

## A OBSERVAÇÃO INTERDISCIPLINAR COMO CONTRIBUTO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL

**Cristina DUARTE**

*Centro de Administração e Políticas Públicas, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa*

[cduarte@iscsp.ulisboa.pt](mailto:cduarte@iscsp.ulisboa.pt)

**Tatiana SANCHES**

*UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa*

[tsanches@fpie.ulisboa.pt](mailto:tsanches@fpie.ulisboa.pt)

**Joana P. MIRANDA**

*Research Institute for Medicines (iMed.U LISBOA), Faculty of Pharmaceutical Sciences, Universidade de Lisboa*

[jmiranda@ff.ulisboa.pt](mailto:jmiranda@ff.ulisboa.pt)

**Mariana BATISTA**

*Faculdade de Medicina Veterinária, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias*

[mariana.r.batista@gmail.com](mailto:mariana.r.batista@gmail.com)

**Resumo:** A presente comunicação resulta de reflexão conjunta no âmbito da Pós-Graduação em Pedagogia do Ensino Superior, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, decorrente de trabalho de observação realizado por quatro docentes do ensino superior das áreas de Serviço Social, Educação, Ciências Farmacêuticas e Veterinária.

Sendo a observação entre pares um espaço privilegiado para o desenvolvimento pessoal e profissional, este trabalho teve como ponto de partida a construção de uma grelha de observação utilizada no contexto das aulas por cada uma das docentes. O estudo teve como objetivo colaborar para o desenvolvimento de competências de observação entre pares, constituindo-se este como um ponto de partida para a melhoria das práticas da docência.

É-nos permitido referir que os resultados desta experiência apontam para a necessidade dos docentes refletirem e adaptarem as suas práticas e de serem capazes de construir feedback para potenciar o desenvolvimento pessoal e profissional dos seus pares. Por outro lado, o caminho da observação entre pares revelou-se como uma possibilidade de autorreflexão de cada uma das docentes face às suas práticas pedagógicas, abrindo oportunidades de as ajustar em função das necessidades e exigências do ensino superior no mundo atual, assim como a valorização da interdisciplinaridade como espaço de construção de boas práticas de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Pedagogia, Observação por Pares, Interdisciplinaridade, Desenvolvimento Profissional Docente, Ensino Superior

### JUSTIFICAÇÃO DO ESTUDO

Os contextos de aprendizagem ao longo e ao largo da vida oferecem-se como oportunidades de partilha de práticas pedagógicas e criação de espaços, de interrogação e melhoria dessas mesmas práticas, ao mesmo tempo que o docente é convidado a desenvolver uma autoanálise crítica sobre o seu trabalho, no sentido de o melhorar.

Assim, a Pós-Graduação em Pedagogia do Ensino Superior, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa tornou-se um ponto de encontro de docentes de áreas científicas e disciplinares diversificadas que permitiu um olhar diferenciado, crítico e construtivo das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a observação interpares, de um grupo de docentes das áreas do Serviço Social, Educação, Ciências Farmacêuticas e Medicina Veterinária, foi realizada a partir de uma proposta de trabalho académico, no ano letivo de 2020/2021. Aqui se encontrou um espaço privilegiado para o questionamento, reflexão, partilha e melhoramento de estratégias de ensino, com o objetivo de potenciar o processo de

ensino-aprendizagem, nesta relação que se dá entre aluno-docente-conteúdos, pois “desempenhando a observação um papel fulcral em toda a metodologia experimental, a iniciação à observação constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como deverá ser uma primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada, exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1994, p. 29). De facto, a observação por pares, particularmente no ensino superior, beneficia da compreensão contextual e o conseqüente desenvolvimento profissional do docente pode ser explicado pela influência cognitiva que leva a escolhas apoiadas em práticas, como explica a Psicologia (Frank, 2020). Esta prática revela o poder de contágio comportamental, devido à tendência humana de imitar comportamentos considerados positivos.

O sucesso da experiência observacional depende de elementos como tempo da sessão, a confidencialidade e o feedback claro e construtivo sobre o que foi observado (Kocur, 2021), ou ainda da reciprocidade, inclusão e operacionalidade da observação (Bleiler-Baxter, Hart, & O.P., 2020). Além disso, particularmente quando a observação é realizada pela primeira vez, esta deve ser voluntária, envolvendo a autosseleção do par e a confiança mútua que irá gerar a colaboração entre participantes (Carroll & O'Loughlin, 2014). Adicionalmente é de referir que este exercício profissional para ser efetivo, deve centrar-se menos no observado e mais no autodesenvolvimento ativo do observador (Cosh, 1998). Foi este o contexto do presente estudo.

