eles valorizam a oportunidade de conhecer a Universidade de Lisboa, compartilhar experiências, promover ação pedagógica, estabelecer redes de colaboração e fortalecer o sentimento de unidade e pertença. Esses benefícios adicionais contribuem para uma experiência enriquecedora no contexto do projeto "Observar e Aprender".

Categoria-Percepções dos entrevistados quanto às limitações e fragilidades do projeto “observar e Aprender”

Nome	Fontes	Referências
○ Percepções dos entrevistados quanto às limitações e fragilidades do	6	43
○ Fraco nível de envolvimento de alguns participantes no projeto	2	2
○ Necessidade mecanismos de apoio e valorização do projeto	4	15
○ Qualidade do Feedback e seu impacto	4	13
○ Restrições de tempo e número de observações	4	9
○ Superficialidade da reflexão	3	4

Figura 7. Categoria ‘Percepções dos Entrevistados quanto às Limitações e Fragilidades do projeto “Observar & Aprender” e respectivas subcategorias.

Esta última categoria agrupa dados da análise dos discursos dos participantes, sobretudo dados implícitos que demonstram as percepções dos entrevistados relativamente às fragilidades ou limitações do projeto “observar e aprender.

A categoria se divide em cinco subcategorias com 43 referências que revelam aspetos considerados explicita ou implicitamente pelos entrevistados como menos conseguidos ou a melhorar no projeto, são eles:

1. Fraco nível de envolvimento de alguns dos participantes no projeto;
2. Necessidade de mecanismos de apoio e valorização do projeto;
3. Qualidade do feedback e seu impacto;
4. Restrições de tempo e número de observações
5. Superficialidade da reflexão

Relativamente a esta categoria importa salientar que quatro dos sete participantes do estudo, quando questionados se a observação de aulas entre pares nos moldes do projeto “Observar & Aprender “apresentava desvantagens ou limitações, responderam prontamente que achavam que não, no entanto análise dos discursos das suas entrevistas no seu todo revelou percepções que dão conta de fragilidades e aspetos menos conseguidos ou críticas construtivas ao projeto.

Na subcategoria ‘fraco nível de envolvimento de alguns participantes no projeto’, duas das sete fontes de informação consideram que o projeto perde muito a sua efetividade na medida em que por um lado, os professores que deveriam participar não participam e por outro, nem sempre há um nível de envolvimento, comprometimento ou até de competências básicas por parte de alguns participantes de modo a tornarem a experiência satisfatória para todos. Como tal essas fontes dizem:

E1:

“Mas nem sempre os resultados das experiências em todos os quartetos foram os mais relevantes para mim, ou seja, ouve situações e edições, experiências com grupos, com pessoas que de facto foi bastante útil, foi interessante esta participação e esta partilha de práticas e reflexão, noutros casos isto não aconteceu porque os colegas não reagiram ou não entendiam a oportunidade que era este projeto.”

E6:

“As pessoas que participam nisso, já são pessoas que de si prezam por ter boas práticas, portanto nós gostaríamos é que os outros, mais complexos em cada escola é que participassem.”

A subcategoria, ‘necessidade de mecanismos de apoio e valorização do projeto’, agrega percepções e opiniões de quatro dos sete entrevistados que entendem que existe a necessidade de maior acolhimento, suporte e valorização do projeto por parte dos órgãos de gestão da Universidade de Lisboa

Os mesmos, entendem que estes mecanismos de apoio e valorização deverão ir desde a Universidade de Lisboa assumir e formalizar o projeto de modo que se torne mais do que uma iniciativa informal e voluntária, tendo em conta a sua dimensão e a mais-valia que representa para a instituição. E passar também por assegurar a divulgação e continuidade do projeto, assim como proporcionar à sua coordenação mais apoio no sentido de poder garantir a sua eficácia.

Alguns dos entrevistados consideram ainda, que a esta valorização deveria passar também por considerar ou atribuir alguma ponderação à participação no projeto na componente avaliativa do desempenho profissional docente, pela importância e mais-valia que este representa na promoção da ação pedagógica e desenvolvimento profissional docente na Universidade de Lisboa, e deste modo também atrair mais participantes.

Por exemplo, a nossa informante chave diz:

“Este projeto vive muito da forma como os pares, os professores nos quartetos interagem entre si e desenvolvem a observação de aulas o feedback e a reflexão conjunta. Existem algumas orientações, mas não existem nenhum acompanhamento por parte de alguém que pudesse de alguma forma mediar orientar e suportar essas práticas de observação e de reflexão conjunta e de feedback após as aulas observadas. “A mesma entrevistada considera que se o projeto estivesse ligado à reitoria ou a um serviço de desenvolvimento profissional relacionado à pedagogia no ensino superior da Universidade de Lisboa, este poderia ter uma equipa de suporte externas que pudesse apoiar, por exemplo a

condução o processo de reflexão e discussão das aulas observadas, tornando as mais profundas e efetivas gerando assim melhores resultados para o projeto.”

E2:

“Outra limitação é não estarem a participar colegas que precisavam de participar, portanto seria bom que a universidade conseguisse encorajar mais colegas, colegas que de facto podem ter alguma debilidade na sua componente da prática pedagógica a participar em iniciativas deste género.”

‘Qualidade do feedback e seu impacto’ é outra subcategoria que surge da análise do conteúdo das entrevistas, onde quatro dos sete entrevistados referem que um dos pontos fraco do projeto se relaciona à capacidade dos participantes em conduzirem um feedback que seja efetivo e que desencadeie uma reflexão efetiva nos quartetos.

A informante chave afirma que este especto tem sido uma preocupação manifestada pelos próprios participantes do projeto que estão cientes deste obstáculo e demonstram vontade de ter formação na área para colmatar essas dificuldades.

Sendo este um dos principais pontos que a coordenação do projeto tem procurado melhorar, uma vez que o mesmo “diminui as oportunidades dos participantes de tirarem maior partido da prática de observação de aulas entre pares para a sua aprendizagem e desenvolvimento profissional.” diz a mesma.

Nesse sentido que esses entrevistados afirmam:

E1:

“É das maiores dificuldades, eu diria a parte menos bem-sucedida neste projeto porque não há este conhecimento por parte dos professores porque isso implicaria trabalharmos com eles.”

E2:

O feedback dos colegas é sobretudo focado por um lado nos comentários da grelha de observação, por outro lado em comentários mais gerais sobre o que gostaram de ver nas minhas aulas, mas aí sinto que se nota nos outros colegas que vêm observar as nossas aulas, a falta de formação pedagógica sobre como dar feedback.”

E3:

“pessoalmente o feedback que eu recebi foi extremamente insípido, ou seja, aquilo que eu aprendi foi da minha autorreflexão e não daquilo que os meus colegas me disseram.”

Relativamente a ‘restrições de tempo e número de observações’, quatro das sete fontes de informação revelam que restrições de tempo e o pouco número de aulas observadas por cada edição do projeto “Observar & Aprender” como uma das limitações do projeto. Segundo estes, fatores como a carga horária, a distância entre algumas das escolas faz com que nem sempre consigam tempo para observar o número de aulas definidos a observar em cada quarteto, e do mesmo modo falta tempo para uma reflexão mais aprofundada após cada sessão de observação das aulas do projeto

Ainda assim alguns consideram o número de aulas observadas, um por cada participante, portanto três aulas, é também ele insuficiente e torna o feedback limitado. Esses docentes desejam a continuidade nas edições do projeto para trabalharem mais a observação de aulas e reflexão conjunta dentro dos quartetos.

Por exemplo dizem:

E2:

“Para mim as desvantagens, ou a limitação é que é pouco, é pouco, acabamos por fazer uma observação de cada colega, três observações por semestre, vêm nos observar a nós também, fico com o sentimento que é pouco, mas pronto as pessoas podem sempre se inscrever outra vez no semestre a seguir.”

E6:

“Nunca observamos muitas aulas porque o horário é muito complicado.”

E7:

"Normalmente até tentamos, nem sempre conseguimos, mas tentamos todos ir assistir as aulas de todos, a obrigação é recebermos pelo menos uma pessoa e recebermos pelo menos uma pessoa e aqui tentamos todos observar as aulas de todos.”

A ‘superficialidade da reflexão’ é outra limitação do projeto que emerge da análise do discurso dos entrevistados, neste caso, as opiniões de 3 dos 7 entrevistados de mostram que a combinação de fatores como restrições de tempo, número de aulas conservadas por edição, como já foi dito o feedback que é transmitido ao observado e consequentemente limita também a reflexão.

Portanto, embora consideram que ela é significativa e promotora da reflexão e mudanças positivas nas suas práticas, consideram-na um tanto superficial relativamente ao desejável.

E1 diz:

“Portanto, quer dizer que em alguns grupos, algum quarteto a observação de aulas pode ficar num nível de observaram, dizem que gostaram muito uns aos outros e acabam por não aprofundar questões.”

E2:

“Quando é uma coisa mais episódica como me parece que está a ser, acho que não vamos tão a fundo na nossa reflexão como poderíamos ir se visitássemos o mesmo colega duas ou três vezes ou o colega nos visitássemos a nós. Por isso para mim é uma limitação.”

E6:

“Acho que isso é muito profundo, uma reflexão sobre o ensino, acho que não chegamos aí porque não temos tempo. Nós temos muito pouco tempo para discussão a seguir à observação e, portanto, não dá para esse tipo de reflexão acho eu. Pelo menos nos grupos em que eu estive, isso nunca aconteceu.”

Em suma, a categoria ‘Perceções dos Entrevistados quanto às Limitações e Fragilidades do projeto “Observar & Aprender”’, revela que, embora alguns entrevistados inicialmente tenham afirmado que o projeto não apresentava desvantagens, a análise de seus discursos, juntamente com os restantes entrevistados revelou perceções de fragilidades e aspetos a serem melhorados.

Essas percepções incluem o fraco grau de envolvimento de alguns participantes, a necessidade de apoio e valorização do projeto, a qualidade do feedback, as restrições de tempo e número de observações, e a superficialidade da reflexão. Esses insights fornecem subsídios valiosos para aprimorar e aperfeiçoar o projeto "Observar & Aprender".

2.3 Análise dos Resultados

Nesta secção, os resultados serão analisados e comparados a estudos prévios relevantes na área de observação de aulas entre pares, desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior. Através dessa comparação, será possível contextualizar os achados do presente estudo em relação ao que já foi pesquisado e publicado anteriormente, identificando possíveis semelhanças, diferenças e contribuições para o conhecimento existente.

A presente pesquisa, que se baseou em entrevistas semiestruturadas, teve como objetivo descortinar as percepções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender” quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional e inovação pedagógica no ensino superior, contou com a participação de sete docentes de diferentes áreas científicas e pertencentes a 6 das 18 escolas da Universidade de Lisboa.

As evidências e informações que emergiram do estudo permitem responder às três questões de investigação que nortearam este estudo, nomeadamente:

- Que percepções têm os professores-participantes do “Observar & Aprender”, sobre o contributo da Observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente?

A análise dos dados e a revisão da literatura tornam evidente que os professores-participantes do projeto "Observar & Aprender" têm percepções positivas sobre o contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente. Consideram o projeto como um importante contributo para o desenvolvimento profissional docente, que proporciona melhorias no desempenho e na profissional idade docente.

Os professores entrevistados reconhecem que a observação de aulas entre pares no âmbito do referido projeto oferece oportunidades significativas para a troca de ideias e experiências, estimulando a mudança, melhoria e adoção de novas práticas pedagógicas. O feedback recebido durante as observações é valorizado como um catalisador para melhorar as práticas de ensino.

Em segundo lugar, os professores destacam que a participação no projeto "Observar & Aprender" contribui para o aperfeiçoamento profissional, percebem que a interação, o diálogo e o feedback gerados durante o processo de observação promovem a reflexão sobre suas próprias práticas, resultando em um desenvolvimento profissional abrangente.

Além disso, também consideram a observação de aulas entre pares como uma oportunidade de aprendizagem contínua e colaborativa, admitem benefícios tanto para quem observa quanto para quem é observado, enfatizando a importância do aprendizado mútuo.

Por fim, a reflexão crítica sobre a prática emerge como uma dimensão fundamental nas percepções dos professores. Os participantes do estudo valorizam a oportunidade de analisar criticamente suas abordagens pedagógicas, identificar áreas de melhoria e ajustar suas práticas com base no feedback recebido. A reflexão é vista como uma ferramenta essencial para promover uma prática docente de maior qualidade.

A análise da nuvem de palavras reforça a importância de termos como práticas, profissional, desenvolvimento, melhorar, feedback, observar e refletir nas percepções dos professores, indicando suas ênfases na melhoria contínua e no desenvolvimento profissional.

Em resumo, os resultados desta análise demonstram que a observação de aulas entre pares no âmbito do projeto "Observar & Aprender" é percebida pelos professores como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento profissional docente.

Ela não apenas promove a melhoria das práticas de ensino, mas também estimula a aprendizagem mútua e a reflexão crítica, fortalecendo assim a identidade profissional dos docentes envolvidos. Essas percepções reforçam a importância dessa abordagem para o aprimoramento da qualidade do ensino no contexto educacional em questão.

- Como percebem os professores- participantes do “Observar & Aprender” os efeitos a observação de aulas entre pares nas suas práticas?

Os resultados da pesquisa demonstraram que os professores entrevistados consideram que o projeto “Observar & Aprender” através da interdisciplinaridade, intercâmbio de ideias trocas e experiências, do feedback, da observação da prática de colegas e da autorreflexão tem efeitos positivos nas suas práticas nomeadamente de mudanças melhorias e mesmo adoção de novas práticas.

Os entrevistados revelam que a observação de aulas entre pares no referido projeto é promotora de aprendizagem uma vez que, a partir da observação das aulas de seus pares conseguem fazer autorreflexões críticas sobre as suas próprias práticas, o que lhes permite melhorar ou mudar as suas práticas ou até mesmo adotar novas práticas visando a melhoria do seu desempenho e melhores resultados para os seus alunos.

Principalmente tendo em conta a diversidade de áreas científicas e os diferentes tipos de aulas que os mesmos têm oportunidade observar, daí as possibilidades de experimentar técnicas pedagógicas diferentes, testar métodos inovadores de ensino, ou implementar abordagens alternativas de interação com os alunos que possivelmente poderão ser melhorados através do feedback dos pares e da reflexão conjunta.

O projeto oferece, portanto, a oportunidade de os professores adotarem abordagens ou práticas de uma área determinada área científica diferente da sua, podendo as incorporar ou adaptar às suas práticas. Por exemplo dizem:

E1:

“Houve ideias que eu roubei aos meus colegas, e digo-lhes logo. – Olha vou roubar esta ideia, gostei da forma como fizeste isto ou aquilo. E depois são coisas que eu vejo que foram entusiasmantes, motivantes para os alunos deles e quero trazer isso para as minhas aulas também. Sim, certamente tem impacto nas minhas práticas.”

E7:

“Porque eu acho que também quem procura este tipo de projetos são pessoas que às vezes estão fartos de fazer da mesma maneira e às vezes querem conhecer maneiras novas, eu acho que isto caba como disse já, por ser também enriquecedor trazer sempre algumas ideias e pensar, olha se calhar ele está a fazer esta dinâmica e esta estratégia dentro da sala de aula e eu poderia adaptar.”

Os dados revelam, portanto, mudanças nas práticas dos docentes como resultado da observação de aulas entre pares no projeto "Observar & Aprender". Os professores-participantes relatam a adoção de novas estratégias de ensino, a promoção da criatividade e experimentação em sala de aula e a renovação das suas abordagens didáticas. Essas mudanças indicam que a observação de aulas entre pares é um contributo para a evolução e melhoria das práticas pedagógicas dos docentes, refletindo um compromisso com o desenvolvimento profissional contínuo e a busca pela inovação no ensino.

No entanto, Segundo Hatzipanagos e Lygo-Baker (2006b, cit. por Yiend, Weller e Kinchin, 2014), apesar de se reconhecer que a observação de ensino pode ser vantajosa, há dúvidas sobre sua capacidade de realmente impulsionar uma reflexão crítica profunda e melhorias substanciais na maneira como os professores ensinam.

Yiend, Weller e Kinchin (2014) dizem que o entanto, pesquisas anteriores sobre a observação de aulas que buscaram mostraram os efeitos da participação nesse processo, nomeadamente os estudos de (Cosser 1998; Hatzipanagos e Lygo-Baker 2006b), (Hammersley-Fletcher e Orsmond 2005; Lomas e Kinchin 2006) e Bell (2001) sugeriram que a observação de aulas entre pares é valiosa para melhoraria do ensino individual e para a disseminação de boas práticas.

Por seu lado, Ridge e Lavigne (2020) realizaram uma revisão sistemática da literatura que incluiu 38 documentos, principalmente artigos empíricos revisados por pares onde se explorou o papel da observação e feedback entre pares como meio, de ir além de uma avaliação com fortes implicações na carreira do docente para a centralização de esforços de melhoria do ensino.

E com base nessa revisão, concluíram que a observação entre pares e o feedback representam uma prática promissora para melhorar a instrução. No entanto, também observam que há falta de evidências suficientes para apoiar completamente essa prática, sugerindo que há a necessidade de mais pesquisas e estudos para consolidar sua eficácia.

Por outro lado, Yiend et al. (2014) afirmam que autores como Gosling (2005) questionaram a real efetividade da observação de aulas entre pares para a verdadeira promoção de uma visão critica da pedagogia disciplina, uma vez que muitos participantes

do processo não estão preparados, ou não têm treinamento adicional, para avaliar e fornecer feedback efetivo sobre a eficácia do ensino de outras pessoas.

Este aspeto surge neste estudo da observação de aulas entre pares como estratégia de desenvolvimento profissional e inovação pedagógica no ensino superior, como dois fatores principais relacionadas diretamente à observação de aulas entre pares no projeto “Observar & Aprender” que são considerados pelos entrevistados como limitações ou aspetos a melhorar no projeto, nomeadamente, a superficialidade da reflexão e a qualidade do feedback produzido após as sessões de observação.

Os entrevistados admitem que nem todos os participantes possuem os conhecimentos e habilidades necessários para conduzir um feedback de forma adequada, que seja construtivo e informativo, pelo que muitas vezes o momento da reflexão se fica por comentários genéricos, ou meras apreciações simplistas do género “gostei”, que não oferecem informações profundas ou análises críticas sobre as práticas pedagógicas observadas, entendem, portanto, ser necessário mais treinamento e orientação neste especto. Esta é uma preocupação que é segundo a coordenadora do projeto, também expressa por diversos participantes do projeto “Observar & Aprender”.

De notar que os entrevistados com formação na área da educação, portanto com maior conhecimento sobre o processo de observação de aulas entre pares e o seu potencial de desenvolvimento profissional e melhoria da prática, consideram que ter esse conhecimento e formação os permite tirar mais proveito desta prática relativamente aos professores que não têm esse treinamento.

E dentro deste âmbito que dizem:

E1:

“Quando vamos participar de um projeto desta natureza obviamente que aqui alguns participantes têm falado disso, que gostariam de ter formação nesta área para perceberem melhor como dar feedback e como fazer os registos na observação de aulas, e existindo guiões e orientações para isso naturalmente que quem não tem esta experiência tem algumas dificuldades aqui e, portanto, o que é que eu sinto.”

“Portanto, uma coisa somos nós que somos do Instituto de Educação e que temos algum conhecimento sobre esta área, sobre a importância do feedback e como dar feedback, outra coisa é um médico ou um engenheiro ou um economista que estão habituados a outros registros e focos. Neste aspeto, acho que já fizemos algumas sessões daquelas de início de semestre sobre as questões do feedback, mas é algo que deve ser continuado para melhorarmos a qualidade do feedback.”

Portanto, sentem que é necessário que todos os participantes estejam mais bem qualificados para dar um feedback que seja realmente efetivo, permitindo que todos tirem o máximo proveito possível da observação de aulas entre pares.

Relativamente à superficialidade da reflexão, os resultados da pesquisa demonstram que ela é entendida pela maioria dos entrevistados, tanto como consequência da fraca qualidade do feedback como também de um número de observação de aulas que consideram como sendo “pouca” para se obter uma visão mais abrangente e significativa do desempenho do professor de modo a fornecer um feedback mais valioso para o desenvolvimento profissional.

De acordo Yiend et al. (2014), Atkison e Bolt (2010) sugerem como solução para a promoção de uma visão verdadeiramente crítica e efetiva da abordagem disciplinar e de uma cultura de reflexão sobre o ensino, o uso de um modelo híbrido de observação de ensino que combine feedback de um observador especializado e de um observador de pares, embora, houvesse falta de evidências relativamente ao quanto a participação nesse processo poderá efetivamente desencadear mudança.

É neste sentido que Yiend et al. (2014) realizou um estudo de caso único, que visou comparar o tipo de feedback escrito gerado no contexto de um modelo híbrido que combina abordagens de desenvolvimento por especialistas e de pares na observação do ensino.

