I. MANUAL DE APOIO À OBSERVAÇÃO

O objetivo deste Manual de apoio é fornecer-lhe informação útil que possa aplicar nos momentos pré, durante e pós observação. A elaboração deste manual segue as orientações do projeto *Observar e Aprender* na medida em que apresenta um conjunto de sugestões ao nível da observação, em contexto de sala de aula, que visam promover as competências da prática letiva.

A observação pode ser encarada como uma ferramenta que torna os processos de mudança escolar mais céleres, desempenhando um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e constituindo uma fonte de **inspiração** e **motivação**. No contexto deste projeto a observação é encarada como um motor de mudança e aprendizagem, desassociando-se da visão avaliativa e da atividade de 'inspeção', que por norma desencadeiam reações negativas em observadores e observados. O foco da observação é o desenvolvimento profissional de todos os membros envolvidos neste projeto e a respetiva caracterização da prática letiva das instituições representadas.

Este manual prático dividir-se-á em duas partes que consideramos serem importantes e relevantes para o enriquecimento da experiência e partilha entre os participantes ao longo de todo o tempo de duração do projeto.

Versão Provisória

II. OBSERVAÇÃO

Tem-se verificado uma tendência internacional e nacional, nos últimos vinte anos, para encarar a observação de aulas como um processo de interação profissional, de carácter essencialmente formativo, centrado no desenvolvimento individual e coletivo dos professores e na melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens. Deste modo surgem projetos como o Par – em – Par na FEUP e o Observar e Aprender na ULisboa, que integram os processos colaborativos e diferenciados, adequados às necessidades de desenvolvimento de cada professor, os quais são dinamizados por **comunidades de aprendizagem** constituídas pelos próprios docentes da escola (Reis, 2011).

> *A observação tem como objetivo fixar-se na situação em que se produzem os comportamentos, a fim de obter dados que possam garantir uma interpretação "situada" desses comportamentos* (Estrela,1994).

A observação pode ser utilizada em diversos cenários e de diversas formas, tendo múltiplas finalidades, como enumera Reis (2011): "diagnosticar um problema, encontrar e testar possíveis soluções para um problema, explorar formas alternativas de alcançar os objetivos curriculares, aprender, apoiar um colega, avaliar o desempenho, estabelecer metas de desenvolvimento, avaliar o progresso, reforçar a confiança e estabelecer laços com os colegas".

1. O QUE PODE O DOCENTE GANHAR COM A OBSERVAÇÃO?

- Treinar o reconhecimento e identificação de fenómenos na aprendizagem;
- Apreender relações sequenciais e causais no contexto da sala de aula;
- Aumentar a sua sensibilidade às reações dos alunos;
- Treinar o questionamento face a situações de aprendizagem e o teste de soluções em situações de ensino - aprendizagem;
- Treinar a recolha objetiva, a organização e a interpretação de situações de aprendizagem em sala de aula;
- Ter uma oportunidade de se situar criticamente face aos modelos existentes;
- Ter uma oportunidade para realizar a síntese entre teoria e prática;
- Interagir com pares que se encontram num processo de questionamento e melhoria da qualidade nas atividades letivas.

Versão Provisória

Na **Tabela.** 1 é apresentada uma lista, baseada em Seldin, Miller e Seldin (2010), onde são enumeradas algumas características, atribuídas na literatura aos docentes eficientes. Esta lista poderá ajudar a que o processo de observação seja feito de forma mais objetiva e mais produtiva.

Começa a aula prontamente e de forma bem organizada
Trata os alunos com respeito
Fornece o significado / importância da informação a ser apreendida
Fornece explicações claras
Prende a atenção e respeito dos alunos e usa práticas de gestão de sala de aula eficazes
Alterna entre diferentes métodos pedagógicos
Fornece expectativas claras e específicas sobre o que é esperado que os alunos venham a adquirir
Fornece um *feedback* frequente e imediato aos alunos sobre o seu desempenho. Parafraseia respostas dos alunos e usa *perguntas de sondagem* para esclarecer e/ou elaborar respostas
Fornece exemplos concretos, relacionados com a vida real e adaptados à audiência
Explica inferências a partir de exemplos e/ou modelos e analogias
Ensina a um ritmo adequado, verificando a compreensão e envolvimento dos alunos com a aula e os conteúdos.
Comunica de forma clara e percetível por todos os alunos presentes na sala de aula
Tem sentido de humor
Usa comportamento não-verbal (e.g., gestos, *walking around*, e contacto visual) para reforçar os seus comentários e os conteúdos da matéria
Concentra-se no objetivo da aula e consegue que a audiência não fique dispersa
Usa o *feedback* dos alunos (e outros) para avaliar e melhorar as práticas de ensino
Reflete sobre o ensino e como melhorar a sua ação pedagógica