## **OBSERVAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE**

A observação interdisciplinar é um espaço privilegiado para o desenvolvimento pessoal e profissional, na medida em que se constitui como um momento em que cada docente se permite a um olhar diferenciado, ainda que complementar, sobre as suas práticas de ensino. Vários estudos têm atualizado a questão da observação de pares, revelando que esta é uma metodologia válida e profícua, não só nos diferentes ciclos de ensino (Dos Santos, 2020), mas, sobretudo, em distintas áreas disciplinares (Akhmedova & Rozikova, 2021; Dillon et al., 2020) e em múltiplas geografias (Nguyen & Pham, 2020; Paul, 2021; Wingrove, Dallas; Hammersley-Fletcher, Linda; Clarke, Angela; Chester, 2018), porquanto tem gerado resultados significativos ao nível da melhoria das práticas pedagógicas dos docentes.

O ato de querer melhorar estas práticas é, já em si, um lugar de desenvolvimento pessoal, uma vez que cada docente se coloca em questionamento, a partir da realidade da sala de aula. Por outro lado, abrir as portas da sala de aula a olhares diferenciados é sempre uma oportunidade de se construir diferente, partindo da realidade de ensino em que estamos inseridos.

Deste modo, tal como referem alguns autores (Spelt, Biemans, Tobi, Luning, & Mulder, 2009), a observação interdisciplinar de pares revela-se como um caminho para o enriquecimento mútuo, não só por se reconhecer que as estratégias dos outros podem ser transpostas para o nosso campo, mas também por ser mais fácil reconhecer as nossas próprias fraquezas e pontos fortes. A partir deste olhar entrecruzado, é possível, tanto ao observador quanto ao observado, fazer uma análise rigorosa sobre as suas práticas pedagógicas. Na verdade, quem observa também se questiona sobre as suas próprias práticas, a partir daquilo que observa, uma vez que o foco da observação pode estar centrado em qualquer aspeto da aula que é observada (Mouraz, Rodrigues, Guedes, & Carvalho, 2016). Assim, é legítimo referir que a forma de transformação no processo de ensino-aprendizagem, implica obrigatoriamente a figura presente de cada docente. E é um processo que envolve práticas reflexivas. A observação interdisciplinar, com o conseqüente

feedback dado por cada docente observador/observado, é um espaço privilegiado de fomento e desenvolvimento dessas práticas que são decisivas do sucesso de formação de professor (Pêgo, Mouraz, Ana Salgado, & Freitas, 2020; Torres, Lopes, Valente, & Mouraz, 2017). Conforme afirmado por Fong e colegas, (Fong et al., 2016), tipicamente entendida como um feedback que fornece um caminho para a melhoria, a crítica construtiva é particularmente útil para destacar a interação entre emoções e aprendizagem. No presente estudo esta concepção é utilizada de forma a que tanto as competências quanto as fragilidades sejam consideradas no feedback dos pares, decorrido da experiência de observação.

## METODOLOGIA

Em termos metodológicos, para a observação interpares (fig. 1), foi criada, num primeiro momento, uma grelha de observação, utilizada por cada uma das docentes em contexto de aula, neste caso num espaço de aulas gravadas via zoom.