Os resultados do estudo mostraram que a participação em observações de aula, especialmente quando inclui feedback de especialistas em educação, pode levar a mudanças na forma como os professores fornecem feedback durante observações de aulas entre pares, que os professores demonstraram uma maior capacidade de reflexão crítica e

fornecimento de feedback aplicável após a experiência de observação com um especialista.

Portanto, sugere que a presença de especialistas desempenha um papel significativo no desenvolvimento das habilidades de feedback dos professores e na promoção de uma cultura de reflexão crítica na observação de ensino entre pares.

Ressalto este aspeto aqui na discussão dos resultados, uma vez que, a própria coordenadora do projeto “Observar & Aprender” expressou a opinião de que a incorporação de uma equipe especializada poderia representar um avanço significativo na efetividade da reflexão e do feedback no projeto.

A mesma considera que, se o projeto estivesse vinculado à reitoria, a um serviço de desenvolvimento profissional docente ou a uma unidade relacionada com a pedagogia do ensino superior, a presença de especialistas externos poderia enriquecer substancialmente o processo de observação de aulas e a análise subsequente. Esses profissionais trariam consigo a expertise necessária para facilitar discussões aprofundadas sobre as aulas observadas, fornecer orientações especializadas e promover um ambiente propício para aprimorar as práticas pedagógicas dos participantes.

A mesma, enfatizou que essa abordagem poderia levar a resultados ainda mais positivos para os envolvidos no projeto, fortalecendo a qualidade da reflexão e do feedback.

Fazendo agora a comparação entre os resultados do estudo realizado por Vieira e Franco (2021), Professores do outro lado do espelho: A observação por Pares como Instrumento para o Desenvolvimento Profissional Docente no Ensino Superior, descrito na revisão da literatura deste estudo, que investiga a utilização da observação por pares como ferramenta de desenvolvimento profissional no ensino superior, com aos resultados da análise de conteúdo das entrevistas do presente estudo, relativamente benefícios percebidos pelos professores-participantes de ambos os programas de observação de aulas entre pares no ensino superior, encontro diversos pontos coincidentes, dos quais destaco os seguintes:

- O contacto com a diversidade de áreas científicas -Tanto no estudo de Vieira e Franco quanto no projeto "Observar & Aprender," é mencionada a importância do contato com diversas áreas científicas. No projeto “Observar & Aprender” os entrevistados destacam a diversidade como um fator enriquecedor da experiência, permitindo aos professores conhecer diferentes abordagens e perspectivas.

-Feedback e Reflexão: ambos os estudos ressaltam a relevância do feedback e da reflexão como componentes importantes da observação de aulas entre pares e o seu contributo para desenvolvimento profissional docente.

- Colaboração: tanto o estudo de Vieira e Franco quanto o projeto "Observar & Aprender" destacam a colaboração como um benefício. No projeto "Observar & Aprender," a colaboração é mencionada como uma maneira de romper com o isolamento característico da profissão docente e criar uma rede de cooperação. Vieira e Franco apresentam esta vantagem como “Vir a colaborar com colegas em aulas e/ou projetos.”

Os resultados desses dois estudos se assemelham em vários outros aspetos como, explorar e experimentar novas práticas, melhorar e/ou as corrigir, práticas, partilhar experiências com pares/inter-relacionamento etc.

No que se refere á colaboração em particular, devo notar que as conclusões da revisão sistemática da literatura Ridge e Lavigne (2020), que considera a colaboração entre professores como um resultado positivo da observação de aulas entre pares, o que pode levar a melhorias nas práticas de ensino e partilha de conhecimentos.

Essa revisão da literatura estabelece pontos importantes que vão de encontro aos resultados obtidas na análise de conteúdo do estudo do projeto “Observar & Aprender”.

Primeiro, que a implementação de modelos de treinamento entre pares pode aumentar a colaboração entre os professores, o que significa que os professores estão mais propensos a trabalhar juntos, trocar ideias e experiências, e ajudar uns aos outros no desenvolvimento de suas práticas de ensino

E segundo, menciona que a colaboração é um tema proeminente na literatura revisada, que diversos artigos destacaram a colaboração entre professores como um dos principais benefícios relatados da retroalimentação entre pares, significando que a

colaboração entre os professores é vista como uma consequência positiva da observação de aulas entre pares. Relativamente à última questão de investigação:

- Que percepções têm os professores-participantes do “Observar & Aprender” sobre o contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica?

As percepções dos professores-participantes do projeto "Observar & Aprender" em relação ao contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica são positivas, estes reconhecem que a observação de aulas entre pares proporciona oportunidades para a inovação pedagógica em várias dimensões. As principais percepções incluem:

1. **Adoção de Novas Estratégias de Ensino:** Os professores-participantes acreditam que a observação de aulas lhes permite conhecer e adotar novas estratégias de ensino. Ao observar colegas de diferentes áreas e contextos, eles podem adaptar abordagens pedagógicas inovadoras às suas próprias disciplinas.
2. **Promoção da Criatividade e Experimentação:** A observação de aulas entre pares é vista como uma oportunidade para experimentar abordagens criativas em sala de aula. Os professores sentem-se encorajados a testar novas práticas, introduzir inovações e explorar diferentes métodos de ensino.
3. **Renovação Didática:** Os docentes percebem que o projeto "Observar & Aprender" promove uma renovação nas suas práticas didáticas. Eles acreditam que essa renovação está relacionada com mudanças nos processos e resultados de ensino, resultando em uma melhoria geral na qualidade da educação.

Essas percepções indicam que a observação de aulas entre pares é vista pelos mesmos como um catalisador da inovação pedagógica, incentivando os docentes a repensar e melhorar suas abordagens de ensino.

A pesquisa de Walder (2014) sobre inovação pedagógica no ensino superior oferece uma estrutura conceitual que pode ser comparada e discutida em relação às percepções dos professores-participantes do projeto "Observar & Aprender" sobre o contributo da observação de aulas entre pares para a inovação pedagógica. Destaco como os resultados da pesquisa se relacionam com as noções identificadas por Walder (2014):

1. **Novidade e Mudança:** Os professores-participantes do projeto "Observar & Aprender" percebem a observação de aulas entre pares como uma oportunidade para introduzir novas estratégias de ensino e promover mudanças em suas práticas. Eles buscam levar seus estudantes diferentes abordagens que adaptam às suas práticas o que se alinha com a noção de novidade e mudança identificada por Walder.
2. **Reflexão e Criatividade:** A pesquisa de Walder destaca a importância da reflexão criativa do professor na inovação pedagógica. Os professores-participantes deste estudo também reconhecem a importância da reflexão pedagógica e da capacidade criativa ao explorar novas estratégias e abordagens. Eles veem a observação de aulas entre pares como um estímulo para essa reflexão e criatividade.
3. **Melhoria:** Tanto a pesquisa de Walder quanto as percepções dos professores-participantes enfatizam a ideia de melhoria. A inovação pedagógica busca melhorar o ensino, tornar o conteúdo mais compreensível e aumentar a qualidade da educação. Os professores-participantes veem a observação de aulas entre pares como um meio para alcançar essas melhorias.
4. **Relações Humanas:** Walder destaca que a inovação pedagógica é construída nas relações humanas, na relação entre professor e aluno. Os dados da pesquisa demonstram que os professores-participantes do projeto "Observar & Aprender" valorizam a interação com seus colegas e a troca de conhecimento como um dos benefícios adicionais do projeto. Essa interação e aprendizado mútuo entre os professores são deste modo uma forma de construção da inovação pedagógica, como destacado por Walder (2014)

Em resumo, as percepções dos professores-participantes do projeto "Observar & Aprender" estão alinhadas com a maioria das noções distintivas de inovação pedagógica identificadas por Walder, ficando de fora apenas a noção relativa à tecnologia, espeto que devo assinalar não emergiu de forma significativa da análise do conteúdo das entrevistas, ou seja, não foi um foco proeminente do discurso dos entrevistados.

Portanto, os entrevistados vêm a observação de aulas entre pares como uma oportunidade para introduzir novas abordagens, refletir sobre suas práticas, melhorar a qualidade do ensino. Essas percepções refletem no meu entender uma compreensão abrangente e alinhada com a visão de inovação pedagógica proposta por Walder (2014).

Ainda no que respeita às limitações do projeto “Observar & Aprender” os resultados mostram que os entrevistados entendem que as restrições de tempo relacionadas à carga horária que se traduzem em dificuldades de assistir a todas as aulas nos quartetos também contribuem para a reflexão limitada e pouco aprofundada.

De notar que a maioria dos entrevistados revela nos seus discursos que apesar de serem limitações importantes o nível da qualidade do feedback e profundidade da reflexão estes variam de acordo com a dinâmica dos quartetos, o nível de conhecimento pedagógico sobre a questão do feedback e ainda com o grau de envolvimento e comprometimento dos participantes no projeto.

Portanto, não é uma característica generalizada, pois nos grupos onde um ou mais elementos têm mais conhecimento e noção sobre a importância do feedback e como dar feedback construtivo e efetivo, estes acabam por, de certa forma liderar e conduzir esse processo dentro dos quartetos, revelam essas fontes.

E, mas uma vez fica patente no discurso da maioria dos entrevistados a importância da componente formação pedagógica para os professores do ensino superior, tendo em conta que os participantes do projeto vêm de diferentes áreas científicas e carreiras diversificadas, como por exemplo, das áreas de Medicina, Economia, Engenharia, Direito, etc., assim como os formados na área Educação, para quem segundo os mesmos este processo é mais natural.

Além desses aspetos referidos como limitações do projeto “Observar e Aprender”, a necessidade de mecanismos de apoio e valorização do projeto, e o fraco nível de envolvimento de alguns participantes do projeto também fazem parte da lista de elementos que os participantes consideram como pontos a melhorar tendo em vista a eficácia do projeto.

Os resultados também demonstram um apelo por parte dos entrevistados no sentido de a Universidade de Lisboa, assumir, valorizar e apoiar o projeto, não só pelo seu potencial de promoção de ação pedagógica e desenvolvimento profissional, como pelo seu papel no fomento da coesão e espírito de comunidade entre as escolas da Universidade de Lisboa.

A valorização que pretendem os entrevistados passa pela garantia de continuidade do projeto tendo em conta o seu carácter voluntário, portanto dependente da boa vontade

de um grupo de professores, passa também por uma maior divulgação e alargamento da iniciativa para que ela chegue cada vez mais a mais docentes da Universidade de Lisboa, principalmente os que precisam trabalhar a componente pedagógica.

Não obstante, os entrevistados também entendem que seria importante considerar a participação no projeto na componente de avaliação do desempenho docente como forma de tanto incentivar a participação como de valorizar o projeto.

2.4. Considerações Finais

De modo geral, na perceção dos docentes participantes deste estudo, a observação de aulas entre pares no “Observar & Aprender” desempenha um papel significativo na promoção da inovação pedagógica, melhoria da prática e desempenho profissional sobretudo através da autorreflexão crítica.

A autorreflexão crítica sobre as suas próprias práticas desencadeada neste projeto permite segundo esses participantes, avaliarem seu desempenho, identificar pontos fortes e áreas de melhoria e buscar o aprimoramento profissional.

Os entrevistados mostram contar ainda com o *feedback* construtivo dos colegas para melhoria da sua prática, embora percebam a necessidade de formação e mecanismos de apoio como mediação, orientação e suporte no processo *feedback* e reflexão conjunta, bem como alguma continuidade dos quartetos como meios de promoção de um *feedback* mais efetivo que possa desencadear uma reflexão conjunta mais profunda, aumentando assim a eficácia do projeto, com benefícios e resultados ainda mais significativos para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica dos seus participantes.

Portanto, entendem que o projeto é promotor de desenvolvimento profissional e inovação pedagógica, mas também que estes poderiam ser mais efetivos, pois reconhecem que apesar do potencial, o projeto tem limitações que diminuem a sua eficácia e efetividade.

2.5. Limitações do Estudo

Tendo em conta que é fundamental para qualquer pesquisa reconhecer suas próprias limitações, uma vez que tal não apenas promove a transparência e a honestidade científica, mas também ajuda a contextualizar os resultados e a interpretá-los de maneira adequada, nesta seção, abordaremos as limitações identificadas no decorrer deste estudo sobre o projeto “Observar & Aprender”, nomeadamente:

- Tamanho da Amostra: É importante notar que, devido à natureza da pesquisa e às circunstâncias específicas envolvendo o projeto 'Observar & Aprender', este estudo adotou uma amostragem intencional, utilizando uma amostra de conveniência composta por sete entrevistados. Essa abordagem foi motivada pela disponibilidade dos sujeitos para participar da pesquisa, pela natureza relativamente focada do objetivo de estudo e pela crença de que uma amostra menor, mas com diálogos de qualidade, permitiria o acesso a informações valiosas e concentradas.

No entanto, é fundamental reconhecer que essa amostra limitada pode não representar completamente a diversidade de experiências e perspectivas de todos os envolvidos no projeto “Observar & Aprender”.

A escolha de sete entrevistados, que incluiu a coordenadora do projeto, devido ao seu conhecimento mais aprofundado do projeto, foi uma decisão tomada com base em critérios específicos, mas possui suas próprias limitações. Portanto, os resultados deste estudo devem ser interpretados com a consciência de que não capturam a totalidade das vozes e experiências dos participantes do projeto.

- Dependência de autorrelatos: outra limitação a ser considerada neste estudo é a dependência de autorrelatos como fonte principal de dados. Os dados foram coletados principalmente por meio de entrevistas e relatos dos participantes do projeto “Observar & Aprender”.

Embora esse método tenha sido selecionado devido à sua capacidade de fornecer informações ricas sobre as percepções e experiências dos participantes, é importante reconhecer que eles podem introduzir vieses de autopercepção e subjetividade nas respostas.

-Falta de Comparação Externa: outra limitação deste estudo, alinhada com a natureza do método de estudo de caso intrínseco, é a falta de comparação externa direta com outros programas ou abordagens semelhantes ao projeto “Observar & Aprender”.

Conforme definido por Stake (1995), o objetivo principal de um estudo de caso intrínseco é compreender e explorar os detalhes e particularidades de um caso específico, sem a intenção de buscar generalizações ou conclusões amplamente aplicáveis a outros casos ou contextos. O foco está na apreciação do caso como uma realidade única e valiosa em si mesma.

Neste estudo, nosso interesse primordial era obter uma compreensão aprofundada das percepções e experiências dos participantes dentro do projeto “Observar & Aprender”. Portanto, deliberadamente optou-se por não realizar comparações diretas com outros programas similares.

No entanto, esta limitação é inerente à abordagem de estudo de caso intrínseco, e nosso objetivo era proporcionar uma análise detalhada e holística do projeto “Observar & Aprender”, destacando suas características e dinâmicas únicas.

De frisar que, no estágio final da pesquisa, realizamos uma análise comparativa dos nossos resultados com estudos relacionados à observação de aulas entre pares. Essa análise nos permitiu contextualizar nossas descobertas em relação ao corpo de conhecimento existente e identificar principalmente as semelhanças notáveis.

- Falta de triangulação dos dados: uma limitação significativa deste estudo foi a falta de triangulação de dados devido a restrições de acessos a documentos. Originalmente, planeou-se realizar uma análise documental com base nos relatórios de satisfação do projeto, para complementar as informações coletadas por meio de entrevistas semidiretivas, tendo em conta que a análise documental é uma abordagem valiosa para validar e aprofundar as descobertas da pesquisa, fornecendo uma fonte adicional de dados que pode corroborar ou desafiar as percepções dos entrevistados.

Entende-se que isso pode ter limitado a capacidade de obter uma visão mais completa e robusta das experiências e percepções dos participantes do projeto.

2.6. Recomendações:

Com base na análise das percepções sobre as práticas atuais do projeto “Observar & Aprender” e considerando a opinião da coordenadora do projeto sobre a importância de ter uma equipe especializada para facilitar a reflexão e o feedback, achamos que, pode ser interessante que a instituição explore a possibilidade de envolver especialistas externos com expertise em pedagogia do ensino superior e desenvolvimento profissional docente.

Essa equipe especializada pode ser instrumental na promoção de discussões mais profundas, fornecimento de orientações especializadas e criação de um ambiente de aprendizado mais eficaz para os participantes do projeto. Isso, por sua vez, pode contribuir para melhorar a qualidade da reflexão e do feedback, bem como para otimizar os resultados alcançados pelos docentes que participam do programa “Observar & Aprender”.

Nesse sentido uma possível linha de investigação futura, tendo em conta que diversos estudos apontam que apesar da observação de aulas entre pares e o feedback representam práticas promissoras para melhoria do ensino, existe ainda falta de evidências suficientes para apoiar completamente essas conclusões, seria portanto, interessante que no âmbito do projeto “Observar & Aprender”, se colocasse o foco especificamente na questão do *feedback* entre pares o seu real potencial para promover mudanças efetivas nas práticas pedagógicas dos docentes.

Considerando a preocupação expressa por alguns dos participantes do estudo sobre a frequência limitada das observações e a falta de continuidade no projeto “Observar & Aprender”, poderia também ser interessante que a instituição avaliasse a possibilidade de introduzir edições anuais do programa. Dessa forma, os quartetos teriam a oportunidade de trabalhar juntos ao longo de um ano acadêmico, o que permitiria realizar várias observações e visitas recíprocas entre os colegas. Essa mudança poderia potencialmente contribuir para uma reflexão mais aprofundada e promover uma colaboração mais significativa entre os participantes.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Edições ASA
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Edições Almedina.
- Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional de docentes*. Edições Pedagogo.
- Almeida, M. (2014). Trajetórias no desenvolvimento profissional docente no ensino superior: Fatores condicionantes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(2), 61-85.
- Almeida, M. (2021). Desenvolvimento profissional docente no ensino superior: Anatomia de um conceito. In M. Alves (Ed.), *Pedagogia no Ensino Superior: A (in)visibilidade do trabalho docente* (pp. 49-63). Instituto de Educação. Recuperado de <https://www.ulisboa.pt/pedagogia-no-ensino-superior-a-invisibilidade-do-trabalho-docente>
- Almeida, M. (2021). Fatores mediadores no processo de desenvolvimento profissional de docentes do ensino superior. *Educação e Pesquisa*, 47, 1-20.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Coutinho, C., & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221-243.
- David, F., Gonçalves, I., Moura, L., Castro, L., Silva, M., & Baptista, T. (2021). Peer observation project at the University of Lisbon – Implementation and management. Paper presented at the 4th International Conference of the Portuguese Society for Engineering Education (CISPEE), (pp. 1-4). <https://doi.org/10.1109/CISPEE47794.2021.9507220>
- Danko, M., Keržič, D., & Kotnik, Z. (2016). Peer observation in higher education as an agent of change in teaching and learning. In INTED2016 Proceedings (pp. 7600-7610).
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto Editora.
- Day, C. (2012). *The Routledge international handbook of teacher and school development*. Routledge.
- Dillon-Petterson, B. (1981). In B. Dillon-Peterson (Ed.), *Staff development/organization development: Perspectives 1981* (pp. 1-10). Washington: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ferreira, A., Flores, I., & Casas-Novas, T. (2017). *Introdução ao estudo – Porque melhoraram os resultados PISA em Portugal? Estudo longitudinal e comparado (2000-2015)*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Fletcher, J. (2018). Peer observation of teaching: A practical tool in higher education. *Journal of Faculty Development*, 32(1), 51-64.

Formosinho, J. (2009). *Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto Editora.

Franco, A., & Vieira, R. (2021). Professores do outro lado do espelho: A observação por pares como instrumento para o desenvolvimento profissional no ensino superior. *Indagatio Didactica*, 13(4), 29-45. <https://doi.org/10.34624/id.v13i4.26266>

García, C. (1999). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto Editora.

García, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo Revista de Ciências da Educação*, ISSN 1649-4990 (8),7-22. [\(PDF\) Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro \(researchgate.net\)](#)

Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-116). Sage Publications.

Grimm, E., & Kaufman, T. (2013). *The transparent teacher: Taking charge of your instruction with peer-collected classroom data*. Jossey-Bass.

Gosling, D. (2002). *Models of peer observation of teaching*. Generic Centre: Learning and Teaching Support. Gouveia, J. (2018). *Era uma vez uma Caixa Negra: Observação de Aulas entre Pares*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (1992). *Understanding teacher development*. Cassell.

Yiend, J., Weller, S., & Kinchin, I. (2014). Peer observation of teaching: The interaction between peer review and developmental models of practice. *Journal of Further and Higher Education*, 38(4), 465-484. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2012.726967>

Oliveira, A., Barreira, C., & Queiroga, L. (2020). Peer Coaching como Estratégia de Supervisão Colaborativa para o Desenvolvimento Profissional Docente. In I. Ribeiro, A. Luís, C. Barreira, N. Pires, & E. Ribeiro-Silva (Org.), *A supervisão pedagógica no século XXI: desafios da profissionalidade docente* (pp.115-127). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Ministério da Educação. (Cadernos do CCAP-2).

Ridge, B. L., & Lavigne, A. L. (2020). Improving instructional practice through peer observation and feedback. *Education Policy Analysis Archives*, 28(61), 1-20.