Tabela. 1-Características observáveis de um professor eficiente

Neste projeto, o trabalho de observar apresenta características especificas. O modelo de observação que se pretende promover ao longo deste projeto foi importado dos países anglo-saxónicos e é designado por *Peer Observation of Teaching* (POT) ou Observação das Práticas de Ensino por Pares (OPEP). Os pontos principais que caracterizam este modelo estão descritos na **Tabela.** 2.

Características	Modelo de observação "Peer Observation Of Teaching"
Quem o faz? A quem o faz?	Professores que se observam entre si
Objetivos	Envolvimento na discussão sobre o ensino, auto e reflexão mútua
Resultados esperados	Análise e discussão alargada dos métodos de ensino
Relação observador/observado	Igualitária
Confidencialidade	Entre observador e observado – partilha num ambiente de aprendizagem
Inclusão	Todos participam, observando e sendo observados
Juízos de Valor	Livre de juízos de valor e com base num *feedback* construtivo
O que observar?	O desempenho dos professores, a sala de aula e os materiais de apoio utilizados
Beneficiários	Benefício mútuo entre pares
Condições para o sucesso	Discussão de ideias, debate
Riscos	Condescendência, ausência de foco e dificuldade em dar feedbacks construtivos

Tabela. 2- Adaptada a partir da caracterização do modelo de observação POT, com base em Gosling (2002)

Numa tentativa de tornar o trabalho de observação amplo e suficientemente capaz de explicar o comportamento humano num plano multidisciplinar, o modelo de observação POT tenta conjugar três linhas de observação, comuns ainda ao trabalho identificado por (Estrela,1994): **a) Sistemática** – que permite ao observador recolher um conjunto de dados passíveis de serem tratados de forma quantitativa (Grelha de observação, Anexo I); **b) Naturalista** – que permite descrever e quantificar os comportamentos de um determinado individuo, nas circunstâncias da vida quotidiana; **c) Participante** - na medida em que todos os observadores participam na vida do grupo que por eles é observado.

Versão Provisória

2. TÓPICOS DE ORIENTAÇÕES NA OBSERVAÇÃO DE PARES

A colaboração entre os pares, nas diferentes fases do processo, facilita o estabelecimento de um clima de confiança mútua, sinceridade e respeito, e esse clima parece ser decisivo para a concretização das potencialidades formativas da observação em sala de aula. Há algumas recomendações que podem fazer-se para que a observação decorra da forma mais produtiva possível:

- O observador deve chegar pelo menos **10 minutos antes** do começo da aula.
- O observador pode ser brevemente apresentado à turma, assim como o propósito da sua presença pode igualmente ser explicado aos alunos.
- O observador deve manter ao máximo a sua observação no modelo "naturalista", **não participando nem intervindo na aula**. Desta forma a aula não é prejudicada e a recolha de informação não é comprometida.
- Para que a observação possa ser o mais eficaz possível, deve ter por base um **instrumento de observação** (Grelha de Observação em anexo) que permita planear com precisão, de forma confiável e que efetivamente retrate o comportamento do professor e dos estudantes em sala de aula.

Acontecem tantas coisas durante uma aula, que a focagem num número elevado de aspetos acaba por ser pouco elucidativa. Geralmente, a dimensão formativa da observação é reforçada quando os focos a privilegiar são negociados com os professores de acordo com o que considerem ser as suas **necessidades de desenvolvimento**. A investigação tem revelado que a ausência desta negociação restringe o impacto da observação, levando os professores a ignorarem as prioridades que não coincidem com as suas perceções (Feiman-Nemser, Parker & Zeichner, 1993 in Reis, 2011). A **Tabela.** 3, adaptada de um estudo feito por Reis (2011) é uma boa linha orientadora da observação - através de questões e focos de observação, o intuito desta tabela é possibilitar ao observador recolher mais informação e não se sentir perdido relativamente ao que observar.