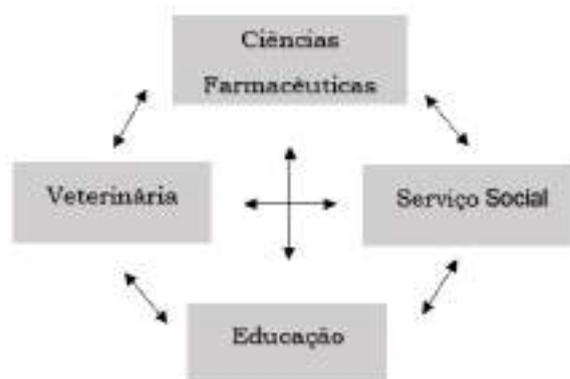


Fig. 1. Esquema representativo da dinâmica de observação entre pares

A grelha cobria as três áreas essenciais do triângulo pedagógico – docente, estudante e conteúdo. Na primeira secção, relativa ao docente, eram focados aspetos tais como o comportamento e desempenho do docente, através da análise da fluência do discurso, clareza da linguagem oral e corporal, o domínio do espaço e o sentido de organização do tempo, a atenção e foco no aluno e a expressão de confiança face à matéria. Em simultâneo, para a segundo tópico, a observação do comportamento e atitudes do aluno prendia-se com indicadores como a presença, o compromisso e a atenção, a atitude ativa, a participação e a iniciativa, a adequação ao ambiente e espaço e a expressão de compreensão face à matéria. Quanto ao terceiro tópico de análise, era tida em conta a organização e estrutura dos conteúdos curriculares, onde se procura verificar a clareza da exposição das matérias, o encadeamento e organização lógica, as práticas e técnicas pedagógicas utilizadas. Por último, na grelha utilizada, os indicadores solicitados eram classificados como “revela”, “revela pouco” ou “revela muito”.

Num segundo momento a redefinição da grelha de observação foi um ponto de partida para novas observações, desta vez presenciais. Neste caso os parâmetros observados correspondiam aos mesmos descritos acima, mas não era solicitada qualquer classificação, apenas era pedido o feedback dos observadores de uma forma narrativa, ou seja, qualitativa.

De referir que esta modalidade de registo de observação permitiu maior liberdade ao observador, que pode concentrar-se nos aspetos objetivamente observados de acordo com o seu próprio interesse, possibilitando uma autenticidade maior ao exercício, conferida tanto pela flexibilidade do processo do registo

de observação, como pela confiança entretanto gerada entre pares e pela naturalidade da ação de lecionação a decorrer já num ambiente presencial, mais confortável para ambos.

## APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O séc. XXI, com todas as suas transformações sociais e uma crise sanitária no período mais recente, trouxe enormes desafios aos sistemas de ensino. A transição do espaço de aula presencial para o espaço online, as multifacetadas formas de ver e experimentar o mundo, o olhar crítico e plural de cada um dos alunos, torna ainda mais presente a necessidade dos docentes, individualmente ou num trabalho interpares, refletirem sobre as suas práticas.

Paralelamente, o feedback tem sido um espaço privilegiado para o desenvolvimento pessoal e profissional quando se torna um lugar de construção colaborativa (Alarcão, Leitão, & Roldão, 2010), na medida em que cada docente questionando e sendo questionado está já a (des)construir as formas habituais de ver e agir no ensino. É importante mencionar que a experiência de observação é mais impactante quando os professores desempenharam o papel de observador (Bleiler-Baxter et al., 2020; Cosh, 1998; Donnelly, 2007; Kocur, 2021).

Por outro lado, alguns autores referem desvantagens específicas da observação por pares. Nomeadamente, que quando os pares são conhecidos e da mesma área, os professores tendem a não considerar esse feedback dos pares muito relevante (Fletcher, 2017). Por isso, essa mentalidade cria uma resistência e um conflito generalizados em relação à observação de pares, nas iniciativas de programas de ensino e é contraproducente para melhorar a própria pedagogia. Não obstante, de facto, a entrada em sala de aula de docentes de outras áreas disciplinares, permite-nos construir lugares sólidos de autorreflexão sobre as práticas pedagógicas, podendo tornar-se um ponto de partida para a criação de comunidades de prática, uma vez que o crescimento profissional é mais construtivo quando se organiza em torno de forma colaborativas de resolução de problemas (Marcelo García, 2009).

Como consequência da análise da primeira observação, verificou-se a tendência para uma avaliação quantitativa de cada uma das docentes, que ainda que com a coexistência de indicadores qualitativos, se revelou incipiente e pouco motivadora de ações de melhoria ou progresso. Ao contrário, o segundo momento de observação veio a revelar-se de grande valia, não apenas pela oportunidade de comparação com o primeiro, mas pelo amadurecimento do olhar dos observadores e da confiança, entretanto mais consolidada entre todos os participantes. De facto, após a aplicação da segunda grelha observacional pelos quatro docentes, foi possível realizar uma reflexão conjunta para partilhar as observações e os seus resultados.

Foi consensual que esta experiência trouxe contribuições significativas para a tomada de consciência dos pontos fortes e fracos das práticas pedagógicas que, sem este exercício, não se teriam revelado. A gestão do tempo de aula, a forma ilustrativa como exemplos e exercícios foram intercalados ao longo de sessões mais expositivas, o exercício de síntese das aulas anteriores ou o resumo da matéria lecionada no final da aula, a forma demonstrativa dos exercícios com a participação ativa dos alunos, entre outras práticas, foram aspetos que ressaltaram na observação interpares.