Schleicher, A. (Ed.). (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264xxxxxx-en>

Silva, H., & Lopes, J. (2011). *O professor faz diferença: Na aprendizagem dos alunos; na realização escolar dos alunos; no sucesso dos alunos*. Lidl-Edições Técnicas Lda.

Universidade de Lisboa. (2023). Observar e Aprender. [Observar e Aprender \(google.com\)](#)

Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods* (2^a ed.). Sage Publications.

Yiend, J., Weller, S., & Kinchin, I. (2014). Peer observation of teaching: The interaction between peer review and developmental models of practice. *Journal of Further and Higher Education*, 38(4), 465-484. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2012.726967>

Anexos

Anexo 1 - Consentimento Informado

Consentimento Informado

O presente estudo surge no âmbito da realização do Mestrado em Educação, na área de especialização em Inovação em Educação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Tem como título “Observação de aulas entre pares como estratégia de desenvolvimento profissional docente no ensino superior”.

O objetivo desta investigação é o de compreender as perceções dos professores participantes do projeto “Observar & Aprender”, quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e promoção da inovação pedagógica.

A sua participação no estudo, que será muito valorizada, irá contribuir para o avanço do conhecimento neste domínio da Educação.

Os dados recolhidos serão tratados exclusivamente para as finalidades do estudo, tendo como base legal o seu consentimento, em conformidade com o artigo 6º, nº1, alínea a) do Regulamento Geral de Proteção de Dados, podendo os dados obtidos nos resultados do estudo, ser divulgados para efeitos estatísticos, de ensino e comunicação em encontros ou publicações científicas.

Será, igualmente, assegurado que o prazo de conservação dos seus dados seja limitado ao mínimo, apenas durante o período considerado necessário para a conclusão do estudo, sendo posteriormente apagados/ destruídos ou anonimizados.

A participação neste estudo é **confidencial**. Os seus dados pessoais serão sempre tratados pela investigadora ao abrigo do dever de sigilo e confidencialidade, garantindo-se o anonimato e a proteção de todas as informações pessoais.

Além de confidencial, a participação no estudo é estritamente **voluntária**: pode escolher livremente participar ou não participar. Se tiver escolhido participar, pode interromper a participação e retirar o consentimento para o tratamento dos seus dados em qualquer momento, sem ter de prestar qualquer justificação.

A retirada de consentimento não afeta a legalidade do tratamento de dados anteriormente efetuados com base no consentimento prestado.

O estudo é realizado por Evanilda Mendes Afonso (evanildafonso@gmail.com), que poderá contactar caso pretenda esclarecer alguma dúvida, partilhar algum comentário ou exercer os seus direitos relativos ao tratamento dos dados obtidos.

Estudo “Observação de aulas entre pares como estratégia de desenvolvimento profissional docente no ensino superior”, realizado por Evanilda Mendes Afonso, no Mestrado em Educação, especialidade Inovação em Educação, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Declaro ter compreendido os objetivos do estudo me foi proposto e explicado pela investigadora o processo de tratamento dos dados, tendo-me sido dada oportunidade de esclarecer todas as dúvidas sobre o presente estudo e para todas elas ter obtido resposta esclarecedora. Aceito participar no estudo e consinto que os meus dados pessoais sejam utilizados de acordo com as informações que me foram disponibilizadas e as garantias dadas de anonimato.

Sim ☐ Não ☐

_____ (local), ____/____/____ (data)

Nome: _____

Assinatura:

Anexo 2 - Guião das entrevistas

Guião da Entrevista

Tema: Observação de aulas entre pares como Estratégia de Desenvolvimento Profissional Docente no Ensino Superior.

Objetivo: Descortinar as percepções dos professores -participantes do projeto “Observar & Aprender”, quanto ao contributo da observação de aulas entre pares para o desenvolvimento profissional docente e a inovação pedagógica.

Bloco	Objetivo	Questões	Tópicos
A-Legitimação	Contextualizar a pesquisa: seu objetivo e pertinência; Ressaltar a colaboração e importância do entrevistado; Pedir autorização para a captação de áudio. Garantir que os dados serão utilizados somente em âmbito académico; Garantir o anonimato do entrevistado;	Permite a gravação da entrevista? Quer colocar alguma questão?	Responder de modo claro, conciso e preciso a todas as perguntas do entrevistado Esclarecer as dúvidas do entrevistado sem desvio dos objetivos específicos de cada bloco
B- Caracterização do entrevistado	Recolher dados que caracterizem o entrevistado.	Há quanto tempo é docente? Qual a sua formação académica? Qual é área científica em que leciona?	Formação pedagógica?
C-Conceções sobre o projeto “Observar & Aprender” e o seu potencial para o desenvolvimento profissional docente.	Captar a percepção dos entrevistados sobre o potencial do projeto “Observar & Aprender” para o desenvolvimento profissional docente nomeadamente, para mudanças nas suas conceções e práticas.	Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”? O que o levou a participar do projeto? Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam estas vantagens? Considera que projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?	objetivos/motivações

		Se sim, porquê? Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo? Considera que a observação de aulas entre pares nos moldes deste projeto apresenta desvantagens ou limitação? O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas representa mais-valias? Se sim, porquê?	
D-Observação de aulas	Descortinar a perceção dos professores- participantes sobre o potencial da observação de aulas entre pares promovido pelo projeto “Observar & Aprender” para o desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica.	Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim? Especificamente, em relação à observação de aulas neste projeto, o que pensa sobre esta estratégia? Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes? De que forma? Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback? Ao dar feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações? Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que	Flexibilidade para combinar experimentação de práticas.

		recebeu dos colegas-observadores? Considera que observar o outro foi catalisador de mudança/nas suas concepções ou nas suas práticas? Quais as diferenças de estar na posição de observador /observado relativamente a esta estratégia? Como vê o potencial da observação de aulas entre pares neste projeto para a promoção da Inovação pedagógica?	Em que medida?
E-Percepções da coordenação do projeto	Compreender as motivações por detrás da criação e dinamização do projeto “Observar & Aprender” na perspetiva da coordenadora do projeto, e auscultar a percepção da mesma sobre o potencial do projeto para a promoção de inovação pedagógica.	Quais as motivações por detrás da criação do projeto Observar e Aprender? Considera que o projeto tem potencial de contribuir para a promoção de práticas educativas inovadoras? Em que medida? Quais considera serem os pontos fortes do projeto? E os pontos fracos? Considera projeto tem alcançado o seu objetivo de estimular a atividade de docência no Ensino Superior? Se sim, como é medido esse resultado? Para além do objetivo proposto do projeto é possível identificar outros resultados não esperados advindos projeto? Considera que o projeto representa benefícios para a Universidade de	

		Lisboa enquanto organização?	
		Que benefícios?	
F-Finalização da entrevista Agradecimentos.	Saber se o entrevistado quer acrescentar alguma informação e agradecer a disponibilidade	Quer acrescentar alguma informação? Obrigada pela sua colaboração!	Pertinente.

Anexo 3 – Transcrição da entrevista 1

Data da entrevista: dia 20 de março de 2023

Duração da entrevista: 50 min

En-Entrevistadora

E1- Coordenadora do projeto observar e aprender (também professora-participante do projeto.)

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado à entrevistada as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o caráter confidencial da informação prestada, a entrevistada assinou um consentimento informado e foi também pedido autorização para gravar a entrevista

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

CPO&A- Eu sou docente desde 2007, portanto há 16 anos.

En-Qual a sua formação académica?

Então, eu tenho licenciatura em Ciências da Educação, área de especialidade, Educação de Adultos, depois o mestrado em Ciências da Educação nas áreas, de Tecnologias Educativas, doutoramento em educação na área de teoria e desenvolvimento curricular.

En-Qual é área científica em que leciona?

CPO&A- Aqui no Instituto de Educação, eu leciono na área das tecnologias educativas currículo e formação de professores, nomeadamente formação de professores no ensino superior.

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

CPO&A -Acho que já participei numas 14 ou 15, vamos na 18ª edição e eu participei numas 15 talvez.

En- O que a levou a participar deste projeto?

CPO&A- Bom, quando o projeto começou e sendo eu da área da educação, das ciências da educação, naturalmente já tinha estudado e conhecimento de que a observação de aulas entre pares é um ótimo contributo para a reflexão sobre as práticas e para a melhoria, alteração das práticas e também para a construção da nossa identidade profissional enquanto docentes e por isso muito importante no nosso desenvolvimento profissional docente. Portanto quando o projeto surgiu eu participei logo na 1º edição porque tenho conhecimento dos contributos que isto traz do ponto de vista do desenvolvimento profissional.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

CPO&A- Alinhado com o que estávamos a falar o projeto é muito importante e muito interessante e contribui para a reflexão sobre as próprias práticas, observação de como é que numa aula outros professores fazem a gestão da aula , comunicam com os alunos , relacionam-se com os alunos, fazem a gestão do processo de ensino aprendizagem, fazem a avaliação dos alunos , portanto todas as dimensões da ação curricular e pedagógica numa aula é possível de analisar e refletir sobre elas e relacionar com as minhas próprias práticas, com a forma como eu desenvolvo essa ação e portanto os contributos são enormes.

Ao refletir sobre isso, ao dialogar com os colegas e existir este feedback, este diálogo entre autores das aulas observadas e os observadores de facto contribui para refletirmos sobre a nossa prática e contribui para o nosso desenvolvimento profissional docente nas suas várias dimensões.

Isto à partida, depois o projeto em si, “Observar e Aprender” na Universidade de Lisboa, a forma como foi criado e montado, o facto de criarmos grupos pequenos de 4 pessoas , os quartetos, e de um dos princípios ser observação de aulas entre colegas que são de áreas distintas de escolas diferentes da Universidade de Lisboa é excelente, por que nos vamos focar na observação, não nos vamos focar na análise do conteúdo, na parte de como é que aquele conteúdo específico do ponto de vista didático é trabalhado e ensinado, mas sim vamos nos focar no ensino e na aprendizagem, nos processos que são pedagógicos, que são transversais às diferente áreas científicas.

Portanto, isto é, uma mais-valia, porque vamos efetivamente não focar no conteúdo propriamente dito, à partida quem vai observar as aulas não percebe praticamente nada, não tem conhecimentos bases daquelas áreas específicas e o diálogo que possa existir, o feedback a reflexão conjunta parece-me bastante relevante e muito, muito importante.

Além disso o facto de em Portugal não existir formação pedagógica dos professores do ensino superior, não é um requisito, não é uma obrigatoriedade, não há essa necessidade, nem há essa valorização dos professores terem uma formação pedagógica para ensinar no ensino superior, de facto faz com que este projeto seja relevante porque é uma das poucas iniciativas que liga neste caso a Universidade de Lisboa em torno daquilo que é a ação pedagógica do professor de ensino superior.

Portanto num contexto em que do ponto de vista organizacional a nível nacional e institucional é muito valorizada a investigação, toda a dimensão da produção científica da componente de investigação e produção científica que desenvolvemos, a dimensão de tudo o que tem a ver com o desempenho pedagógico, existem poucas iniciativas nomeadamente globais da universidade, portanto , existem algumas iniciativas em algumas escolas da Universidade de Lisboa relacionadas com a formação pedagógica, ao nível pedagógico, mas portanto esta foi a primeira iniciativa na Universidade que junta a Universidade como um todo.

E, portanto, isso também foi e é sem dúvida um contributo e uma mais-valia. Por outro lado, é o único projeto ou dos poucos projetos, na altura quando começou era o único projeto que facto unia professores da universidade de Lisboa das 18 escolas e, portanto, isto também permite ter o sentido, (pausa) portanto atribuir o sentido da coletividade, o sentimento de pertença a uma mesma universidade.

O facto de irmos conhecer as outras escolas da nossa universidade, porque vamos observar as aulas, vamos conhecer os espaços, falamos com colegas outras faculdades e institutos e, portanto, percebemos também as diferenças nas dinâmicas relacionadas com o ensino e não só.

Do ponto de vista organizacional e da gestão como é que varia tanto e o estabelecermos estes contactos com colegas de outras áreas também tem permitido e tem contribuído para criar redes, dentro da Universidade de Lisboa, colaborações entre os professores da Universidade de Lisboa, de diferentes áreas, e portanto com o desenvolvimento deste projeto já tem surgido coorientações de doutoramentos conjuntas , trabalho conjunto na

lecionação em unidades curriculares que junta professores de várias áreas, portanto aqui é um trabalho até de investigação e produção científica conjunto, professores que começaram também a escrever sobre a investigação sobre a sua própria prática, portanto têm sido muito os contributos da participação no projeto.

No meu caso não é à toa que tenho participado de várias edições, é porque reconheço os contributos do projeto.

En- Então considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

CPO&A- Sem dúvida.

En- Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

CPO&A- Então. Eu acho que há várias formas de facto de abordar esta questão, sendo voluntários nós sabemos que há partida participam os professores que têm algum interesse ou objetivo ou reconhecem valor nesta prática de observação feedback e reflexão conjunta entre pares.

Portanto ou são professores que tem preocupações relacionadas com a componente pedagógica da sua vida na universidade, a do seu desempenho profissional ou porque já estiveram ou estão ligados ao conselho pedagógico e, portanto, consideram que estes aspetos são importantes. Ou porque consideram que têm algo a aprender enquanto professores relacionados com a componente da formação pedagógica, do seu desempenho pedagógico, uma vez que não tiveram formação pedagógica, ou porque de facto existe este objetivo de melhorar cada vez mais a prática pedagógica.

O facto de ser voluntário tem estas características, que à partida os professores que participam são estes e, portanto, podemos pensar que aqueles que não valorizam propriamente a dimensão pedagógica da sua ação profissional não participam e, portanto, continuam afastados do desenvolvimento profissional a nível pedagógico, pelo menos relacionados com iniciativas que possam contribuir explicitamente para a sua formação pedagógica. Mas também sabemos que se for obrigatório existem desvantagens e, portanto, parece-me que seja importante o projeto ser nesses moldes pelo menos ainda durante essa fase. **En – E também sem o pendor avaliativo?**

CPO&A- Sim, sim, sem dúvida. Quando falamos de observação entre pares à partida, uma das funções observação nunca será a avaliação, isto considera-se em contexto de

supervisão, no âmbito do início da profissão, em processos de estágio e que de facto a avaliação é fundamental, a avaliação do desempenho pedagógico, a avaliação externa. Neste caso, a função não é avaliar, é analisar partilhar práticas refletir sobre elas, enfim informar, portanto várias funções que não a da avaliação.

En- E a forma como está moldado o projeto apresenta desvantagens ou limitações?

CPO&A- O facto de ser um projeto que é uma iniciativa de umas pessoas que voluntariamente colocam o projeto em marcha, em desenvolvimento, isto traz algumas desvantagens, acabando-se a boa vontade e este empenho por parte de alguns dos professores que mantêm o projeto a funcionar ele poderá deixar de existir.

Diria que existir um maior suporte por parte dos serviços da universidade na manutenção deste projeto, no contributo para o seu funcionamento porque toda a parte da organização é feita por professores, com algumas pessoas de alguns serviços a darem apoio, mas a grande parte do trabalho é feito por professores que estão na coordenação do projeto.

Portanto um dos aspetos que parece-me que constitui uma fragilidade, sendo uma iniciativa da universidade de Lisboa faria sentido ser uma iniciativa bastante apoiada e com origem na reitoria ou em serviços da universidade.

Por outro lado, há aspetos que os outros participantes vêm referindo, eu portanto estando na coordenação naturalmente tenho mais informações sobre, nomeadamente que este não é um projeto assumido pela Universidade de Lisboa dando este suporte e apoio institucional ele não é divulgado de forma institucional pelos canais oficiais da Universidade de Lisboa, este tem sido um dos aspetos que tem dificultado a participação se calhar de mais pessoas que dizem que não conhecem o projeto e portanto quando participam a primeira vez dizem que nunca tinham ouvido falar que só souberam naquele momento, mas em termos globais parece-me que faz sentido a forma como está montado o projeto.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

CPO&A- Eu já fui observar aulas em contexto de investigação, de vários níveis de ensino, isso várias vezes ao longo do meu percurso académico e profissional, portanto já observei aulas de natureza muito diversa, quer para investigação, quer também em projetos de

intervenção e de formação de professores, para depois trabalhar com os professores por exemplo na alteração de práticas e melhorias de práticas nomeadamente recorrendo ao uso das tecnologias digitais.

Já estive envolvida em vários projetos em que realizei observação de aulas com esse objetivo de trabalhar com os professores em formação de professores, apoiando-os e dando feedback sobre o que é que podem fazer e como podem fazer diferente para usarem as tecnologias no ensino e na aprendizagem.

Por outro lado, também tenho tido algumas experiências de co docência e, portanto, é uma observação participada que estou com outros colegas na mesma sala e é uma experiência muito formativa e relevante, porque a discussão que fazemos a preparar as aulas, depois das aulas durante as aulas, a tomada de decisões conjuntas, o contributo que damos para aquelas aulas costumam ser também muito relevantes diria para o desenvolvimento profissional de cada um e ainda também referindo a outro aspeto, em relação ao próprio projeto observar e aprender e à prática da observação de aulas entre pares, independentemente dos anos de experiência dos professores esta é sempre uma prática que é bastante relevante, porque temos que colocar completamente de parte a ideia de que anos experiência enquanto professores está relacionado tenha uma linearidade com o desenvolvimento profissional docente.

Não é por eu ser mais experiente que estou num estado de desenvolvimento profissional mais avançado, portanto eu posso ter toda a vida ou ter 30 anos de experiência e continuar a mesma fase de DPD.

O facto de neste projeto “Observar e Aprender” termos pessoas com vários anos de experiência enquanto professores na lecionação e em diferentes categorias profissionais é bastante relevante. Portanto todos estamos no processo de DP.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

CPO&A- Este projeto vive muito da forma como pares, os professores nos quartetos interagem entre si de desenvolvem a observação de aulas o feedback e a reflexão conjunta. Existem algumas orientações, mas não existem nenhum acompanhamento por parte de alguém que pudesse de alguma forma mediar orientar e suportar essas práticas de observação e de reflexão conjunta e de feedback após as aulas observadas. Portanto, quer

dizer que em alguns grupos, algum quarteto a observação de aulas pode ficar num nível de observaram, dizem que gostaram muito uns aos outros e acabam por não aprofundar questões.

Portanto diria que a estratégia é bastante global existem umas orientações gerais. Há pessoas têm vindo a participar e com a experiência de participação vão elas próprias e com os seminários que temos feito vão elas próprias melhorando a forma como tiram partido da observação de aulas para o desenvolvimento profissional docente, mas enquanto estratégia ela não está suportada porque não há, não existe este contributo para o aprofundamento daquilo que são as vantagens as mais-valias ou aquilo que poderão ser as oportunidades da prática de observação de aulas entre pares.

Portante aí eu diria que se este projeto estivesse ligado à reitoria a um serviço de desenvolvimento profissional docente por exemplo, à uma unidade relacionada com a pedagogia do ensino superior, poderíamos ter aqui no projeto, no terreno alguém, pessoas externas que pudessem conduzir o processo de reflexão sobre as aulas observadas e de discussão para efetivamente aprofundar e os resultados serem ainda melhores.

En- Na sua experiência, viu as suas necessidades de desenvolvimento profissional satisfeitas?

CPO&A- Vai de encontro àquilo que eu lhe estava a dizer, por vezes há quartetos em que isso é possível fazer, eu costumo ter, tendo a minha formação de base é obviamente diferente a minha perspetiva, se falar com qualquer professor de outra área científica que não tenha estudado as questões da pedagogia, do desenvolvimento profissional docente e da observação de aulas.

No meu caso tendo estudado isso, assumi em todos os quartetos uma liderança nesta mediação da reflexão, do feedback.

Mas nem sempre os resultados das experiências em todos os quartetos foram os mais relevantes para mim, ou seja, houve situações e edições, experiências com grupos, com pessoas que de facto foi bastante útil, foi interessante esta participação e esta partilha de práticas e reflexão, noutros casos isto não aconteceu porque os colegas não reagiram ou não entendiam a oportunidade que era este projeto.

Portanto, o feedback era muito vago, global mais numa perspetiva de apreciação geral que eu gostava muito, mas sem existir informação que de facto pudesse ser benéfica.

Agora, quando nos observamos as aulas claramente nós refletimos muito (ênfase na última palavra) sobre as nossas práticas e, portanto, desse ponto de vista tem sido bastante significativo para mim e para o meu desenvolvimento profissional.

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

O feedback de facto, eu acho que é importante as pessoas perceberem para que serve o feedback, como é que se pode dar o feedback e como é que podemos tirar partido desse diálogo após as aulas, dessa discussão coletiva e, portanto, dar feedback ao outro não é dizer umas coisas generalistas como gostei muito foi muito interessante. Isso não é dar feedback, para dar feedback nós precisamos dar informação mais específica, colocar questões, dizer achei aquela situação..., pareceu-me que fez bastante bem porque aconteceu assim e agiste desta forma e portanto, parece-me que isso permite que... eventualmente... eu nas minhas aulas aas vezes faço de outra maneira, não sei se já experimentaste ou se também costumás fazer de outra maneira?