Organização da sala de aula	• A que distância uns dos outros se sentam os alunos? E do professor? Os alunos estão agrupados de alguma forma? • Que recursos estão disponíveis na sala? • Existe barulho na sala? Existem interrupções causadas por fatores exteriores? • As cadeiras são confortáveis? Existe suficiente luz e espaço de trabalho na sala de aula? • Os alunos podem escolher os lugares onde se sentam em cada aula?

Versão Provisória

Gestão de sala de aula	• Quem define o que se vai fazer na aula? • Este plano é flexível? Qual é a reação do professor e dos alunos quando alguém faz uma pergunta ou aborda um tema diferente do planeado? • Qual é a rotina diária? • Como é que os alunos estão organizados para trabalhar – individualmente, em grande grupo, em pequenos grupos?
Interação na sala de aula	• Quem fala? Para quem e durante quanto tempo? • Qual é o padrão de interação – fala uma pessoa de cada vez, muitas pessoas ao mesmo tempo, ou um misto? Quem regula este padrão? Como é dada a palavra às pessoas? • Como é que os alunos e o professor falam uns com os outros (interrompendo, partindo do que outro disse, etc.)? • Sobre o que é que se fala na aula (atividades letivas, experiências pessoais, etc.)? • Com que frequência existe silêncios e como é que o professor e os alunos lidam com eles? • Como é que o professor e os alunos lidam com opiniões diferentes das suas? • Com que frequência existem desacordos? São sobre o quê?
Discurso do professor	• Como é que o professor felicita/elogia os alunos? • Que tipo de perguntas faz o professor (de resposta sim/não, com uma resposta certa, de resposta aberta, etc.)? • A quem é que o professor dirige as perguntas? • O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma pergunta? • Que tipo de feedback dá o professor às perguntas dos alunos? • O professor encoraja ou desencoraja a formulação de perguntas? • Como é que o professor mostra que está a ouvir? • Como é que o professor dá instruções? • Como é que o professor estimula a discussão?
Discurso dos alunos	• Que tipos de perguntas fazem os alunos? Com que frequência? • Que tipos de resposta dão os alunos? Qual a extensão das suas respostas? • Com que frequência iniciam os alunos um novo tema de conversa ou apresentam opiniões? Que temas e opiniões apresentam? • Quem conversa e com que frequência? • Existem diferenças de tempo de conversação de acordo com o género, a origem cultural ou outra variável? • Como é que os alunos reagem ao feedback do professor?
Relação entre os alunos sentimento de comunidade	• Como é que os alunos interagem uns com os outros? • Existe movimento dentro da sala de aula? De que tipo? • Todos os alunos recebem o mesmo tempo de atenção do professor? • Como é que os alunos pedem ajuda (perguntando a um colega, levantando a mão, esperando que o professor se aproxime deles)? • Os alunos ajudam nas tomadas de decisão acerca das atividades e conteúdos das aulas?

Clima de sala de aula	• Os alunos e o professor estão interessados e entusiasmados? • O professor conhece e utiliza os nomes dos alunos? • O humor é usado de forma apropriada? • O professor não inferioriza ou envergonha os alunos? • O professor ouve atentamente os alunos? • O professor estimula a participação e o pensamento de todos os alunos? • Existe um clima de tranquilidade que favorece a aprendizagem? • Existe um clima de colaboração e de entreajuda? • Existe um clima de respeito e de valorização das diferentes opiniões?
Atividades educativas	• As atividades educativas adequam-se aos objetivos propostos? • As atividades educativas são complementares e estão bem articuladas? • A duração das atividades é adequada ao tempo de concentração dos alunos? • Existe diferenciação de atividades de acordo com as necessidades dos alunos? • O professor apresenta aos alunos o tema e os objetivos de cada atividade? • O professor informa os alunos dos critérios de avaliação de cada atividade? • As atividades estimulam a participação e o entusiasmo de todos os alunos? • As explicações são claras para os alunos? • Os exemplos, as metáforas e as analogias são adequados? • O professor recorre a situações do dia-a-dia dos alunos para exemplificar os conceitos abordados na aula? • O professor evidencia a relevância das aprendizagens ocorridas nessa aula para a vida quotidiana dos alunos?