A sensibilidade adquirida pela experiência levou a uma posterior autorreflexão e consequente aprimoramento de práticas e estratégias, tendo sido evidente que algumas das práticas eram facilmente incorporáveis em áreas disciplinares distintas e que outras poderiam ser simplesmente abandonadas pela sua pouca eficácia. Foi o caso, não só dos aspetos apontados pelos pares, mas sobretudo daqueles que

foram reconhecidos pelo próprio sujeito e que resultaram do espelho possibilitado pelo exercício prático de observação. Na verdade, de acordo estudos anteriores (Carroll & O'Loughlin, 2014), para alcançar um valor real e impactante decorrente da observação pelos pares, a chave é que os participantes devem fornecer críticas completas, imparciais e construtivas, pois focar apenas os aspetos positivos não trará esclarecimento sobre como o desempenho docente poderá ser melhorado.

Frente aos resultados analisados, podemos referir que as observações interpares são um caminho, ainda a percorrer, que se oferece como possibilidade de autorreflexão e que poderá permitir estruturar e consolidar boas práticas no processo de ensino-aprendizagem. O facto de as primeiras observações terem acontecido em ambiente online não nos permitiu fazer uma avaliação espacial da interação professor-aluno, o que levou à dificuldade de se obter uma noção abrangente do ambiente sentido em sala de aula. Deste modo, a transposição de um exercício ocasional para uma prática continuada, poderá constituir-se como uma forma de se obter informações mais precisas acerca da articulação e das interações que se geram numa sala de aula entre professor-aluno, bem como ao estabelecimento de séries e padrões observáveis que permitam uma maior abrangência e a compreensão mais integrada das práticas pedagógicas.

É ainda importante destacar que estas observações, também pelo carácter interdisciplinar da experiência, deram um sentido transformador à prática docente, empoderando os participantes e potencialmente contribuindo para a qualidade do ensino.

### CONCLUSÃO

A interdisciplinaridade permite-nos uma avaliação mais abrangente e com um maior enfoque nas práticas pedagógicas. Isto significa que a pluralidade de visões permite alargar a discussão de resultados, uma vez que as observações interpares são um ponto de partida para o desenvolvimento pessoal e profissional: questionar e deixarmo-nos questionar.

De notar ainda que a experiência de observação se mostrou mais impactante para os docentes quando desempenharam o papel de observador – num ambiente estranho e tendo a oportunidade de absorver diferentes práticas pedagógicas – ao invés de quando foram objeto de observação, apesar do feedback construtivo dos colegas. Por outro lado, o fornecimento de críticas completas, imparciais e construtivas, ao invés de um feedback apenas dos aspetos positivos, demonstrou trazer muito mais insights sobre como o desempenho docente poderá ser melhorado. Portanto, a experiência imersiva mostrou-se uma estratégia indutora de autorreflexão, justamente pela oportunidade de contrastar diversas situações pedagógicas num ambiente real. De facto, como afirma um estudo recente “Quando a observação por pares do ensino é incorporada à prática e à cultura da universidade e é realizada de forma mutuamente respeitosa e solidária, tem o potencial de facilitar uma mudança reflexiva e crescimento docente” (Torres-Cajas et al., 2021).

Estudos como este contribuem para a visibilidade e valorização do conhecimento em torno das práticas pedagógicas do ensino superior, levando a que outros docentes possam ficar mais informados, participativos e capazes de levar a cabo experiências imersivas como é a da observação de pares. No futuro, serão necessários mais estudos que demonstrem a importância da formação pedagógica de docentes em contextos formais de modo a que, articuladamente, se possam promover melhores práticas em torno do tema, e em consequência melhorar a qualidade do ensino superior por via da intervenção pedagógica consciente dos seus docentes.