Portanto, este diálogo com informação que recrie o que observamos, a troca de impressões entre os diferentes observadores para ver se observaram ou não a mesma coisa ou tiveram perspetivas diferentes sobre o que aconteceu, o colocar questões para que os professores responsáveis pelas aulas observadas possam desenvolver e explicar o que costumam fazer, porque nós estamos a observar uma aula, que é uma amostra, um frame do nosso vídeo todo, e portanto ao longo de um semestre e ao longo de vários anos as aulas e os grupos são diferentes e a dinâmica dos professores.

Também não podemos considerar que aquela aula representa a prática pedagógica daqueles professores. isto também é muito importante. Nem todas as pessoas que participam têm um conhecimento para perceber o que é isso do feedback e isto é também algo que é importante nós percebermos.

Quando vamos participar de um projeto desta natureza obviamente que aqui alguns participantes têm falado disso, que gostariam de ter formação nesta área para perceberem melhor como dar feedback e como fazer os registos na observação de aulas, e existindo guiões e orientações para isso naturalmente que não tem esta experiência tem algumas dificuldades aqui e, portanto, o que é que eu sinto?

Que eu acabo por dar um feedback de acordo com aquilo que eu sei que podem ser as práticas de feedback com as diferentes funções e às vezes as pessoas que estão comigo nos quartetos acabam por aprender comigo e dizer ah! que interessante. E eu tento também fazer com que as outras pessoas passem de fazer apreciação geral para tentarem dar feedback construtivo informativo etc.

Mas isso é das maiores dificuldades, eu diria a parte menos bem-sucedida neste projeto porque não há este conhecimento por parte dos professores porque isso implicaria trabalharmos com eles.

Daí eu diria que do ponto de vista da estratégia do projeto na universidade fazia sentido ser possível trabalhar-se nos vários quartetos o treino de como é que se dá o feedback e depois como é que se dialoga com a propósito de uma aula, nesse sentido de discutir, dar feedback e depois refletir conjuntamente e refletir conjuntamente implica de facto relacionar perspetivas e pensamentos e aquilo que resulta da discussão.

Eu acho que também a reflexão é uma das dificuldades das pessoas em geral, acaba por descrever o que aconteceu e fazer inferências e não refletir propriamente sobre isso.

En- Ao dar feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

CPO&A- Indo de encontro ao que eu tenho vindo a dizer, fazer perguntas para perceber em relação àquilo que observei se costuma ser assim, se costuma ser de forma diferente. Perceber a partir daquela situação que foi observada naquela aula, o que é que aconteceu antes, nas aulas anteriores o que vai acontecer a seguir, fazer perguntar para recolher informações para perceber melhor como é que aquela aula se situa na sequência de várias aulas.

Depois sobre situações específicas poder relacionar com a forma como eventualmente costumo fazer, captar e verbalizar o que achei, apontar aspetos que me pareceram muito relevantes ou bem sucedidos ou que funcionaram bem , estratégias bem conseguidas e valorizar isso e relacionar com a minha pratica dizer como costumo fazer, eventualmente dar sugestões sobre o que pode ser feito de outra forma e também aproveitar aquilo que foram as situações observadas e a discussão que estamos a ter em torno destas questões para depois discutirmos além disso. Ou seja, discutirmos um bocadinho na nossa prática, sei lá, como é que vamos dar feedback aos alunos na aula oral, como é que incentivamos a participação dos alunos. Que atividades criamos para que eles tenham oportunidades de

participar, falar de questões sobre a avaliação, ou seja, aproveitar para depois discutir vários aspetos relacionados com a prática pedagógica.

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

CPO&A- Só ainda completando a resposta em relação à questão anterior, eu dou sempre feedback oral após as aulas fazemos esta conversa, portanto dou sempre feedback oral e também envio sempre o feedback por escrito.

Ou seja, eu preencho a grela de observação que existe do projeto, mas eu preencho esta grelha depois das aulas, durante as aulas faço registo livre, faço registo de ir escrevendo o que está acontecendo fazendo algumas inferências e indo logo reunindo questões quero fazer à pessoa da aula observada para recolher informações sugestões que me lembro comparação com a minha prática ou como é que eu costumo fazer e questões para refletirmos conjuntamente. Eu escrevo isso e no fim envio também esses registos por escrito à pessoa que observei a aula e aos outros observadores presentes também.

Agora em relação ao feedback que tenho recebido, pronto, como eu já disse na maior parte das situações o feedback acaba por ser mais uma apreciação geral. Só depois de eu discutir e tentar levar os colegas a pensarem sobre as coisas e a fazerem perguntas concretas é que tendo informações que me podem ser úteis.

Claro que já aconteceu de existir feedback que foi de facto importante porque houve colegas que vieram observar aulas que falaram de aspetos que eu nunca tinha dado bem, não tinha consciência e que deram sugestões que até fizeram sentido permitem me sempre melhorar as minhas práticas e experimentar fazer de outra forma.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de nas suas concessões e práticas?

CPO&A- Sim eu acho que é sempre importante nós ... ou seja ao refletirmos de facto de forma profunda e a dialogarmos esta partilha de práticas , partilha de experiências de ensino, observarmos as várias situações, refletirmos e conversarmos sobre isso, faz nos mudar , ao pensar em mudar algumas atitudes , alguns comportamentos nossos enquanto professores na sala de aula, na relação com os alunos, estratégias que adotamos, o modo

como colocamos em prática , faz nos às vezes , faz me às vezes reativar práticas que já tive que eu sei que funcionam , que são formativas e que envolvem os alunos.

Portanto é um processo que eu diria que mantém presente e está sempre a ativar aquilo que é a melhoria de facto da minha prática pedagógica. E, portanto ... como é que era a pergunta perdi-me?

En- Considera que...

CPO&A- Ham das conceções e ...

En – Mudanças nas concessões e nas práticas.

CPO&A- Sim. Com isso estava a querer dizer que leva-me a refletir sobre, a mudar práticas e portanto isso esta alinhado com mudanças de concessões não é. Sobre estes vários aspetos específicos ou seja, como é que eu sou a minha identidade profissional enquanto professora, a minha relação com os alunos a forma como faço a gestão da aula, as estratégia de ensino , os modos de avaliação, aspetos específicos como é que dinamizo os projetos de grupo a discussão entre os alunos as apresentações e o feedback a coavaliação, em fim, um conjunto de aspetos que permitem sempre melhorar, e depois sendo da área de educação naturalmente estando constantemente a ler e a investigar também neste domínio, óbvio que vou alimentando a mudança de práticas e de concessões.

En- Quais as diferenças de estar na posição de observador e de observado.

CPO&A- Eu diria que aprendemos muito mais sendo observadores porque refletimos sobre as nossas práticas, vemos o espelho do que nós somos, portanto quando nos estamos a ser observados nós continuamos a fazer aquilo que fazemos. Em vez de estarmos a ser observados só pelos nossos alunos estamos também a ser observados por colegas que nos vão dar feedback e a discussão é muito interessante e portanto as duas posições são relevantes, mas é ainda mais desencadeador de desenvolvimento profissional estar na posição de observadora.

En-Como vê o potencial da observação de aulas entre pares neste projeto para a promoção da inovação pedagógica?

CPO&A- Eu diria que o projeto tem contribuído e acho que pode sempre continuar a contribuir para algumas mudanças nas práticas ao nível dos processos de ensino e de

aprendizagem, ou seja, a forma como o professor trabalha nessas várias áreas que eu fui referindo, ou seja a forma como cada professor prepara a sua aula, como dinamiza a sua aula, faz a gestão, como se relaciona com os alunos, como comunica, as estratégias de ensino, as atividades de aprendizagem que realiza, a forma como promove a participação dos alunos, os modos de avaliação, tudo isso são aspetos que de facto o projeto pode contribuir para os professores pensarem, reverem, alterarem, melhorarem e a inovação pedagógica está relacionada com mudanças nos processos, nos resultados e portanto os professores vão mudando a forma como ensinam, ou mudam as atividades, as estratégias, os vários processos que desenvolvem nas suas aulas e portanto fazendo de forma diferente, fazendo seguindo a mesma metodologia mas por exemplo com recursos diferentes, isso acaba por desencadear resultados melhores e portanto a inovação pedagógica aqui diria que poderia acontecer em vários domínios, a própria intenção de mudarem, de refletirem e reverem as suas próprias concessões sobre o que é o ensinar, sobre o que é aprender, sobre o que é ser estudante no ensino superior, o que é ser professor, a revisão também das suas concessões e das suas práticas sem dúvida que o projeto por estes vários motivos contribui para a entendendo-a como uma mudança que pode ser a nível de intenções, de processos, de resultados para melhorar aquilo que são os objetivos que é a aprendizagem e formação dos estudantes.

E-Perceções da coordenação do projeto

En- Como coordenadora do projeto pergunto-lhe o que motivou a criação deste projeto lá no início?

CPO&A- Eu não estava no início. Faço parte da coordenação desde o ano passado e, portanto, os colegas que criaram o projeto, criaram-no por vários motivos, daquilo que eu sei, por um lado porque tiveram conhecimento que existia um projeto semelhante na universidade do porto, a primeira no nosso país a desenvolver este projeto a nível do ensino superior. E portanto tiveram conhecimento deste projeto na Universidade do Porto, que é o projeto “De Par em Par”, e acharam bastante relevante.

Como eram pessoas que já tinham desencadeado algumas iniciativas no domínio pedagógico em algumas escolas da universidade de Lisboa, nomeadamente no Técnico, surgiu a partir de colegas do Instituto Superior Técnico que valorizavam bastante a dimensão pedagógica na universidade e que consideravam que estava muito colocada de parte face à dimensão da investigação, da produção científica e de outras tarefas no ensino

superior ou áreas de desempenho e portanto promoveu a realização deste projeto fazendo ajustes comparativamente ao projeto “De Par em Par” que foi a inspiração e portanto, lançou este projeto, eu diria que muito bem sucedido porque teve sempre muita participação.

En- Quais considera serem os pontos fortes deste projeto?

CPO&A- Então, sem dúvida que, um pouco como eu já disse, contribui para a formação pedagógica dos professores, contribui para o seu desenvolvimento profissional docente, claro que o contributo para os diferentes professores que participam vai ser diferente.

Para uns as contribuições e as mudanças vão ser maiores, para outros vão ser menores, mas são todas elas válidas. Outro ponto forte é de facto várias pessoas pensarem mais sobre as questões pedagógicas e sobre como é que ensinam, e sobre o que é ser professor no ensino superior, que estudantes temos, o que é hoje a universidade.

Toda essa componente de pensarmos sobre estas questões, também é importante despertar esta discussão esta reflexão. O levar mais pessoas a valorizarem o desempenho a dimensão pedagógica no ensino superior, porque muito dos professores como nós sabemos não têm formação pedagógica, muitos são investigadores na área científica, são bons na área científica e são convidados para serem professores, concorrem para serem professores e, portanto, não podemos ficar aqui completamente desligados da componente pedagógica.

Claro que este projeto só por si não vai ser decisivo na formação pedagógica e desenvolvimento profissional docente, mas é um contributozinho. Se conseguirmos no âmbito, no seio da Universidade de Lisboa, ligar esta iniciativa a outras e criar um plano mais organizado de formação e desenvolvimento profissional docente ainda melhor. A esperança é que estas várias iniciativas possam de facto contribuir melhorar a pedagogia na Universidade de Lisboa.

Mas outros pontos fortes do projeto têm a ver com toda a partilha de experiência e de práticas entre os professores, o conhecerem colegas de outras escolas de outras áreas científicas, nascerem daqui redes de colaborações em diferentes áreas e domínios, entre os professores e um sentido de pertencer à mesma universidade, mais esse sentido pertença e de coletivo parecem ser os principais pontos fortes.

En – E os pontos fracos?

CPO&A- os pontos fracos são aqueles que já foram referidos, ou seja, é voluntário, a participação é voluntária, a organização do projeto é voluntária e, portanto, o projeto neste sentido está dependente deste sentido de voluntariedade e de valorização por parte de algumas pessoas desta iniciativa e se isso deixar de acontecer o projeto termina.

Os participantes, sendo voluntário também pode se esgotar, porque há pessoas que participam duas, três edições e depois não participam mais ou estão algum tempo sem participar e voltam a participar mais tarde e obviamente que com o passar das edições vai trazendo constrangimentos.

Nós tentamos sempre que quem participa no projeto, os quartetos são formados para que as pessoas que fazem parte do quarteto nunca tenham pertencido ao mesmo quarteto anteriormente e isto tem sendo possível porque há sempre novas participações e conseguimos, mas isto pode deixar de acontecer, por que se ficarem sempre os mesmos interessados pode existir o problema da não sustentabilidade deste projeto.

E depois tem também a ver com os apoios institucionais e organizacionais, portando de isto dever ser um projeto, uma iniciativa assumida pela reitoria e portanto apoiada, integrada no âmbito de um plano mais abrangente ou programa mais abrangente no domínio da formação pedagógica e desenvolvimento profissional docente e claro o facto de não ser algo valorizado na avaliação de desempenho docente também cria obstáculos à participação das pessoas ou investimento na sua participação neste projeto.

Existindo tantas outras atividades que são necessárias realizar e que são consideradas na avaliação do desempenho docente, por vezes os professores inscrevem-se, mas acabam por desistir ou não participar todo o semestre, isto pode pôr em causa a realização da observação de aulas nos quartetos.

En- E voltando um bocadinho a trás, em relação à estratégia em si da observação de aulas entre pares, a falta de algum conhecimento ou formação para dar feedback como é isto se situa dentro deste âmbito?

CPO&A-Iso é um ponto fraco sem dúvida, o facto de a maior parte das pessoas terem pouco conhecimentos sobre essa estratégia da observação de aulas sobre o que é dar feedback neste contexto, tirarem partido desta prática de facto para a sua aprendizagem e desenvolvimento profissional, de facto isso é um ponto fraco.

No projeto tem se tentado colmatar isso com alguns seminários como nós costumamos realizar procurando envolver as pessoas e dando-lhes sempre seminários com contributos e participações diferentes. Mas isso não é suficiente, portanto um dos pontos fracos relaciona-se com o que já disse anteriormente, que era importância de termos alguém que acompanhasse o projeto e que desse o suporte aos quartetos para trabalhar esta dimensão do feedback do que é que se faz após a observação das aulas.

En- Considera que o projeto tem alcançado o seu objetivo de estimular a atividade da docência no ensino superior?

CPO&A- Eu diria que sim, que este é um dos objetivos que tem sido alcançado.

En- Como é medido esse resultado?

CPO&A- Quer dizer, tem sido alcançado pelo feedback que nós temos obtido , porque em todas as edições recolhemos dados num questionário junto dos participantes, porque em cada edição que começa à testemunhos de professores que participaram no projeto em edições anteriores e portanto temos um conjunto de dados quantitativos e alguns qualitativos, porque também preenchem grelhas de observação online e temos esses dados e portanto partilham a reflexão conjunta e o feedback que foi dado e com esses dados temos verificado que de facto tem sido importante na atividade docente.

En- Considera que além do objetivo proposto do projeto é possível identificar outros resultados advindos que não tenham sido esperados?

CPO&A- Eu diria que pessoas que nunca tinham ido às outras escolas da Universidade de Lisboa e ficaram a conhecer as outras escolas, os outros campus, nunca tinham saído da sua faculdade ou do seu instituto, ou do seu campus e saíram para conhecer os outros, ou criarem redes dentro da Universidade de Lisboa entre professores de diferentes escolas e diferentes áreas científicas e com isso criarem projetos de investigação conjunta, orientarem alunos em conjunto, desenvolverem e participarem em iniciativas conjuntas que ligam as várias áreas mesmo em projetos de extensão universitária e não só. E, portanto, isto tem sido resultados que não estavam previstos no projeto inicialmente.

Considera que o projeto representa benefícios para a Universidade de Lisboa enquanto organização? Que benefícios?

CPO&A- Eu diria que sim sem dúvida, mas que de facto estamos numa fase que importa a universidade assumir isto como uma iniciativa institucional. Portanto, de alguma forma

formalizar mais este projeto e ele não ser apenas uma iniciativa informal e voluntária por parte de algumas pessoas.

Como vários participantes têm referido é o único projeto que liga professores de todas as escolas da universidade de Lisboa e portanto é único , e isso naturalmente contribui para dar algum suporte àquilo que é a universidade, porque senão parece que todos fazemos parte das suas escolas e dos seus departamentos e das suas áreas e não existe esse sentimento de pertença a uma universidade, a um coletivo e depois, o facto de existir esta partilha, diálogo, eu diria que cria melhor ligação entre as pessoas de várias escolas e por isso criam-se sinergias que contribuem para todas as outras atividades como eu dizia anteriormente.

Portanto a universidade vai ganhar com isso. A melhoria das práticas pedagógicas, se tivermos um melhor ensino também vamos ter alunos com melhores resultados de aprendizagem, mais satisfeitos e se estão todos mais satisfeitos vamos ganhar também com isso.

F-Finalização da entrevista.

En- Então muito obrigada pela entrevista. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

CPO&A- Acho que não. Obrigada pela entrevista acho que é bastante completa, obviamente que acabamos por repetir informações. Mas eu diria que falamos do essencial. Com certeza quando entrevistar outros colegas que não têm esta formação nem este conhecimento na área pedagógica vão falar de coisas bem diferentes e talvez algumas perguntas diria se calhar teriam de ser um bocadinho adaptadas, àquilo que é a linguagem deles, acho que isso pode ser importante.

Anexo 4- Transcrição da entrevista 2

Data da entrevista: dia 30 de março de 2023

Duração da entrevista: 30 min

En-Entrevistadora

P1- Professor participante do projeto.

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado à entrevistada as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o carácter confidencial da informação prestada, a entrevistada assinou um consentimento informado e foi também pedido autorização para gravar a entrevista

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

P1- Eu comecei a dar aulas no ensino superior em 2001, janeiro de 2001, antes disso fui professor no ensino básico secundário.

En-Então tem formação pedagógica?

P1- Sim tenho. Eu era professor de físico-química.

En-Qual a sua formação académica?

P1- Fiz a licenciatura, naquela altura de cinco anos, com estágio integrado em ensino de física e química variante física e depois, fiz o doutoramento na área do ensino das ciências.

En-Qual é área científica em que leciona?

P1- Aqui trabalho no grupo, na área de curriculum formação de professores e tecnologia. Essa é a área onde eu trabalho.

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

P1- Bom, eu tenho as acompanhado a todas e muitas vezes vou aos seminários mesmo quando não estou a participar nas trocas de observações. Integrar os quartetos que fazem as observações entre eles, acho que fiz três vezes.

En- O que o levou a participar deste projeto?

P1-Bom, eu acho que a primeira vez me convidaram para participar, já não sei como é que eu soube do projeto, já não me lembro, foi há muito tempo. Foram os colegas do técnico que naquela altura estavam a organizar, que me falaram, me pediram para colaborar num dos seminários, naqueles seminários que eles têm semestralmente no início de cada edição, pediram me para participar numa dessas edições do projeto. E depois também tive interesse em participar enquanto docente que integra os quartetos para poder também dessa possibilidade de aprender com os colegas.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

P1- A grande importância deste projeto é ser uma oportunidade de melhorarmos a nossa prática profissional, de nos focarmos nas nossas estratégias pedagógicas e melhorar essa parte da nossa profissionalidade. Esta é uma área que temos poucas oportunidades para trabalhar sobretudo em colaboração com colegas, cada um individualmente vai fazendo o seu percurso, vai experimentando, vai tentando melhorar, mas há poucas oportunidades de ter colegas que pensem as nossas aulas connosco, portanto que venham observar as nossas aulas e com quem possamos conversar e por outro lado também valorizo muito a possibilidade de poder ir observar outros colegas.

Para mim, eu sinto que aprendo muito, isso é muito uma fonte de inovação da minha própria prática, portanto ver outros colegas dar aulas em áreas diferente, nas mais variadas áreas, dá-me sempre ideias de coisas que eu posso fazer de outra maneira, portanto é muito interessante para mim também, ganho ideias dessa forma inovo por aí e também inovo pelas sugestões que ele medão quando vêm observar as minhas aulas.

En- Então essas que nomeou seriam as vantagens do projeto?

P1-Sim. Para o meu desenvolvimento profissional claramente, outra vantagem que eu também identifico é conhecer colegas de outras faculdades outras escolas da Universidade de Lisboa e ficar também a conhecer melhor a própria universidade , porque

nós estamos muito (pequena pausa) se não entrarmos em projetos deste tipo ficamos fechados na nossa escola, aqui no instituto de educação, conhecemos um bocadinho os colegas de psicologia porque partilhamos o edifício, ,mas quer dizer eu só fui conhecer ao ISA quando fui fazer este trabalho, só fui ao ISEG quando foi para fazer este trabalho, à faculdade de medicina vou quando é para fazer este trabalho, a letras ,portanto isto proporciona aqui outro tipo de conhecimento do contexto onde trabalhamos que também pode ser muito interessante para nós e para mim tem sido uma mais-valia boa também.