Tabela. 3: Exemplos de focos de observação e de questões orientadoras

Versão

3. COMO RECOLHER OS DADOS DURANTE O PROCESSO DE OBSERVAÇÃO?

Tendo como instrumento oficial de recolha da informação observada a grelha que está em anexo, é importante considerar outras formas de recolha de informação. Todo o material observado poderá ser relevante para as reuniões, bem como poderá tornar as discussões mais produtivas e interessantes. Neste sentido, a **Tabela.** 4 foi construída, com o objetivo de dar a conhecer novas metodologias de observação, complementares à grelha.

Registos escritos exaustivos do discurso dos alunos e do professor sobre uma determinada questão	(por exemplo, as questões que o professor coloca aos alunos e as respostas que desencadeia neles);
Registo de episódios ou acontecimentos que ocorrem durante a aula	(por exemplo, o registo dos comportamentos e dos diálogos durante um caso de indisciplina, a discussão de um tema por um grupo de alunos ou a apresentação de um trabalho);
Registo escrito ou esquemático das interações entre os participantes numa aula	(por exemplo, o mapeamento de quem coloca questões, a quem as coloca, quem responde, quem fica em silêncio, quem é marginalizado ou ignorado, etc.);
Registo do movimento dos participantes numa aula	(por exemplo, o registo das zonas por onde o professor circula e aquelas que ignora). Esta descrição pode centrar-se tanto no movimento como nas reações do professor e dos alunos a esse movimento;
Registo do número de ocorrências de determinados acontecimentos	(por exemplo, o número de vezes que o professor questiona um aluno ou que o interrompe, o número de vezes que um aluno inicia uma discussão, etc.);
Registo do tempo utilizado em cada atividade ou acontecimento	(por exemplo, a quantidade de tempo relativo que o professor e os alunos utilizam a falar, o tempo que o professor atribui aos alunos para pensarem depois de ter lançado uma questão, o tempo que os alunos trabalham individualmente ou em grupo, etc.);
Registo do que ocorre numa aula a intervalos de tempo regulares	(por exemplo, o que os alunos estão a fazer ou o que acontece na sala de aula a cada cinco minutos).

Tabela. 4: Metodologias de observação de aulas, com base em Reis (2011).

Versão provisória

Estas metodologias poderão ser selecionadas pelo observador em função do que está a observar na sala de aula e do que lhe parece mais relevante sistematizar, em termos de recolha da informação, para depois transmitir ao colega observado na reunião pós-observação. Um ponto de partida interessante para orientar a reflexão conjunta, poderá ser:

- Identificar um aspeto da prática profissional que suscite particular interesse ou preocupação;
- Focar a ação e a reflexão num aspeto que suscite particular interesse ou preocupação;
- Conceber uma estratégia de ação/melhoramento;
- Implementar essa estratégia de ação/melhoramento e recolher evidências do seu impacto nos alunos, na escola, etc;
- Avaliar a estratégia com base nas evidências recolhidas;
- Fundamentar uma proposta de mudança da prática com base nos resultados obtidos.

Versão P

III. FEEDBACK

Após o processo de observação e de recolha de dados, cada observador tem em mãos informação que representa um conjunto de acontecimentos isolados do contexto, mas que permitem a identificação de padrões e consequente criação de uma visão ampla do ensino observado. Cada professor, através da análise e discussão dos dados recolhidos terá a possibilidade de se desenvolver profissionalmente, assim como "desafiar o *status quo*, estimular a criatividade na superação de dificuldades e problemas detetados, e desenvolver diferentes dimensões do conhecimento profissional" (Reis,2011). Os principais objetivos das reuniões residem na análise dos dados recolhidos com os instrumentos de observação e registo, na reflexão sobre o seu significado e na identificação de melhorias das práticas de docência.

O espaço das reuniões entre observadores e observados será de reflexão, proporcionando aos docentes oportunidades de desenvolvimento ao nível das crenças, conhecimentos e práticas. Este processo de desenvolvimento e mudança pode ser potenciado se os intervenientes se apropriarem de dois fatores: **a)** aceitação da eventual ineficácia e insucesso relativo das suas conceções, com a consequente identificação do que gostaria de mudar; **b)** disponibilização de uma nova orientação que lhes pareça razoável, um caminho alternativo, que seja compreensível e benéfico em situações particulares e em sintonia com os seus objetivos pessoais (Reis, 2011).