**REFERÊNCIAS**

- Akhmedova, F., & Rozikova, R. (2021). *Enhancing Language Teachers' Self-Efficacy Through Peer Observation in Higher Education*. Конференции. <https://doi.org/10.47100/conferences.v1i1.1084>
- Alarcão, I., Leitão, Á., & Roldão, M. do C. (2010). Prática pedagógica supervisionada e feedback formativo co-construtivo. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1(3), 2–29.
- Bleiler-Baxter, S. K., Hart, J. B., & O.P., S. C. A. W. (2020). *Teaching TRIOs: Using Peer Observation to Initiate Department Change*. PRIMUS, 31(3–5), 550–564. <https://doi.org/10.1080/10511970.2020.1772918>
- Carroll, C., & O'Loughlin, D. (2014). Peer observation of teaching: enhancing academic engagement for new participants. *Innovations in Education and Teaching International*, 51(4), 446–456. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.778067>
- Cosh, J. (1998). Peer Observation in Higher Education-A Reflective Approach. *Innovations in Education and Training International*, 35(2), 171–176. <https://doi.org/10.1080/1355800980350211>
- Dillon, H., James, C., Prestholdt, T., Peterson, V., Salomone, S., & Anctil, E. (2020). Development of a formative peer observation protocol for STEM faculty reflection. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(3), 387–400. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1645091>
- Donnelly, R. (2007). Perceived impact of peer observation of teaching in higher education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(2), 117–129.
- Dos Santos, L. M. (2020). Pre-service teachers' pedagogical development through the peer observation professional development programme. *South African Journal of Education*, 40(3), 1–12. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n3a1794>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*. Em Porto Editora.
- Fletcher, J. (2017). Peer observation of teaching: A practical tool in higher education. *The Journal of Faculty Development*, 32(1), 51–64. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.19455.82084>.
- Fong, C. J., Warner, J. R., Williams, K. M., Schallert, D. L., Chen, L. H., Williamson, Z. H., & Lin, S. (2016). Deconstructing constructive criticism: The nature of academic emotions associated with constructive, positive, and negative feedback. *Learning and Individual Differences*, 49, 393–399. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.019>
- Frank, R. H. (2020). *Under the influence: putting peer pressure to work*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Kocur, R. (2021). *Collaborative Peer Observation of Teaching in Higher Education: Best Practices Review and Recommendations*. cbfa-jbib.org, (Spring), 135. Obtido de <https://cbfa-jbib.org/index.php/cbar/article/view/582>
- Marcelo García, C. (2009). *Revista Brasileira de Formação de Professores RBFP*. Obtido de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/31361>
- Mouraz, A., Rodrigues, S., Guedes, M., & Carvalho, M. (2016). Contributos da observação de pares multidisciplinares nas práticas reflexivas de professores dos ensinos básico e secundário. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 16, 33–54.

- Nguyen, P. V., & Pham, H. T. (2020). Academics' perceptions of challenges of a peer observation of teaching pilot in a Confucian nation: the Vietnamese experience. *International Journal for Academic Development*. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2020.1827260>
- Paul, A. K. (2021). *Enhancing Performance of Teachers through Peer Observation: A Critical Review for Implementation In Bangladeshi Colleges*. *ijae.journal-asia.education*, (March). Obtido de <https://ijae.journal-asia.education/index.php/data/article/view/76>
- Pêgo, J. P., Mouraz, A., Ana Salgado, & Freitas, A. (2020). *De par em par interinstitucional: uma experiência de formação pedagógica entre a U.Porto e o IPP*. Porto ICRE19, 339–340. <https://doi.org/10.4324/9780429261114-9>
- Spelt, E. J. H., Biemans, H. J. A., Tobi, H., Luning, P. A., & Mulder, M. (2009). Teaching and learning in interdisciplinary higher education: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 21(4), 365–378. <https://doi.org/10.1007/S10648-009-9113-Z>
- Torres-Cajas, M., Lara-Velarde, A., Yépez-Oviedo, D., Heredia-Arboleda, E., Lara-Velarde, Adriana Yépez-Oviedo, D., & Heredia-Arboleda, E. (2021). Teacher Coassessment Process In Higher Education. *Atenea*, (523), 347–363. <https://doi.org/10.29393/ATAT523-425MTTC40425>
- Torres, A. C., Lopes, A., Valente, J. M. S., & Mouraz, A. (2017). What catches the eye in class observation? Observers' perspectives in a multidisciplinary peer observation of teaching program. *Teaching in Higher Education*, 22(7), 822–838. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1301907>
- Wingrove, Dallas; Hammersley-Fletcher, Linda; Clarke, Angela; Chester, A. (2018). Leading developmental peer observation of teaching in higher education: Perspectives from Australia and England. *British Journal of Educational Studies*, 66(3), 365–381. <https://doi.org/10.1080/00071005.2017.1336201>