En-considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

P1-Sim, absolutamente, não só pela experiencia que nos proporciona de a quatro pensarmos a forma como a ver as aulas que vamos observando ou em que estamos a participar como também pelos seminários semestrais de cada edição permitem não só fazer um balanço que é um balanço reflexivo dos resultados das edições anteriores mas também é um momento de formação onde podemos discutir sobre algum tema que seja considerado relevante e que tenham imergido nas preocupações dos participantes, portanto em um momento de reflexão interessante, partilhada num grupo mais alargada, trinta , quarenta , as pessoas que estiverem no seminário , portanto é um momento muito bom para promover esta reflexão.

Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

P1- O facto de ser voluntária, por um lado é bom, é bom porque faz com que os colegas que participam estão de facto interessados, são pessoas que estão preocupadas com esta componente da nossa prática, que vamos à procura por nossa própria iniciativa desta experiência, portanto, é um grupo de colegas que valoriza muito esta forma de trabalhar. Desejavelmente eu gostaria que esta experiência fosse alargada a muito mais docentes desta universidade. Obrigar é sempre complicado, mas haver recomendações a partir dos conselhos pedagógicos aconselhar a participação neste tipo de projetos parece-me que seria muito bom.

A componente avaliativa eu retiraria completamente quer dizer uma avaliação formal nesse sentido, acho que seria até prejudicial, portanto que nós quando observamos o colega fazemos uma avaliação do trabalho dele, mas é uma aviação que da forma como o projeto está montado tem apenas um cariz formativo e isso parece-me que ó o que faz sentido para um projeto deste género. Penso que até poderia ser prejudicial se tivesse um cariz avaliativo da competência profissional dos docentes, até contraproducente. Isso é

um processo que ser, na minha perspetiva, na minha e de outros autores que falam sobre a avaliação da prática profissional, é um trabalho que deve ser completamente desfasado e feito por outras pessoas em relação à aquelas que fazem um trabalho de acompanhamento e formativo da prática profissional.

En- E a forma como está moldado o projeto apresenta desvantagens ou limitações?

P1- Sim claro, também tem desvantagens. Para mim as desvantagens, ou a limitação que é pouco, é pouco, acabamos por fazer uma observação de cada colega, três observações por semestre, vêm nos observar a nós também, fico com o sentimento que é pouco, mas pronto as pessoas podem sempre se inscrever outra vez no semestre a seguir.

Nem sempre temos disponibilidade, eu por exemplo tenho um semestre muito carregado, onde tenho mais aulas do que no outro, nesse semestre normalmente nunca me inscrevo porque já tenho muitas coisas e pode ser complicado conseguir encaixar mais estas deslocações, isso para mim é uma limitação.

Gostava que houvesse mais continuidade, já se fala em ter edições anuais, onde temos um ano para trabalhar dentro de um quarteto, eu acho que isso pode ser uma boa sugestão para haver mais continuidade, para aprofundar a reflexão, quando é uma coisa mais episódica como me parece que está a ser, acho que não vamos tão a fundo na nossa reflexão como poderíamos ir se visitássemos o mesmo colega duas ou três vezes ou o colega nos visitássemos a nós. Por isso para mim é uma limitação, humm... (pequena pausa).

Outra limitação é não estarem a participar colegas que precisavam participar, portanto seria bom que a universidade conseguisse encorajar mais colegas, colegas que de facto podem ter alguma debilidade na sua componente da prática pedagógica a participar em iniciativas deste género. Os professores que nós temos a participar a maior parte deles eu diria, já são bons professores preocupados com a sua prática pedagógica, portanto uma limitação neste momento é que não está a conseguir captar suficientemente professores que têm dualidades na sua prática.

En- O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas é uma mais-valia?

P- Sim claro, claro. Eu diria que é uma mais-valia sobretudo para a inovação das práticas pedagógicas, porque se estivermos só dentro do nosso contexto eu acho que vemos coisas

mais parecidas, portanto inovamos menos, mas quando vou observar uma área de veterinária ou engenharia civil, às vezes as pessoas fazem coisas muito diferentes, mas que me dão sempre ideias de algo que eu posso trazer para as minhas aulas, por isso para mim é uma mais-valia muito boa.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

P1- Sim, quando fiz o meu estágio na minha formação inicial para ser professor, o último ano do meu curso foi um ano de estágio em que eu era parte de um núcleo que estávamos numa escola, éramos três professores estagiários e claramente observávamos uns aos outros e à nossa professora orientadora na escola e também tínhamos professores da faculdade que iam à escola observar a nossa prática e depois nos dava feedback, portanto como tenho esta formação, tenho o privilégio de poder ter tido experiências deste género de observação de aulas.

En- Em relação à observação de aulas neste projeto o que é que pensa desta estratégia?

P1- A observação de aulas é fundamental, eu diria que é nuclear neste projeto, se tirarmos a observação de aulas o projeto fica vazio, portanto a observação de aulas é o coração da profissão, quer dizer a nossa profissão não é só as aulas também tem a componente da investigação científica.

É uma profissão bicéfala, portanto tem aqui duas dimensões de trabalho, na dimensão do ensino a aula é o coração dessa parte, portanto poder receber feedback sobre as aulas que damos com colegas que nos vêm observar e poder observar outros colegas é fundamental, é completamente diferente um colega dizer-me o que faz, ou eu poder ir ver a aula para ver mesmo com é que ele faz. Primeiro, as perceções que nós temos sobre a nossa aula não são exatamente aquilo que a aula é. Portanto observar a aula é fundamental, é nuclear.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

P1- Sim, considero que sim. Portanto todos temos possibilidades de ter algumas sessões que são mais focadas nas nossas aulas, quando os colegas vêm nos observar a nós e depois quando vamos observar os outros colegas também trazemos sempre contributos para as

nossas próprias aulas e as discussões que temos com os colegas são sempre também fontes de novas ideias que podemos trazer, portanto claro que sim, acho que sim.

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

p- A fase do feedback é muito importante, depois da fase da observação é a mais importante, se não tivermos o feedback eu não sei que sugestões que os colegas têm para mim, sobre as minhas aulas, o que é que eles gostaram, o que eles não gostaram, o que é que eu posso melhorar, portanto esta fase é fundamental.

E mesmo eu quando vou observar as aulas dos colega (pausa), quer dizer, é fundamental a seguir à aula eu poder conversar com ele para lhe poder dar algum retorno sobre aquilo que gostei de ver na aula dele ou fazer sugestões e mesmo a discussão que depois se cria é muitas vezes enriquecedora apenas sobre como é que achamos sobre funcionou um determinado momento da aula, que outras estratégias poderíamos utilizar , são momentos de discussão a dois ou a três ou a quatro que podem ser muito ricos e às vezes são geradores de novas ideias

En- Ao dar feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

P1- hum... (pausa) A minha principal preocupação é dar o feedback numa perspetiva construtiva, ou seja, dar o feedback de uma maneira que o colega acolha bem os meus comentários e o ajuda a refletir sobre a sua prática encorajando-o a experimentar coisas novas ou a mudar. Dar feedback é uma competência critica e que não é fácil, coremos sempre o risco de dar um feedback que seja muito brusco e de fazer com que o outro se feche aos nossos comentários e fique numa posição muito defensiva. Aqui não é o que se pretende de todo.

Aliás a própria forma como o projeto está montado passa outra mensagem, que é, o que nos interessa é ajudarmo-nos uns aos outros, aprendermos uns com os outros. Portanto o desafio quando estamos a dar feedback é ser formativo na forma como o fazemos e quando recebemos também estar aberto aos comentários dos colegas.

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

P1- Tem sido muito interessante, acho que podia ser mais rico (pausa), também reconheço (pausa) sim podia ser mais rico, o feedback podia ser mais rico. O feedback dos colegas

é sobretudo focado por um lado nos comentários da grelha de observação, por outro lado em comentários mais gerais sobre o que gostaria de ver nas minhas aulas, mas aí sinto que se nota nos outros colegas que vêm observar as nossas aulas, a falta de formação pedagógica sobre como dar feedback. Portanto, uma coisa somos nós que somos do instituto de educação e que temos algum conhecimento sobre esta área, sobre a importância do feedback e como dar feedback, outra coisa é um médico ou um engenheiro ou um economista que estão habituados a outros registos a focos.

Neste aspeto, acho que já fizemos algumas sessões daquelas de início de semestre sobre as questões do feedback, mas é algo que deve ser continuado para melhorarmos a qualidade do feedback?

Penso que é uma área que pode ser melhorada, lá esta, também o facto de só visitarmos as pessoas uma vez também limita o feedback que lhe podemos dar, se eu vir o colega duas, três vezes, por exemplo como fazemos em situação de formação de professores mais tradicionais isso permite outro tipo de acompanhamento, fazer sugestões ao colega deixá-lo experimentar, observar novamente, refletir sobre o que mudou, o que ainda tem de mudar a seguir, portanto se houvesse mais continuidade talvez essa qualidade do feedback pudesse ser melhorada.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de mudanças nas suas concessões e práticas?

P1- Nas minhas concessões acho que não acho que continuo a pensar sobre os modos de ensinar da mesma forma, mas das minhas práticas sim, houve ideias que eu roubei aos meus colegas, e digo-lhes logo. – Olha vou roubar esta ideia, gostei da forma como fizeste isto ou aquilo. E depois são coisas que eu vejo que foram entusiasmantes, motivantes para os alunos deles e quero trazer isso para as minhas aulas também. Sim, certamente tem impacto nas minhas práticas

En- Qual a diferenças de estar na posição de observador e de observado.

P1- É grande, quando sou observado só estou a dar a minha aula, os colegas estão lá atrás a observar, ou sentados onde quiserem e depois tenho que acolher e discutir o feedback que receber, quando sou observador é diferente, estou focado em observar a aula do colega, ver as participações dos alunos tomar apontamentos sobre o que quero comentar e depois dar o feedback sobre o que observei, portanto é muito diferente.

En- Oferece mais oportunidades de desenvolver?

P1- De formas diferentes, eu diria sobretudo na discussão pós observação quando somos observados a discussão está mais focada no que os outros colegas quiserem comentar, quando somos nós observar, podemos ser nós a marcar mais a agenda do que queremos discutir, porque normalmente temos mais este papel, portanto é diferente também nesse sentido.

En-Como vê o contributo da observação de aulas entre pares neste projeto para a promoção da inovação pedagógica?

P1- Vejo como importante, portanto, acho que já referi esta ideia de observarmos outros colegas de outras áreas, confrontar-nos sempre com outras maneiras de dar aula, outras dinâmicas , outras estratégias e isso pode ser um catalisador , facilitador da inovação porque quando nós vemos coisas que funcionam bem noutros contextos ficamos a pensar, se calhar no meu contexto também pode funcionar, portanto pode ser um inspirador, motivador , para eu experimentar algumas das coisas que vejo os colegas a fazer e dessa forma inovar , mudar a minha própria pratica.

F-Finalização da entrevista.

En- Então muito obrigada pela entrevista. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

P1- Não, acho que é isso. Bom trabalho.

Anexo 5- Transcrição da entrevista 3

Data da entrevista: dia 13 de abril de 2023

Duração da entrevista: 20 min

En-Entrevistadora

P2- Professor participante do projeto.

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado à entrevistada as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o carácter confidencial da informação prestada e foi também pedido autorização para gravação da entrevista. Por se tratar de uma entrevista online foi enviada à entrevistada o consentimento por email, que esta assinou e reencaminhou posteriormente.

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

P2-Sou docente desde 2007

En-Qual a sua formação académica?

P2- Sou licenciada e doutorada em direito.

En-Qual é área científica em que leciona?

P2- Direito

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

P2- Participei em uma e depois o que fiz foi o seminário da observação da pós-graduação.

En- O que a levou a participar deste projeto?

P2- A vontade que eu tinha, porque eu já participei do “Observar e Aprender” há muitos anos, eu já não sei quanto tempo é que foi, mas já foi há 10 anos. A minha vontade era melhorar pedagogicamente, na altura não tinha qualquer formação em pedagogia e neste

momento já tenho, mas senti que era uma oportunidade para ter alguma formação pedagógica, porque realmente os professores universitários não têm qualquer formação pedagógica e isso sentia como uma falha.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

P2- A primeira vantagem tem a ver com a própria tomada de consciência, mesmo sem o feedback dos colegas, antes desse feedback dos colegas a tomada de consciência do próprio da necessidade de melhoria de alguns aspetos, ou seja, uma análise autocrítica mesmo antes de receber feedback dos colegas.

Obviamente nós estamos mais atentos quando sabemos que vamos ser avaliados digamos assim. Em segundo lugar obviamente obter o feedback de um colega, claro que este também pode ser melhor ou pior confiante o feedback mais ou menos interessante que nos é dado, mas é sempre vantagem.

Em terceiro lugar aprendizagem resulta da própria observação dos colegas. O “Observar e Aprender” tem vantagens de ser perante colegas que não são da mesma área e isso eu acho que é essencial por dois motivos, por um lado por não haver melindres relativamente aos aspetos competitivos por serem pessoas que trabalham numa mesma área.

Em segundo lugar nos permite compreender que os problemas de pedagogia estão completamente dissociados da capacidade técnica, ou seja, eu conhecer direito não quer dizer que seja boa a ensinar direito e eu consigo compreender isso melhor a veros outros.

Ou seja, vendo alguém cuja área eu até posso perceber alguma coisa ou não, dependendo da minha proximidade. Eu assisti a sessões que conseguia perceber alguma coisa e a sessão a que não percebia rigorosamente nada, mas a minha capacidade para compreender questões pedagógicas não foi afetada por isso, ou seja, eu não senti que numa sessão relativamente à qual eu percebia alguma coisa, conseguia perceber melhor questões pedagógicas do que naquela relativamente à qual eu não percebia nada do assunto, do ponto de vista da substância.

E, portanto, esta tomada de consciência, porque todos os professores universitários são também investigadores, e, portanto, com o tempo nós começamos a confundir os aspetos da investigação e do conhecimento científico e os aspetos pedagógicos e achamos que

uma coisa e a outra são a mesma, e ver isso nos outros acho que é uma grande vantagem, perceber que uma coisa não tem nada a ver com a outra.

En- Então considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

CPO&A- Sim, claro que sim. Precisamente porque permite, uma perspectiva autocrítica no diálogo, uma perspectiva autocrítica tanto antes relativamente à minha prestação, como depois por conta da prestação do outro, eu diria, é regra, pelo menos pra mim é assim eu estou a ver o outro, mas o meu objetivo ao inscrever-me era melhorar a minha capacidade pedagógica, portanto eu a ver o outro reflito necessariamente sobre as minhas próprias capacidades ou falta delas e por outro lado o feedback do colega.

En- Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

P2- Acho que ser sem pendor avaliativo é fundamental na medida em que não desviarmos, é a mesma coisa que sabemos relativamente aos alunos, a avaliação pode ser uma coisa boa que (pausa), a avaliação no sentido de darmos uma nota, de termos uma classificação pode ser uma coisa boa , mas no contexto profissional acho que seria desviarmos daquilo que é o objetivo de aprendizagem do observar e aprender para passar a ter uma classificação que nós só queremos oportunisticamente ter para efeitos de carreira docente.

E, portanto, acho que isto teria efeito muito pernicioso. Relativamente a ser voluntário, é como tudo que é voluntário ou obrigatório. Se é voluntário sabemos que à partida temos pessoas que são mais empenhadas e interessados porque estão lá porque querem, tem a desvantagem de haver uma gravíssima falta de preparação pedagógica docente e falta de consciência quanto às questões pedagógicas , portanto obviamente ao ser voluntário acaba por estar baixo na lista de prioridades das pessoas, eu acho que o caminho pra isto não tinha a ver com instituir como obrigatório , mas passar a ter mais relevância para feitos de carreira docente que é aquele que realmente importa aos docentes.

En- E a forma como está moldado o projeto apresenta desvantagens ou limitações?

P2- Quando eu fiz não havia uma ficha para preencher no final , portanto eu senti uma certa falta de apoio nessa segunda e eu pessoalmente o feedback que eu recebi foi extremamente insipido , ou seja aquilo que eu aprendi foi da minha autorreflexão e não daquilo que os meus colegas me disseram, mas ao que sei atualmente já não é assim ,

atualmente já existe uma ficha e portanto acho que isto foi uma melhoria significativa , este seria o único ponto que eu teria a dizer mas que já está superado.

En- O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas representa mais-valia?

P2- Sim porque isto deve mesmo ser feito entre áreas científicas diferentes, porque senão, eu se for observar uma aula de um colega meu de direito eu vou estar a ouvir o direito e vou me esquecer das questões pedagógicas tirando se forem muito manifestas, não é?

Se forem muito ostensivas o mau ou o bom eu vou notar, mas mesmo aí eu vou estar sempre a olhar para as questões científicas, vai ser inevitável desviar o foco e perde o foco das questões pedagógicas e por outro lado existe uma dimensão competitiva na carreira académica e portanto isto faz com que as relações não sejam as melhores muitas vezes e fazer as coisas dentro de um meio fechado é uma péssima ideia, eu tenho a certeza de que na faculdade de direito seria uma catástrofe instituir uma coisa desse género por exemplo.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

P2-Não.

En- Em relação à observação de aulas neste projeto o que é que pensa desta estratégia?

P2 – Bem eu acho que em grande medida isto resulta daquilo que eu disse, acho que é uma estratégia muito positiva, aliás como a autoscopia e a auto-observação, é uma forma de auto-observação soft, no sentido em que ganhamos a tal consciência de nós próprios ao sabermos que estamos a ser observados por alguém que é um colega e não um aluno, e portanto acho que é uma estratégia bastante eficaz de autorreflexão e também de uma certa colaboração entre colegas e uma tomada de consciência que existe uma dimensão de professores que é algo que falta muito aos professores universitários. Que se identificam sempre como sendo da área científica e não como professores.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

P2- Sim, sobretudo na medida em que é voluntário. Ou seja, na medida em que é voluntário e se tem em conta aquilo que é a pretensão das pessoas para participarem neste tipo de projeto ou não. De resto o nível de envolvimento que exige é muito flexível e, portanto, adapta-se às necessidades de cada um facilmente, quem quer envolver muito envolve muito, quem quer envolver pouco envolve pouco.

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

P2- A fase do feedback é muito importante, embora não seja completamente imprescindível, no sentido em que haver a presença do outro na nossa aula já faz com que nós tenhamos uma perspectiva autocritica. Contudo, claro que o feedback é sempre um momento importante e aliás por isso estava a dizer é que a única falha que eu apontava era a ausência da parte da organização de algo que estimulasse esse feedback, como é o caso do que acontece hoje em dia com a tal ficha (grelha de observação).

En- Ao dar feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

P2- Em primeiro lugar há uma dimensão de humildade em não compreender a área científica, não é? E, portanto, a preocupação tem haver também com o reconhecimento disso, ou seja, reconhecer que é possível que haja coisa que eu não tenha compreendido completamente na própria estratégia pedagógica e na evolução, até porque nós assistimos a uma aula, e se calhar os alunos saíram daquela aula mega confusos mas aquele até era o objetivo do professor do professor, porque na aula a seguir, existe uma resolução do problema e vai se fazer a luz no seu espírito, portanto existe a uma limitação associada a só estar a assistir uma aula e portanto tem de haver alguma humildade para perceber que podemos não ter o quadro completo para fazer esse feedback.

De resto a minha preocupação pessoal é sempre em coisas concretas, ou seja, é também dificuldades nas questões pedagógicas, não tem a ver, acho eu, na ótica do utilizador, as questões colocam-se no “como?” Não é dizer, sinto que tem pouca empatia. Ok, como é que se gere a empatia com os alunos? É pelo tom de voz, pela linguagem corporal, portanto essa parte de como é que se faz, do como e de se faz é um espectro que eu tento ter em conta, porque senão, o colega, e o mesmo se aplica a um aluno, fica só com a parte valorativa, de eu dizer acho que é bom acho que é mau, acho que os alunos estão tensos, pois, mas na tua opinião como é que isso se poderia resolver, falo muito alto falo

muito depressa. Há ali uma dimensão difícil que é depois saber como é que os problemas em concreto podem ser superados.

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

P2- Eu recebi muito pouco feedback e creio que isto estava associado a falta de orientação que agora existe com a tal ficha, porque é um exercício que para a maior parte das pessoas é completamente novo e, portanto, se elas não forem orientadas nessa reflexão ficam assim um bocadinho sem saber o que dizer.

Eu tive um colega, uma pessoa que foi observar a minha aula e disse absolutamente nada sobre a minha aula, nada. Chegou ao final e disse, gostei muito obrigada. Espero que ele tenha aprendido sobre a matéria que era sobre direitos fundamentais e eu não aprendi nada neste sentido do feedback dele.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de mudanças nas suas concessões e práticas?

P2- Sim, pelos motivos que já tinha dito há pouco, observar faz-nos perceber que há formas diferentes de fazer as coisas e pensar como é que elas podem ser adaptadas para a nossa prioridade porque, também há aulas completamente diferentes. Uma das aulas que eu fui era uma aula laboratorial de física, obviamente em direito não existe nada de minimamente semelhante com aquele tipo de dinâmica, mas podemos pensar de que forma aquilo pode ser adaptado para a nossa realidade das nossas aulas práticas, e perceber o que é diferente, o que é semelhante, isso é um exercício muito interessante porque, pelo menos em direito nós vivemos muito fechados no mesmo meio.

Portanto quando estamos fechados no mesmo meio, parece que todo mundo faz como nós fazemos e isso obviamente não é verdade. Portanto nesse sentido é muito positivo, além de em geral nós aprendermos que é mais fácil identificar erros nos outros do que em nós.

En- Qual a diferença de estar na posição de observador e de observado.

P2- É um bocadinho como a diferença entre ser professor e ser aluno. Eu quando fui fazer a pós-graduação em pedagogia senti isso de forma muito clara, nós vemos colegas, aliás ainda há pouco tempo tive um colega que foi fazer uma formação e me veio dizer, eu espero mas acho que me transformei nesta pessoa, e no caso tinha a ver com uma pessoa ter tanto domínio da científica em causa que é demasiado rápido, dá saltos lógicos, não

explica passo por passo o que quer dizer, fala com um certo tédio e transmite para os alunos é obvio que já deviam saber disto, porque já sabem tanto já estudam aquilo à 20 anos e portanto mudar a perspetiva de observador é completamente diferente , volto a dizer é muito importante no especto de não nos perdermos a avaliar questões científicas precisamente porque nos conseguimos colocar nesse papel de quem está a observar , quem está a prender.

E o papel de observado não é exatamente o papel do professor porque, normalmente o professor só se sente observado nos primeiros dois anos em que dá aulas, daí já não se sente observado, habitua-se a uma massa de alunos que tem ali à sua frente. O papel de observado é, portanto muito semelhante ao do professor nos primeiros anos depois é completamente diferente, é realmente uma perspetiva autocritica e bastante... pra mim não, mas percebo que é bastante desafiador para muitas pessoas que se sentem um bocadinho desconfortáveis, mas esse desconforto é o que vai dar lugar espera-se ao crescimento. Mas é uma posição um bocadinho desconfortável a posição de observado.

En-Como vê o contributo da observação de aulas entre pares neste projeto para a promoção da inovação pedagógica?

P2- Acho que é um ponto de partida, ou seja, o projeto como está e acho que bem, é bastante pouco exigente ao nível do número de horas que as pessoas têm que dar e isso acaba por estar associado ao facto de depois não se corporizar em nada, ou seja já tive um colega que já se inscreveu este ano no projeto e me disse, mas então não temos que entregar nada escrito? Mas isso depois não fica esfumado no ar? Não retira em grande medida potencialidades?

Eu disse que a perspetiva de estar escrita é aquela perspetiva académica de que se não se escreve não existe e que o objetivo é os grandes beneficiários sejam os nossos alunos e os nossos alunos não vão ler sobre aquilo que nos escrevemos sobre o observar e aprender, mas é verdade que ao não haver nada desse género nem que seja voluntário, nem que seja como o próprio projeto, acaba por reduzir um bocadinho, ou seja fiquei com a sensação que talvez houvesse mais colegas que tivessem interesse em produzir alguma coisa escrita nem que fossem relatórios, qualquer coisa que ficasse publicado sobre isso. Porque o projeto é um excelente ponto de partida, mas que se pode perder, no sentido de não ter continuação por parte dos docentes na sua formação e autorreflexão demagógica, no meio de todas as coisas que temos que fazer, todas as solicitações que temos.

Portanto ele exigir pouco, é bom para atrair as pessoas que não tenham muita disponibilidade, mas até têm algum interesse, mas não ter qualquer, pelo menos não tinha, não sei qual é o caso agora, mas não ter um follow-up qualquer de alguma coisa, talvez perca um bocadinho, talvez faz com que as pessoas se desliguem logo a seguir.

A inovação a nível pedagógico é uma coisa que acontece naquele momento, mas for mantida vai se perder. Eu fiz a pós-graduação em pedagogia e durante esse ano em que fiz a pós-graduação, todas as aulas eram laboratórios de experimentação, e hoje em dia continuam a ser muito diferentes daquilo que era antes de eu fazer a pós-graduação, mas não têm a intensidade que tinha e não é por eu ter perdido o interesse.

É Simplesmente muita coisa para fazer e a inovação pedagógica exige tempo por parte dos docentes, exige mesmo muito tempo por parte dos docentes. E, portanto, o “Observar e Aprender” suscita sem dúvida alguma sempre uma autorreflexão etc., mas é apenas um ponto de partida, na minha opinião. Que se não for seguido vai se perder em todas as coisas que há para fazer.

F-Finalização da entrevista.

En- Era isso, muito obrigada pelo seu tempo. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

P2- Não. Bom trabalho.

Anexo 6 - Transcrição da entrevista 4

Data da entrevista: dia 13 de abril de 2023

Duração da entrevista: 30 min

En-Entrevistadora

P3- Professor participante do projeto “observar e aprender”.

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado à entrevistada as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o carácter confidencial da informação prestada e foi também pedido autorização para gravação da entrevista. Por se tratar de uma entrevista online foi enviada à entrevistada o consentimento por email, que esta assinou e reencaminhou posteriormente.

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

P3- Eu já sou docente há 25 anos.

En-Qual a sua formação académica?

P3- Eu formei-me na faculdade de Belas Artes, fiz design de comunicação.

En-Qual é área científica em que leciona?

P3- Eu estou na área científica de desenho, pronto. Mas também faço, também trabalho no departamento de desenho nós trabalhamos muito com a área das didáticas e também estou a coordenar o mestrado em ensino das artes visuais que faz a formação de professores.

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

P3- Eu participei alguns, mas deixe-me só ver registos, porque obviamente tenho registos, sei que é há bastante tempo, portanto (pausa). Eu acho que já no “observar e aprender” pra aí há uns 5 anos.

En- O que a levou a participar deste projeto?

P3- Olhe, eu vou lhe dizer uma coisa, na altura quando apareceu eu estava. (pausa), porque o “Observar e Aprender” não tinha muita disseminação na minha escola, poucos professores conheciam, eu penso que fui das primeiras professoras a fazer parte porque creio que na altura veio em email, para o presidente da minha escola, que é uma pessoa minha conhecida e ele manda-me e disse, olha isto tem a tua cara, eu olhei para aquilo e disse, isto é giro, pronto eu devo ter a cara, uma cara que as pessoas identificam como proximidade a estas áreas. E inscrevi-me e fui tentar perceber, fiquei logo no grupo na altura da Beatriz Silva, que é do Técnico e estava à frente da coordenação, que foi muito bom porque eu não percebia como é que aquilo funcionava e depois a Beatriz ajudou-me a integrar melhor.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

P3- Prá já me dá a possibilidade e conhecer outras instituições, conhecer modelos diferentes de trabalhar em sala de aula, e dá-me também a capacidade e a possibilidade de ter alguém a observar a minha aula e a dizer-me o que é que eu posso fazer para melhorar as minhas aulas, não é uma coisa muito comum, nem todas as pessoas estão disponíveis para que aparecem três colegas.

Há outro aspeto que eu acho interessante porque na universidade existem as categorias e, portanto, tanto posso ter um colega da minha categoria a observar a minha aula, como posso ter também um professor interessado nesta área e que é catedrático outro que é associado e nós tratarmo-nos todos de uma forma muito informal e a ideia é ajudarmo-nos uns aos outros. E outra coisa que eu acho muito importante também é conhecermos outras realidades, que pontos comuns é que temos com outras instituições.

En- Então considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

P3- Sim, Sim. Eu vou falar do meu ponto de vista pessoal, eu pessoalmente dava aulas, até fazer o mestrado dava de uma forma intuitiva, por imitação, imitava aquilo que os meus antigos anteriores professores faziam, depois percebi que havia estratégias diferentes para trabalhar e o facto de eu tomar... mas, mas... na minha faculdade as questões pedagógicas nunca foram nunca tiveram assim uma atenção muito especial, e o

facto de eu ter ido a outras faculdades, perceber que as pessoas estavam preocupadas se os alunos entendiam, tinham as mesmas, aliás eu apercebi-me que as pessoas tinham as mesmas preocupações que eu tinha, que era, tudo bem eu comunico, eu estou, enfim a comunicar com os alunos, mas não tenho a certeza se os alunos recebem a comunicação. E às vezes isso pode ser como é que nós podemos melhorar isso.

É a forma de comunicar? A forma como organizamos a comunicação, enfim todas estas questões eram reflexões que eu fazia, mas que não tinham propriamente soluções pra elas e o fato de ir ver, observar outros colegas a dar aulas apercebi-me que existiam outras formas de comunicar e outras formas de trabalhar com os alunos e eram tão válidas como aquelas ou melhores ainda que aquelas que eu utilizava em sala de aula e algumas depois fui aplicando e percebi que haviam melhorias significativas e houve melhorias significativas nos resultados que os alunos poderiam ter.

En- Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

P3- Bom é assim, eu levo mesmo o projeto a sério, portanto, eu faço mesmo, eu cumprio mesmo todas as instruções, eu faço questão de observar todos os meus colegas, se não vou num dia vou no outro, eu acho que a avaliação não está aqui em questão, o que está em questão é nós fazermos uma observação, e ajudarmos o colega que está a dar aulas a melhorar.

Eu acho que qualquer pessoa que entre neste projeto tem de estar aberto a melhorias futuras, eu ganhei imenso, muitas vezes ouvi coisas que pra mim, eu tinha por exemplo a forma de me movimentar em sala de aula, o número é muito elevado de alunos, porque o formato da sala não é adequado e houve várias sugestões, Ó (disse o seu nome), se fizeres assim e se fizeres mais (pausa), e isso produziu melhorias significativas na forma como dou as minhas aulas.

Portanto nós somos avaliados só que de forma qualitativa e o importante é a mensagem, é alguém que está do lado de fora, que nos está a observar e que nos ajuda a melhorar, acho que a partir do momento que a pessoa entra no projeto tem de estar a receber feedback dos colegas para melhorar, porque senão, isto é um passeio.

Eu acho que o carácter voluntário é importante, na medida em que quem entra nisto tem que entrar com um espírito aberto para ouvir se calhar, mas também, entrar com espírito aberto para saber comunicar, para não dizer ao colega, ah, não devias ter feito, não de uma forma negativa, mas de uma forma positiva.

En- E a forma como está moldado o projeto apresenta desvantagens ou limitações?

P3- Não. A possível desvantagem é muitas vezes ir a uma faculdade e não perceber nada do que os colegas estão a dizer, mas eu não estou a avaliar cientificamente o meu colega, na realidade estou a fazer uma observação com parâmetros completamente diferentes às vezes podem até sem matérias interessantes do ponto de vista da cultura geral, eu fico a perceber e aprendo isto, e brincamos ah, agora já aprendi como é que são... enfim, uma aula de dermatologia.

Mas na realidade nós estamos aí com um outro e não podemos nos desfocarmos e percebermos exatamente o que estamos aliás a fazer. Eu não vejo limitação, eu não acho que só ganhamos com isso. No fundo esta é uma troca de experiências.

En- O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas representa mais-valia?

P3- Sim, sim, sim porque existem estratégias que as escolas têm já há muitos anos e aplicam, mas, hoje em dia a troca a troca de experiências eu acho que é importante porque em termos pedagógicos há experiências que podem ser adaptadas tanto nas ciências como nas artes, formas diferentes com as respetivas adaptações e tudo se aprende, o que precisamos é estar disponível para aprender também.

Nós aprendemos com este projeto, eu tenho aprendido imenso a melhorar imensa coisa na forma como eu dava aula antes de eu integrar este projeto. A ideia que eu tinha é que estava assim fechada numa (pausa), pensava nos assuntos, pensava nestas problemáticas, mas depois com quem é que eu vou partilhar na realidade e acabei por encontrar um mundo de pessoas neste projeto que têm as mesmas preocupações que eu e faz me sentir menos isolada.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

P3- Eu como faço formação de professores também faço observação de aulas das minhas alunas, mas faço não só a nível pedagógico como a nível científico. Depois no final normalmente nós fazemos comentários, os alunos estão a estagiar numa escola eu sou a orientadora e existe o professor que é o professor orientador e os três no final da aula que é orientada pelos alunos que estão a fazer a iniciação à prática profissional e depois no final sentamos com o aluno e fazemos comentários construtivos naturalmente. Eu já estava habituada a este mundo, mas uma coisa é observar outros ou alunos nossos, outra coisa é sermos observados ou estar a observar entre pares.

En- Em relação à observação de aulas neste projeto o que é que pensa desta estratégia?

P3 – É assim, eu acho que a estratégia é interessante a forma como está (pausa), eu acho que, daquilo que eu leio, daquilo que já li, daquilo é possível fazer as opções, eu acho que nós seguimos as estratégias. E depois há um espeto muito importante, existe uma grelha, uma grelha muito importante, a famosa grelha que está lá no site, ajuda-nos a focar-nos e a percebermos o que é importante avaliar, essa grelha ajuda-nos a fazer os comentários da aula do colega que vamos observar, portanto, funciona muitíssimo bem.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

P3- Sim, na medida em que temos, com base mais uma vez nessa base temos um conjunto de tópicos, não é? Blocos, questões que nos obrigam a refletir sobre essas questões e nós depois comunicamos no fundo à pessoa que estamos a observar ou quando somos observados, não é?

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

P3- Eu acho que a fase do feedback é muitíssimo importante, normalmente depende se há tempo ou não depois da aula, se depois da aula houver feedback, houver tempo para conversarmos, é logo a seguir à aula que nós falamos com os colegas.

Vamos tomar um cafezinho, falamos logo com o colega, podias melhorar isto, se calhar o teu tom de voz podias subir mais o tom de voz, se calhar circular na sala de aula, utilizar mais isto ou aquilo, aquele exercício que colocaste assim.

Vamos dando dicas para melhorar, enfim a qualidade da comunicação do professor e a forma como se movimenta, há ali um critério, mas é como lhe digo, aquela ficha, a grelha de observação ajuda-nos a comunicar ou informar os colegas aquilo que ele deve melhorar.

De um modo geral, as pessoas que estão envolvidas têm preocupações a este nível, são pessoas com bom domínio científico enfim.

En- Ao dar feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

P3- As minhas preocupações quando dou feedback é apontar os pontos fracos, mas sempre de uma forma positiva.

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

P3- Muito bom. Ajudou-me imenso a melhorar coisas que achava que estava a fazer bem. Melhorou substancialmente.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de mudanças nas suas concessões e práticas?

P3- Definitivamente, eu aprendo imenso quando vou ver outros colegas tiro ideias para determinados tipos de aulas que eu quero fazer. Já aprendi imenso.

En- Qual a diferenças de estar na posição de observador e de observado.

P3- É assim, a posição de observador é mais cómoda, não é? Enfim estamos a observar o colega. Eu para a semana vou ser observada pelos meus colegas e vou observar e aquele dia eu, tenho aqui na minha agenda, pintei tudo de cor-de-rosa choque, bem vou ser observada. Mas é só no início, depois perco a noção que tenho os colegas lá no fundo que estão a observar-me e a ver o que estou a fazer o que não estou a fazer, pronto. É mais confortável sim ser observador do que ser observado.

En-Como vê o contributo da observação de aulas entre pares neste projeto para a promoção da inovação pedagógica?

P3- Eu vejo de uma forma positiva, e como digo da experiência que tenho já própria, eu pessoalmente já melhorei substancialmente em relação aos anos em que anteriormente trabalhava, dava aulas com sempre foi dado por aí, e agora estou, eu acho que, aliás tenho

ideia que os meus alunos que estão na licenciatura e passados uns anos são meus do mestrado e me dizem já sabemos que a professora dá aulas de uma maneira diferente, e dizem, não a professora utiliza isto e faz assim, trabalha com aprendizagem significativa e mais não sei quê, prova de *base-learning* e eu fico a pensar ok.

Eu já sou conhecida por ser a professora que as aulas de uma forma diferente. Eu um dia destes vou fazer um questionário a perguntar quais são as diferenças, não é? Mas isso é outra estória.

Este projeto acaba por ter impacto quer queiramos quer não, vai provocar melhorias na sua forma de trabalhar como professores, como docentes, não é? Nós também aprendemos vendo como é que os outros fazem.

F-Finalização da entrevista.

En- Era isso, muito obrigada pelo seu tempo. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

P3- Não tenho mais nada para acrescentar, desejar-lhe boa sorte, bom trabalho, se precisar de alguma coisa cá estarei.

Anexo 7- Transcrição da entrevista 5

Data da entrevista: dia 18 de abril de 2023

Duração da entrevista: 31 min

En-Entrevistadora

P3- Professor participante do projeto “observar e aprender”.

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado ao entrevistado as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o carácter confidencial da informação prestada e foi também pedido autorização para gravação da entrevista. Por se tratar de uma entrevista online foi enviada à entrevistada o consentimento por email, que esta assinou e reencaminhou posteriormente.

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

P4- Sou docente há 26 anos mais ou menos.

En-Qual a sua formação académica?

P4- Eu sou engenheiro de sistemas deccionais e engenheiro de minas.

En-Qual é área científica em que leciona?

P4- Leciono tecnologias, arquitetura urbanismo e design.

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

P4- Já participei pra aí em 12 pra aí.

En- O que o levou a participar deste projeto?

P4- O que me levou a participar do projeto foi tentar aprender mais, porque acho que nós temos que aprender cada vez mais e ao longo da vida devemos aprender e portanto, dado que agora as formações pedagógicas que existem são escassas , a reitoria promove

algumas dessas formações, mas elas são escassas na maior parte das vezes e portanto a minha intenção era sempre aprender com os colegas algumas práticas pedagógicas que eles podiam utilizar e que eventualmente eu também podia utilizar, replicar na minha prática pedagógica.

O interesse sempre foi esse, depois há um outro interesse um bocadinho lateral a isto que é o facto de nós sermos uma universidade muito grande hoje em dia, tem 18 escolas e as pessoas praticamente não conhecem umas às outras, ou seja, as pessoas conhecem os colegas do departamento e às vezes pouco mais, não é? Acho que a universidade tinha tudo a ganhar se houvesse uma maior interligação entre os docentes das diferentes escolas, poder-se-ia aproveitar muitas outras coisas que poderiam ser favoráveis exatamente à universidade.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

P4- A importância do projeto é um bocadinho esta, eu acho que é um bocadinho esta de puder haver a criação de algumas sinergias entre docentes das diferentes escolas da universidade, por outro lado é aprendermos uns com os outros, corrigirmos ou darmos sugestões daquilo que eventualmente os colegas poderão melhorar e, portanto, eu acho que este aspeto de nós nos entretajudarmos para melhorarmos as nossas práticas pedagógicas acho que são as principais vantagens do projeto.

En- Então considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

P4- Sem dúvida nenhuma, sem dúvida nenhuma que nos obriga quer pelas sugestões que os colegas nos dão, quer nós próprios, mesmo que as sugestões não sejam muitas, nós próprios somos quase obrigados a pensar naquilo que fizemos na forma como fazemos e a partir daí podemos pensar obviamente tentar corrigir algumas coisas que condiremos que não esteja tão bem, não é?

En- Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

P4- Eu acho que é difícil ele não ser voluntário, tem de partir obviamente da iniciativa das pessoas, acho muito difícil torná-lo obrigatório, portanto acho que seria um bocadinho impensável isso, acho que está bem desta forma, eu acho que é pena as pessoas não se

voluntariarem mais e não haver mais pessoas a participar, porque as participações apesar de tudo são reduzidas e, portanto, deveria sem dúvida nenhuma haver uma muito maior participação.

O facto do projeto poder ser contemplado na avaliação do desempenho dos docentes depende um bocadinho de cada escola no seu regime de avaliação querer ou não vir a integrar um pequeno fator, uma pequena ponderação pelo facto das pessoas se voluntariarem a participar, na minha escola, a faculdade de arquitetura e isso não está contemplado no regulamento de avaliação de desempenho, mas não vejo objeção nenhuma a que pudesse ser incluído um fator, uma pequena ponderação nessa mesma avaliação de desempenho.

E, portanto, acho que seria facilmente exequível e isso talvez fosse mais apelativo à participação dos docentes, se isso estivesse contemplado, na avaliação de desempenho, provavelmente haveria mais docentes a envolverem-se com o projeto e a voluntariarem-se para participar no projeto.

En- E a forma como está moldado o projeto apresenta desvantagens ou limitações?

P4- Eu não vejo grandes limitações, exatamente pelo projeto ser voluntário, também cria um clima franco e aberto entre docentes porque não estão propriamente a ser avaliados, é evidente que os colegas depois fazem comentários à observação que fizeram, mas como as pessoas não estão efetivamente a ser avaliadas, eu acho que isso favorece um clima aberto e franco e, portanto, não vejo desvantagens nas observações das aulas.

Das várias edições em que eu participei os meus alunos por exemplo reagem sempre bem à vinda de docentes observadores e sempre que eu vou observar, portanto, em todas as observações que também fiz, não me pareceu que os alunos também sentissem algum problema com isso, e, portanto, acho que não tem quaisquer desvantagens a realização desta observação interpares.

En- O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas representa mais-valia?

P4- Eu acho que sim, eu acho que sim porque , uma vez mais não se está a fazer nenhuma avaliação da qualidade científica da aula, isso deve estar de facto noutra departamento, deve estar no conselho pedagógico de cada escola etc., e aqui aquilo que se faz é pura e simplesmente a observação das praticas pedagógicas de cada docente e o facto de serem

áreas científicas diferentes é uma vantagem exatamente porque nas nossas áreas nós cientistas podemos às vezes aproveitar umas coisas de outras áreas científicas que usam métodos diferentes mas que nós às vezes podemos replicar nas nossas próprias aulas, portanto, eu isso acho que é uma boa vantagem do projeto.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

P4- Tinha participado uma vez numa, não é bem uma observação de aulas, mas era uma técnica que se chama autoscopia, em que no fundo nós fazíamos uma pequena apresentação de um tema qualquer, essa apresentação era filmada, depois nós víamos o vídeo, fazíamos uma auto-avaliação, uma autocrítica do vídeo que tínhamos visto e depois os pares também faziam uma crítica, uma avaliação desse mesmo vídeo e dessa apresentação que nós fazíamos.

Isso era um exercício muito importante porque também permitia que nos corrigíssemos algumas coisas, de voz, de colocação de voz, de chegar os alunos etc., e, portanto, isso era de facto uma vantagem também.

En- Em relação à observação de aulas neste projeto o que é que pensa desta estratégia?

P4- Eu acho que a estratégia é muito boa, eu acho que funciona bastante bem o facto de serem os quartetos, se fossem trios às vezes poderia perder-se alguma coisa há um docente que até tem intenção de participar, mas depois por alguma razão pode o fazer e, portanto, se fosse um trio passaria a duas pessoas e duas pessoas e duas pessoas já é uma coisa muito menos interessante.

O facto de serem quartetos é positivo desse ponto de vista e também não exige digamos muito a cada docente, no fundo cada docente observa 3 aulas e, portanto, eu acho que o formato é perfeitamente adequado este tipo de observação que se pretende e digamos, quando um quarteto funciona integralmente cada docente no fundo tem três comentários, tem três observações, três colegas e isso é muito bom.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

P4- Ajuda, é um auxiliar, é um bom auxiliar, é evidente que não cobre todos os campos, mas creio que ajuda, não é? É um bom contributo não é perfeito, não é? Não faz tudo, mas dá um bom contributo nesse desenvolvimento profissional. Ajuda na melhoria do desempenho de cada um, eu acho que essa é a grande ajuda, é nós a partir do feedback dos comentários que recebemos dos colegas nós refletimos sobre isso e a partir daí melhorarmos as nossas práticas.

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

P4- Eu acho que é muito bom, eu acho que é fundamental haver esse feedback porque, vamos lá ver, se a observação se limitasse exclusivamente á observação , nós ficávamos sem saber o que é que as pessoas tinham achado, o que é que poderíamos melhorar etc., o feedback é obviamente crucial aqui neste processo para que nós consigamos receber os tais comentários ás tais sugestões que os colegas ás vezes nos dão , que nós damos aos outros colegas para eles também melhorarem, ou seja no fundo á aqui , do meu ponto de vista o projeto, é um projeto win-win, ou seja ambas as partes ficam a ganhar, quer o observado quer o observador, não é?

Portanto, o feedback e as reuniões que temos à posteriori das observações são importantíssimas, eu tenho sido várias vezes o líder, não e bem o líder, mas é o mentor digamos do quarteto e faço normalmente sempre uma reunião com os docentes, até fazemos normalmente um almoço com os docentes do quarteto para fazermos a calendarização das observações etc.

Depois, após cada aula, sempre que é possível, e ás vezes isso não é possível porque o docente tem uma aula á seguir ou alguma coisa qualquer, mas sempre que isso possível fazemos uma pequenina reunião com esses feedback que é importantíssimo, quando isso não acontece fazemos depois uma reunião final, eu faço sempre com os outros membros do quarteto uma reunião final, uma vez mais fazemos um almoço em que damos exatamente um feedback uns outros sobre o que é que observamos e o que é que poderá ser melhorado em cada uma das observações e inclusive, nós próprios também dizermos aos colegas, olha aproveitei aquele modo que tu fazias não sei o quê, aproveitei nas minhas aulas deu bom resultado, não deu bom resultado, funciona, não funciona. E,

portanto, também damos esse feedback também que é um feedback que após termos apresentado algumas coisas que nós aprendemos com os colegas, não é?

Algumas pessoas retraem-se um bocadinho a dar esse feedback, eu sinto exatamente por participar em diversas edições, já senti que houve algumas pessoas que tiveram algum receio de dizer aquilo que achavam efetivamente das aulas que tinham observado, mas a generalidade das pessoas diz com mais subtilizas, mais subtilezas, mas acaba por dizer aquilo que efetivamente acha de determinada observação, de modo geral as pessoas acabam por dizer.

Como estava a dizer estes almoços são muito fomentadores disso, ou seja, no almoço, exatamente as pessoas acabam por estar às vezes um bocadinho mais à vontade e conseguem até muitas vezes exprimir mais facilmente aquilo que tinham sentido e que não exprimiram logo, mas num ambiente, digamos mais informal acabam até por dizer e por fazer o comentário que acham que devam fazer e isso é bom, isso eu acho excelente.

En- Ao dar feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

P4- As minhas preocupações são sobretudo, ajudar os meus colegas. Sobre tudo, aqueles que eu vejo que são mais novos, que são menos experientes do que eu, ajudá-los na melhoria do seu desempenho, portanto isto é uma das preocupações, a outra é exatamente que colegas que vão observar a minha aula que também me digam, olha, era importante circular mais pela aula, ou dar mais tempo aos alunos para eles pensarem no problema que colocaste, qualquer coisa deste género, e, portanto, isto é muito importante para mim.

Também me preocupa bastante às vezes essa gestão do tempo, qualquer coisa desse género, não é? Estou a dar exemplos, não é que seja exatamente isso, mas é esse tipo de coisas que é importante, fundamentalmente é ajudar colegas que eu sei que são mais novos e aprender com colegas que são mais velhos ou mesmo mais novos têm coisas novas para nos ensinar. não é?

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

P4- O feedback que eu recebi foi sempre positivo de um modo geral gostaram sempre das minhas aulas. Lembro-me até de um colega que era mais novo e que a certa altura me disse, quando eu for mais velho quero dar aulas como o (diz seu próprio nome) e portanto até me lembro desse comentário e portanto de modo geral as pessoas têm gostado das

aulas que eu dou, também tenho esta percepção dos próprios alunos , os alunos de modo geral também me dão um bom feedback nos inquéritos pedagógicos que nós temos na faculdade, e portanto as coisas têm corrido muito bem têm sido positivas desse ponto de vista sem dúvida nenhuma.

En- Então considera esse feedback o ajuda a desenvolver?

P4- Sem dúvida nenhuma, é sempre positivo, ajuda-nos sempre, nós aprendemos sempre, por muito pouquinho que seja, a gente vai aprendendo sempre qualquer coisa.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de mudanças nas suas concessões e práticas?

P4- Sim, sim, também, também. Me ajudou a exatamente a ver iniciativas ou algumas práticas que os meus colegas utilizavam e algumas delas eu também repliquei nas minhas aulas e também foram contributo positivo para as minhas aulas.

En-Mudou as suas conceções?

P4- Não, não mudou propriamente a minha forma de pensar a educação, tenho ideias muito definidas sobre a educação a forma como se deve dar com os alunos, há um aspeto que pra mim é fundamental que é respeito mútuo e esse respeito mútuo desde que eu respeite completamente os alunos e os alunos respeitem-me completamente. E, portanto, funciona tudo muito bem desse ponto de vista. O respeito é a palavra essencial na relação entre os docentes e os discentes.

En- Qual a diferenças de estar na posição de observador e de observado.

P4- Na posição de observador digamos que é sempre mais cómodo, estamos a observar, estamos a assistir, vamos tomando notas etc., na posição de observado temos ali uns olhos a olhar para nós, não é?

E, portanto, constrange-nos sempre um bocadinho mais do que na posição de observador em que estamos mais relaxados, muito mais à vontade. Embora, pronto, eu estou a dizer isso não tanto por mim, mas às vezes até porque sinto nos meus colegas que estão a ser observados, sinto este constrangimento, sinto que às vezes eles estão algo contidos exatamente porque estão ali algumas pessoas.

Mas apesar de tudo eu devo supor que os meus colegas gostam desses comentários também do feedback que recebem dos observadores, não é? Ganham os observadores e

ganham os observados, é o win-win, ou seja, vitória para os dois lados e, portanto, eu acho que aí não há grandes diferenças, eu acho que ambos aprendem e acho que é isso que é essencial também no projeto, é por isso até que o projeto se chama “observar e aprender”, portanto o aprendermos uns com os outros acho que é importantíssimo e o projeto atinge esse objetivo.

En- Como vê o contributo da observação de aulas entre pares neste projeto para a promoção da inovação pedagógica?

P4- Eu acho que pode muito bem haver determinadas práticas que nos às vezes até podemos testar exatamente numa aula que está a ser observada, seja quando nós eventualmente queremos introduzir alguma inovação nos podemos até usar digamos o facto de essa aula ir ser observada para introduzirmos essa inovação e vermos até a resposta que obtemos dos observadores sobre a introdução desta prática, às vezes ela não está totalmente oleada, não está totalmente a cem por cento, mas podemos introduzir essas práticas e receber exatamente o feedback dos colegas sobre essas práticas novas, sobre esses métodos inovadores.

En- Considera que projeto promove a inovação pedagógica.

P4- Sem dúvida nenhuma.

F-Finalização da entrevista.

En- Era isso, muito obrigada pelo seu tempo. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

P4- Não tem nada que agradecer, se precisar de mais alguma coisa esteja à vontade e desejo-lhe o maior sucesso para a sua tese.

Anexo 8- Transcrição da entrevista 6

Data da entrevista: dia 27 de abril de 2023

Duração da entrevista: 28 min

En-Entrevistadora

P3- Professor participante do projeto “observar e aprender”.

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado ao entrevistado as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o carácter confidencial da informação prestada e foi também pedido autorização para gravação da entrevista. Por se tratar de uma entrevista online foi enviada à entrevistada o consentimento por email, que esta assinou e reencaminhou posteriormente.

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

P6- Desde os 23, tenho 59 faça as contas. Eu posso fazer aqui, (pausa) 36.

En-Qual a sua formação académica?

P6- Sou (pausa), comecei por fazer a licenciatura em educação física, depois fiz a licenciatura em sociologia no ISCTE, portanto a de educação física é aqui onde eu trabalho no FMH que era a ISEF, depois fiz a licenciatura em educação física no ISCTE, depois o mestrado na Holanda em ciências de lazer, depois fiz o mestrado cá, em antropologia no ISCTE e o doutoramento em sociologia, um misto de sociologia e antropologia porque o meu orientador era antropólogo, o Joaquim Pais de Brito, no ISCTE doutoramento, mas sempre a dar aulas.

En-Qual é área científica em que leciona?

P6- Sociologia do desporto, métodos no doutoramento, no mestrado tenho desporto na era digital. É isso.

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

P6- 3.

En- O que o levou a participar deste projeto?

P6- A primeira vez porque eu era presidente do pedagógico e achei que devia, certo? Pronto. E até no grupo estava até outra senhora de medicina que também era presidente do pedagógico e, portanto, nós aproveitávamos para conversar com as coisas que nos afligiam nas práticas (risos) dos colegas quando íamos observar aulas uma da outra. Nunca observamos muitas aulas porque o horário é muito complicado, mas vou responder àquilo que pergunta.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

P6- A vantagem do projeto é o encontro porque na universidade, mesmo dentro da mesma faculdade estamos todos muito isolados a um atomismo na função docente e pelo menos isso permite o encontro entre pessoas de várias áreas. Qual era a questão, já me esqueci.

En- Importância do projeto e as vantagens deste projeto.

P6- Vantagens, é o encontro o ver outro tipo de conteúdos, também foi interessante ter uma aula sobre gripe e constipação, depois tive outra na faculdade de ciências que não percebi nada, já tive uma de engenharia que também não percebi nada dos conteúdos, certo?

E depois a eventual discussão que dá no preenchimento das fichas e por vezes o que sobra de conversa informal é superior à formalidade do encontro, à observação etc., ou seja, a informalidade que é de falarmos disto falarmos daquilo, como é que há muitos colegas depois chegamos sempre a conclusão que os colegas que necessitavam são os que não participam, em todas as faculdades.

As pessoas que participam nisso, já são pessoas que de si prezam por ter boas práticas, portanto nós gostaríamos é que os outros (risos), mais complexos em cada escola é que

participassem. Mas é muito complicado e não é só por má vontade, é o horário, os horários são extensos.

En- Considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

P6- (Silêncio) Talvez.

En- Porquê?

P6- Acho que isso é muito profundo, uma reflexão sobre o ensino, acho que não chegamos aí porque não temos tempo. Nós temos muito pouco tempo para discussão a seguir à observação e, portanto, não dá para esse tipo de reflexão acho eu. Pelo menos nos grupos em que eu estive, isso nunca aconteceu.

En- Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

P6- Acho que isso é essencial, quando as pessoas participam obrigadas já vão contrafeitas, ou seja já somos todos crescidos e prezamos a liberdade de opção, além de tudo a obrigação aqui era impossível porque a maior parte das vezes nós damos do nosso tempo. Repara, eu ir daqui eu estou na Cruz Quebrada, eu ir daqui para o técnico, obrigam-me ou têm que me pagar os transportes. Não vejo este tipo de projetos com obrigatoriedade, não entendo assim, que para os docentes do ensino superior devam ter uma formação pedagógica creditada feita por pessoas que entendem do assunto e haver ali..., mas depois isto se perverte tudo.

Eu assisti a esses modelos no ensino secundário e isto acaba por ser tudo pervertido. Depois a pessoa acaba por fazer umas ações que não têm nada a ver, só para ter os créditos, apesar de tudo o não ser obrigatório acaba por ser um ganho, as pessoas estão lá porque querem.

En- Considera que a observação de aulas entre pares nos moldes do projeto apresenta desvantagens ou limitações?

P6- Não.

EN- Não vê nenhuma limitação ou desvantagem do projeto, na forma como está organizada, o funcionamento?

P6- Não, quer dizer, é mais a dificuldade de a gente acertar horários, que as vezes acabamos por desistir porque não conseguimos, porque fica muito dispendioso, ou porque depois não há, se eu quiser ir de bicicleta não tenho onde a deixar, se quiser ir de carro não tenho onde estacionar. É mais essa a dificuldade.

A relação como a minha faculdade que é periferia/centro, não é? Mais fatores externos do que propriamente a observação em si. É assim nós podemos discutir uma coisa que é modelos de aula, acha que os modelos de aula? Isso é uma coisa, agora do ponto de vista da observação. A observação é criteriosa, segue ali passos, nós depois podemos falar de outras coisas há sempre ma preocupação em elogiar um bocadinho antes de dizer alguma coisa, porque de facto as pessoas estão ali a dar de si e convém ser minimamente delicado e educado a fazer as observações, mas eu não vejo outra forma assim de (pausa).

Se bem que, eu acho que o modelo de aula é quase sempre o professor debita o aluno, e pronto. Podemos também questionar se os modelos já não estão desatualizados para a época digital em que vivemos, eu acho que a inteligência artificial vem resolver isso à força.

En- O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas representa mais-valia?

P4- É, engraçado. Para mim é engraçado assistir uma aula de engenharia e eu não perceber nada do conteúdo, ou de medicina e tentar entender o que se lá passa, mais outra vantagem que há pouco se calhar não referi, que é o nós vemos as condições materiais para dar as aulas e aquele anfiteatro de medicina antiquíssimo marcou-me porque achei aquilo uma delícia, porque é um modelo de ensino, se bem que nós temos agora anfiteatros mais modernos têm isto, têm aquilo.

Aquele ainda tem quadro e giz, enfim, é o espaço e a organização espaço que nos permite um bocadinho ver a conceção de ensino que está por detrás, pelo menos em que assentava o planeamento de espaço, não é? Portanto, ao planear o espaço para o ensino a pessoa tem ali uma conceção de transmissão de conteúdo qualquer e por isso mete as carteiras em fila, dá destaque ao professor com o estrado etc., e isso para mim é engraçado de verificar em todas as faculdades.

Pronto, há agora umas modernas, faculdade de ciências, técnicas etc., são mais modernas, obras recentes, a maior parte das salas têm outra outra forma de dispor as salas, etc.

Isto pra mim é também é importante, essas externalidades à observação propriamente, que na observação o foco é o professor, nem sequer são os alunos, é o professor. Nós observamos se há muitos ou poucos alunos em relação há turma que devia estar ou que não devia estar.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

P6- Sim, sim. Fui durante anos orientadora de estágio dos professores de educação física e, portanto, assiste a aulas há muito tempo. Participei na realização de regulamento de estágio etc., e, portanto, tenho uma grande prática além de conhecimento teórico sobre as dimensões de ensino, estilos de ensino que o professor te, etc. Obviamente que este tipo de aulas que eu vejo e muito aula comando e pouco tarefa e pouco descoberta guiada obviamente, não é? Não é obviamente, mas é para aí que tende a maior parte das coisas.

En- Em relação à observação de aulas neste projeto o que é que pensa desta estratégia?

P6- A estratégia é definida pelos pequenos grupos que se formam, nós a única coisa que temos em comum uns grupos com os outros é a ficha de observação para haver uma certa standardização da observação, certo? Mas depois cada grupo tem a sua dinâmica.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

P6- (Silêncio) Não. Então como? Era preciso que soubessem quais são as minhas necessidades.

En- Mesmo nos quartetos?

P6- Eu vou-lhe ser honesta, não sinto nenhuma necessidade.

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

P4- Há um cuidado extremo porque as pessoas são crescidas e são colegas por vezes mais velhas e também não se pretende desmobilizar as pessoas do projeto, entende? Há aqui uma amabilidade a dizer as coisas, se bem que nunca há muito a dizer percebe?

Porque cada área temos seus próprios modelos e muito sinceramente eu sei dar sociologia sei antropologia para os meus alunos, conheço os alunos, avalio-os etc., tenho várias formas de planejar, tenho o planeamento, essas coisas todas, e há também por parte de cada professor, de cada entidade modelos próprios para ensinar engenharia e eu muito sinceramente não faço ideia do que seja melhor para ensinar engenharia, juro que não.

E medicina? Também não. Para ensinar coisas sobre a gripe e influenza e os vírus e isto e aquilo, eu posso dizer que se calhar um filme ou um vídeo, mas as coisas são pontuais. Nós observamos o quê? Uma aula de cada um se tanto, portanto também não é assim, não há uma continuidade no ano seguinte vamos lá? Também se no ano seguinte vamos lá as turmas já são outras. Portanto a continuidade perde-se, o próprio grupo que se tem ali é efêmero.

En- Ao da feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

P6- Tento seguir a ficha, não é? Tento seguir a ficha, evidenciar alguma ideia assim que me tenha ocorrido assim durante a aula, estilo uma voz um bocadinho mais projetada se calhar era o ideal, questionar o ser por tarefas, poderia haver esta opção?

Se a descoberta guiada naquele caso seria indicada ou não? Mas em vez de estar a perguntar coisas, questionar, será que isto é uma abordagem delicada? será que esta forma seria adequada a esta situação? será que este planeamento seria adequado ao estilo de ensino? O clima da aula poderia ser incrementado com alguma forma? A gestão da aula e o tempo de gestão em comando sem envolver os alunos? Pronto, estou a pensar naquelas quatro da análise de instrução, gestão da aula, clima e disciplina, mas a disciplina no ensino superior não se coloca.

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

P6- Penso bem acho que sim, acho que foi muito bonito.

En- E em termos de contributos?

P6- Mas os colegas eram de áreas que não têm a ver com ciências sociais e portanto ficaram entusiasmados com animação que pode haver num aula com a parte de uma arguência, porque os miúdos tinham que apresentar coisas e depois há um grupo que faz questões e eu acentuo muito esta parte da avaliação das questões , porque questionar é importante e agora o chat/ IGPT está nos a mostrar que questionar é super importante,

quanto melhor as questões melhores as respostas, e portanto acho giro o entusiasmo a discutir a aula depois a vermos os métodos e a ver como é que eu faço as fichas , como é que tiro notas no iPad, pronto fica engraçado nós partilhar-mos também materiais de formação continua e formativa, que é o que há não é?

E como é que eu avalio alunos do ponto de vista formativo, a avaliação final é fácil. Pronto um teste ou o que seja. Eu não, a avaliação é passo a passo, um grupo apresenta o outro faz a arguência na aula seguinte, e depois eles têm que fazer a auto-avaliação e eu depois dou a minha e há critérios e está tudo estabelecido etc., etc., ou seja tenho já, como fui orientadora durante muitos anos do outro curso , tenho para a sociologia e para a antropologia e história um processo todo afinadinho e engraçado de participação e portanto já é difícil a pessoas que estão muito acostumadas a um estilo comando virem dizer num estilo de tarefa e descoberta guiada . o comando era melhor.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de mudanças nas suas concessões e práticas?

P6- É sempre, nós quando vemos a outra pessoa, ou seja, a nossa identidade é construída por relação com o outro, quando eu vejo o outro e as práticas dessa pessoa eu acabo por refletir nas minhas próprias obviamente sempre. Este processo acontece sempre para o bem e para o mal, dizer, olha isto é uma bela ideia, de vez em quando questionar a ver se.

Mas qualquer que seja o tipo de aula, qualquer que seja o tipo de conteúdo, qualquer que seja o tipo de espaço, dá sempre para refletir questionar sobre os nossos as nossas práticas, o tipo de alunos, a linguagem cultural dos alunos nas aulas. Neste sentido nós refletimos sempre as dimensões da nossa execução e isso traz muita riqueza, eu acho o projeto interessante, tenho muita pena da minha faculdade ser um bocado longe e às vezes me chatear um bocado que é eles terem estacionamento à borla e eu não tenho, nem a bicicleta posso guardar, que é uma coisa que me chateia, percebe? Portanto, tenho pena dessas condicionantes que às vezes me desmobilizam, mas de qualquer maneira é um projeto interessante.

En-Mudou as suas conceções?

P4- Não, não mudou propriamente a minha forma de pensar a educação, tenho ideias muito definidas sobre a educação a forma como se deve dar com os alunos, há um aspeto que pra mim é fundamental que é respeito mútuo e esse respeito mútuo desde que eu

respeite completamente os alunos e os alunos respeitem-me completamente. E, portanto, funciona tudo muito bem desse ponto de vista. O respeito é a palavra essencial na relação entre os docentes e os discentes.

EN- Como vê então o potencial deste projeto do para o desenvolvimento profissional dos docentes que dele participam?

P6- Mas quê, medir de 1 a 10?

En- Não numericamente, mas ajuda no desenvolvimento profissional é um contributo ou nem tanto?

P6- Silêncio.

En- Contribui para o desenvolvimento profissional desses docentes?

P6- Encara o silêncio como uma resposta.

En- E a nível da inovação pedagógica, considera que o projeto...

P6- (Interrompe a pergunta) Encara o silencio como uma resposta.

F-Finalização da entrevista.

En- Era isso, muito obrigada pelo seu tempo. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

P6- Um bom trabalho.

Anexo 9 Transcrição da entrevista 7

Data da entrevista: dia 03 de maio de 2023

Duração da entrevista: 25 min

En-Entrevistadora

P7- Professor participante do projeto “observar e aprender”.

A – Legitimação da entrevista

A entrevista iniciou-se pela sua legitimação, tendo o entrevistador informado e relembrado à entrevistada as linhas gerais do trabalho, solicitando a ajuda (ao referir que o seu contributo é fundamental para o êxito do trabalho). Foi assegurado o carácter confidencial da informação prestada, a entrevistada assinou um consentimento informado e foi também pedido autorização para gravar a entrevista.

B- Caracterização do entrevistado.

En-Há quanto tempo é docente?

P7- Hora vai fazer 23 anos.

En-Qual a sua formação académica?

P7- Tenho uma licenciatura pré-Bolonha em medicina dentária.

En-Qual é área científica em que leciona?

P7- Leciono a área científica das ciências preventivas, ou seja, tudo o que tem a ver com prevenção da saúde oral, várias unidades curriculares, epidemiologia, saúde pública, medicina preventiva, medicina comunitária.

C-Conceções sobre o projeto “Observar& Aprender” e o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente.

En- Já participou de quantas edições do projeto “Observar & Aprender”?

P7- Participei de 3 penso eu, esta foi a terceira.

En- O que o levou a participar deste projeto?

P7- Olha, a primeira vez foi por curiosidade, recebi um email e foi por curiosidade e as restantes foi porque acabei por achar interessante a dinâmica e o facto de irmos assistir as aulas uns dos outros, que era técnica que nós não fazíamos, nunca tínhamos feito aqui.

En- Na sua opinião, qual é a importância do projeto “Observar & Aprender” e se tiver de listar as vantagens de participar desse projeto, quais seriam essas vantagens?

P7- É, assim, na parte de sermos observados, não é? Portanto temos aqui a dinâmica do ser observado e de nós observarmos e, portanto, na parte do papel de ser observado eu acho que é sempre importante no sentido de muitas vezes nos chamarem atenção por pequenas coisas que podemos melhorar, acho que é importante fazer essa reflexão e essa discussão com o colega e eles muitas vezes chamam-nos atenção de coisas que nunca tínhamos pensado, olha porquê que fazes isto assim? Ou porquê que não fechas, numa coisa tão simples, porquê que não fechas a porta quando estás a dar a aula? Havia barulho lá fora, uma vez disseram-me isso, portanto há pequenas coisas que nós muitas vezes fazemos e estamos habituados e sempre fizemos assim e, portanto, que podemos melhorar.

Portanto no sentido da melhoria e da discussão de como é que se pode fazer, muitas vezes há colegas que nos dizem alternativas, olha eu costumo fazer assim, porquê que não fizeste desta maneira? Porquê que não fizeste ao contrário? O esquema da aula? Pronto, dão-nos sugestões também, eu acho que também acaba por ser enriquecedor, porque muitas vezes nos levam a repensar a nossa aula, e a nossa postura e a nossa prestação e a maneira de organizar.

Portanto esta parte da listagem das vantagens é essa, portanto podemos ter um feedback dum colega que no fundo também dá aulas e que nos lista algumas coisas a melhorar, mas que também na lista coisas que fazemos bem e que nos motiva, digamos assim, essa interação com o colega, com os pares eu acho que é muito enriquecedora.

Do lado do observador vejo outras vantagens olhe, para já uma das vantagens muito interessante que eu acho neste projeto da Universidade de Lisboa, é que nós somos uma Universidade tão grande que não conhecemos as escolas, e as escolas às vezes estão distantes e eu acho que muitas vezes leva a que nós conheçamos, tanto a instituição como docentes destas instituições e muitas acaba por haver uma rede de pessoas com quem nós podemos falar quando precisamos até de algum projeto nosso, nalguma coisa numa área

científica diferente, também ajuda a criar essa rede de conhecimento e de docentes que eu acho também interessante, partilha de conhecimento das instituições.

Esta criação também de uma identidade que eu acho que é útil que eu acho que a Universidade de Lisboa precisa muito, não acho que seja muito fomentada. Por outro lado, também é interessante ver algumas técnicas pedagógicas, algumas estratégias pedagógicas que são utilizadas e que mesmo sendo de outra área nós podemos trazer para a nossa.

Muitas vezes pensamos, olha que engraçado, o meu colega faz assim, porquê que não faço assim nesta minha vertente ou nesta minha disciplina, ou nesta minha atividade, portanto também nos dá outro tipo de ideias para fazer a aplicação de outros tipos de estratégias, não é? E estratégias que nós nunca tínhamos pensado, que olha ele faz assim, eu costumo fazer de outra maneira, vou experimentar assim a ver se resulta mais com os alunos, ou se os alunos interagem mais, ou ficam mais motivados. Portanto que esta questão de fazer a rede, ter a identidade e haver esta partilha de estratégias pedagógicas, tanto num sentido como no outro acho que é muito enriquecedora.

En- Considera que o projeto potencia uma cultura de reflexão sobre o ensino?

P7- Sim, é assim, eu acho que potencia no pequeno grupo, nestas pessoas que participam, talvez o que aconteça é que as pessoas são sempre as mesmas, ou seja, acho que talvez, infelizmente, nós já sabemos que há pessoas que participam mais vezes, não é?

Eu tenho aqui alguns colegas que participam muitas vezes e sabemos que as pessoas participam muitas vezes porque também gostam e há esta interação, portanto, neste grupo eu acho que acaba por haver uma reflexão sem dúvida. Talvez fosse interessante era torná-la mais transversal entre as instituições, mas pelo menos nesse pequeno grupo acho que é importante e acho que é um projeto importante para haver aqui uma (pausa), para se pensar no assunto.

Agora acho que talvez, não sei se as reflexões que são trazidas para esse grupo pudesse ser comunicada de uma forma mais transversal para poder motivar outras pessoas a participar. Eu penso que tem havido uma tentativa para que isso aconteça, mas talvez a sua tese venha também ajudar.

En- Que implicações há no facto da observação ser voluntária e sem pendor avaliativo?

P7- Eu acho que acaba por ser útil porque no fundo as pessoas vão com vontade de serem criticadas ou de serem (pausa), quando vamos para uma avaliação mais formal, portanto, esta avaliação informal sem termos uma nota, sem termos uma classificação acho que acaba por ser mais saudável e, portanto, acho que acaba por ser mais (pausa) por isso é que é tão enriquecedora, não é? Porque se for uma coisa mais formal acaba por limitar e ter as suas desvantagens.

En- E o caracter voluntário?

P7-Acho que é importante, eu estou a perceber acho eu a sua pergunta, como o projeto está estruturado só vai quem quer, não é? E pronto, isto tem vantagens, por outro lado , se o projeto fosse obrigatório para todos os docentes poderia também trazer vantagens, porque , se calhar trazia essa tal reflexão mais transversal que eu falei há pouco, portanto, embora acho vantajoso e informal pode ter vantagens , também percebo que se fosse uma coisa obrigatória onde o docente é sujeito a uma observação para refletir sobre a sua atividade também poderia ser útil, porque há pessoas que talvez , ou por falta de tempo, ou por falta de vontade não queiram , mas não quer dizer que se participassem não fosse útil.

En- Considera que a observação de aulas entre pares nos moldes do projeto apresenta desvantagens ou limitações?

P6- Nestes moldes como? De que moldes está a falar?

En- A formação dos quartetos, a capacidade das pessoas de promoverem essa tal reflexão...

P6- Certo, certo, é assim, eu acho que acaba por ser, a maneira como são feitos os quartetos eu acho que tem lógica, não é? Pronto. Tenta -se que pessoas da mesma instituição não fiquem juntas, que haja uma reflexão de áreas científicas diferentes, estamos a falar da pedagogia e não das áreas científicas, não é? Eu acho que faz sentido.

Às vezes cria alguma dificuldade no sentido de as pessoas terem horários muitos dispares ou lecionarem a algumas horas muito específicas e que pode haver alguma dificuldade em articular o horário, mas de qualquer modo, acho que de uma maneira geral dentro das minhas participações acabou-se sempre por se conseguir encontrar essa possibilidade e, portanto, não acho que seja, que seja (pausa), que tenha limitações.

Pelo menos nos quartetos que eu vivi não senti que houvesse assim tantas limitações. As pessoas acabaram por conversar, por se conhecer, por falar um bocadinho sobre as aulas, umas se calhar mais incisivas do que outras, ou outras mais organizadas, mas eu acho que caba por haver discussão.

En- O facto de abranger várias escolas e diferentes áreas científicas representa mais-valia?

P7- Ah sim, eu acho sem dúvida. Porque não nos focamos nos conteúdos, não nos focamos na matéria, nos focamos na forma de ensinar, e eu acho, aqui o objetivo é exatamente esse não estar focada no conteúdo, até pode ser uma coisa que eu não perceba nada, mas a maneira de envolvimento dos alunos, a maneira de interagir com os alunos, a maneira de transmitir, do processo de ensino aprendizagem é que nos estamos a tentar alinhar, vá avaliar entre aspas, opinar sobre este assunto. Se fossem pessoas da mesma área científica eu acabava sempre por também estar na minha cabeça a pensar no conteúdo e assim acaba por ser útil.

O que não dizer que dentro de uma própria instituição, não haja também esta estratégia e que não possa também ter vantagem, mas neste projeto especificamente eu acho que é enriquecedor haver pessoas de diferentes áreas exatamente por causa disso, para promover o conhecimento interpares das várias instituições, por exemplo a maior parte das pessoas nunca visitou aqui a nossa instituição, e acaba por não perceber que existe por exemplo uma clinica, não é? Só para dar um exemplo.

Vemos também a maneira de organização dos edifícios que algumas têm vantagens outras desvantagens, mas pronto também acho útil neste projeto isto acontecer até porque eu acho que é um projeto transversal, que eu acho que é importante para este espírito coletivo de que a universidade de Lisboa tem de trabalhar, mas também acho que a própria instituição não era errado nós criarmos pequenos projetos interpares dentro das próprias instituições e aí com os conteúdos também já serem.... porque isto, também provoca, promove a discussão dos conteúdos. Portanto pode também ser útil dentro de uma instituição por si só.

D- Observação de aulas entre pares

En-Já tinha participado em algum outro processo que envolvesse a observação de aulas? Se sim, com que fim?

P7- Olha a primeira vez que participei no projeto “Observar e Aprender”, nunca tinha feito observação de aulas nem sido observada , depois entretanto durante a minha formação pedagógica em 2019, aí havia mesmo seminários de observação, portanto de autoscopia e de observação interpares, portanto depois tive esta experiência, portanto no fundo tenho uma (pausa), nas primeiras vezes não tinha tido experiência nenhuma, depois entretanto fiz a formação pedagógica e nesta última vez especificamente já tinha feito fora do projeto “Observar e Aprender”.

En- Em relação à observação de aulas neste projeto o que é que pensa desta estratégia?

P7- Eu acho que é uma estratégia ótima para nós pensarmos e refletirmos e retirarmos o que tem de bom, por que no fundo mesmo que sejam apontadas algumas falhas nossas, é importante para nós também acabarmos por melhorar, portanto acho que o facto de sabermos que ao início até caba por ser um bocadinho incomodativo a pessoas estar ali , nós estamos sempre a pensar no quê que estamos a dizer, mas, depois a aula começa a decorrer e obviamente os alunos começam a fazer perguntas etc., e nós acabamos por esquecer que uma pessoa está ali a observar não é?

Mas, eu acho que é muito interessante e pode levar a reflexões sobre a nossa própria ação e pode por outro lado trazer ideias de outros colegas às quais nunca tínhamos pensado e que podemos trazer para as nossas aulas e promover um bocadinho a inovação dentro da nossa área científica.

En-Considera que esta estratégia leva em conta as necessidades de desenvolvimento individuais dos participantes?

P7- É assim, esta estratégia especificamente, acho que pode levar sim, mesmo que as pessoas estejam em estádios diferentes de ensino e que já tenham alguma formação pedagógica e outras não, eu acho que apesar de tudo, achamos que nós acabamos sempre por apontar digamos assim, ou seja acaba sempre por ter objetivos muito individuais no sentido de ser uma ação muito dirigida ao próprio ou ao outro, acho que sim. Acho que sim.

En-Depois da observação e recolha de dados o feedback e a reflexão são etapas importantes desta estratégia. O que pensa sobre a fase do / feedback?

P7- É assim, nós quando fazemos o feedback normalmente, nos meus quartetos fazemos logo de seguida , portanto fazemos a observação na aula , normalmente até tentamos, nem sempre conseguimos, mas tentamos todos ir assistir as aulas de todos , a obrigação é recebermos pelo menos uma pessoa e recebermos pelo menos uma pessoa e aqui tentamos todos observar as aulas de todos, tem acontecido assim e no final acabamos por discutir um bocadinho o que é que aconteceu, o que é que gostamos menos ou fazer alguma pergunta sobre porquê que fez assim e não fez de outra maneira, portanto eu acho que isso acaba por gerar aqui sempre alguma discussão de como fazer ou de como, ou da razão de fazer assim e às vezes ficamos um bocadinho inquietados a pensar , se calhar efetivamente eu posso fazer de maneira diferente e até pode ser melhor , acho que acaba por haver sempre alguma reflexão de uma forma informal , normalmente sempre depois a seguir juntamo-nos sempre e fazemos este momento pelo menos é o que tem acontecido.

En- Ao da feedback aos seus colegas, quais são as suas preocupações?

P7- É assim, na minha maneira pessoal de dar feedback tento sempre não ser muito (pausa), fazê-lo de um modo assertivo, mas de um modo sempre delicado, normalmente pessoas que estão num projeto, em que se voluntariam para assistir as aulas uns dos outros, não estamos para apontar o dedo a ninguém, mas obviamente se acharmos que alguma coisa que pode ser melhorada, devemos fazê-lo, não é?

E portanto, tenho sempre o cuidado de dizer coisas que gostei ou coisas que gostei menos, ou perguntarmos, usar a pergunta dizer porquê que fizeste assim, eu às vezes nestes momentos faço desta maneira porque os meus alunos gostam mais , ou porque, portanto dou algum exemplo de como é que também costumo fazer depois às vezes a pessoa diz sim , se calhar esta é uma boa ideia, ou as vezes a pessoa diz não porque os meus alunos não funcionam assim ou, já me disseram que não gostam dessa maneira porque eu também já tentei.

Portanto acaba por haver sempre ali uma discussão sobre a maneira de fazer quando nós levantamos esta questão. Mas acho que é bom sempre, dentro do nosso feedback receber os pontos positivos, pontos menos positivos e recebemos às vezes algumas questões de como (pausa), ou de mostrar maneiras alternativas ou por outro lado questionar porquê que fez daquela maneira e não fez de outra, não é? Também de acordo coma nossa experiência, obviamente.

En- Pela sua experiência no projeto, o que pensa sobre o feedback que recebeu dos colegas-observadores?

P7- Eu acho que foi útil, eu acho que foi sempre útil, há algumas críticas às condições da sala e nos sabemos que as nossas salas não têm o ideal , mas mesmo assim ,mesmo que não conseguimos mudar encontramos maneiras de ultrapassar essas limitações, portanto, acho que todas as críticas foram sempre construtivas e acabaram sempre por fazer pensar se conseguiria fazer daquela maneira, se aquela maneira seria útil ou não seria útil e se seria exequível, porque também há coisas que nós não (pausa) , por alguma razão não são exequíveis pronto, mas não deixam de ficar registadas nas na eventualidade de se conseguirem melhorar.

En- Considera que observar o outro foi catalisador de mudanças nas suas concessões e práticas?

P7- Sim, sim eu acho que trazemos também sempre alguma coisa, acabamos sempre por trazer alguma coisa e alguma ideia para fazermos de novo, não é? Porque eu acho que também quem procura este tipo de projetos também são as pessoas que às vezes estão fartos de fazer da mesma maneira e às vezes querem conhecer maneiras novas, eu acho que isto caba como disse já , por ser também enriquecedor trazer sempre algumas ideias e pensar, olha se calhar ele está a fazer esta dinâmica e esta estratégia dentro da sala de aula e eu poderia adaptar , pronto às vezes não dá porque, nem todo o tipo de aulas que nós damos, mas numa aula especifica , e portanto acho que isso foi útil também . O facto de ser observador e observar, também acaba por ser útil para trazer alguma coisa para a minha prática pedagógica.

EN- Como vê então o potencial deste projeto do para o desenvolvimento profissional dos docentes que dele participam?

P7- Eu acho que acaba por fazer alguma diferença porque as pessoas que fazem este tipo de ações também estão motivadas à mudança, sendo este projeto um projeto voluntário eu também acho que tem esta vantagem de nós conseguirmos. São pessoas que estão motivadas, são pessoas que querem participar e, portanto, são pessoas que também estão à procura de mais conhecimento sobre tanto a maneira de dar aulas, como saber como os outros fazem para trazer para eles.

Mas eu já disse que eu acho que acaba sempre por haver uma inovação, prá já porque, nos faz parar e refletir um pouco, quando recebemos o feedback ou quando estamos a observar e por outro lado, as vezes esses momentos reflexão é que são necessários para promover a reflexão a inovação e a melhoria dentro da nossa prática.

F-Finalização da entrevista.

En- Era isso, muito obrigada pelo seu tempo. Quer acrescentar alguma informação que considere útil ou pertinente?

P7- Não, acho que já falamos de tudo um bocadinho, depois os temas acabam por ser não? As vantagens e desvantagens acabam por ser. Acho que tá. Obrigada.

Anexo 10 – Parecer da Comissão de Ética da Universidade de Lisboa



INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA COMISSÃO DE ÉTICA

PARECER

A Comissão de Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, tendo procedido à análise dos elementos relativos ao projeto de investigação da estudante do curso de Mestrado em Educação, na especialidade de Inovação em Educação, Evanilda Mendes Afonso, intitulado “Observação de aulas entre pares como estratégia de desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica no ensino superior”, considera que os princípios éticos, bem como as orientações éticas para a investigação, expressos na Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, são respeitados.

IE-ULisboa, 4 de dezembro de 2023

O membro da Comissão de Ética

Assinado por: Joaquim António de Sousa
Pintassilgo
Num. de identificação: 04872338
Data: 2023.12.01 16:46:44+00'00'



(Prof. Doutor Joaquim Pintassilgo)