Segundo Reis (2011), o *feedback* constitui um aspeto essencial de qualquer processo de desenvolvimento. Sendo este projeto baseado na observação e discussão de práticas letivas, o *feedback* é uma ferramenta essencial ao desenvolvimento profissional dos professores envolvidos. O *feedback* pode ser entendido como a capacidade de dar e receber opiniões, críticas e sugestões sobre as nossas atitudes, comportamentos e/ou desempenhos, com o objetivo de reorientar e/ou estimular uma determinada ação individual ou grupal. A utilização correta do *feedback* pode: **a)** ajudar a **direcionar** a intenção das pessoas; **b)** incentivar e **reforçar** o desempenho desejado; **c) encontrar alternativas** para mudar o comportamento indesejado e eliminá-lo no futuro; **d) incentivar** as pessoas a desenvolverem-se.

Versão Provisória

Numa situação contextual semelhante à do "Observar e Aprender", Reis (2011) revela que nas reuniões pós-observação constatou-se a existência de vários tipos de *feedback* de acordo com o seu impacto no desenvolvimento profissional dos professores, sendo o *feedback* construtivo o que mais se adequa a contextos de desenvolvimento profissional.

Num *feedback* construtivo, a informação é dada com zelo e cuidado, pois tem o intuito de construir e ajudar. Este tipo de *feedback* abre a aceitação da outra pessoa para o que está a ser dito, aproximando e reforçando a relação. Oferecer e requisitar *feedbacks* construtivos é fundamental nas relações, para que se conquiste uma posição assertiva numa negociação, mantendo assim as relações saudáveis e sustentáveis a curto e longo prazo. Prover informações sobre o assunto do *feedback*, enriquecendo-o e tornando-o tangível é primordial. As características específicas deste tipo de *feedback* estão descritas na **Tabela.** 5.

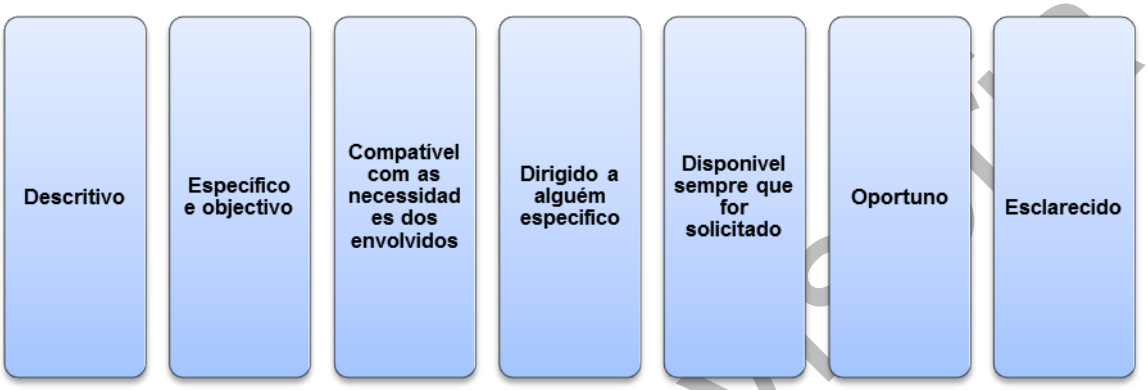
É **específico** (centrado em aspetos/dimensões concretas) e não geral
Descreve o comportamento observado em vez de o etiquetar/avaliar
Centra-se nos comportamentos e não na pessoa
Apoia o professor na análise tanto dos aspetos positivos como dos aspetos negativos da sua prática
Tem em conta as necessidades tanto do destinatário como do emissor
Centra-se em comportamentos que o destinatário tem a capacidade e a **possibilidade de alterar**
Centra-se mais na **partilha de informação** do que na disponibilização de conselhos
Estimula a auto - avaliação e a auto - descoberta
É emitido **oportunamente e em tempo útil** (o *feedback* mais útil é emitido pouco tempo depois de o comportamento ter sido observado)
É **solicitado** em vez de ser imposto.

Tabela. 5: Caracterização do *feedback* construtivo, adaptação de Reis (2011).

O *feedback* proporciona um **desequilíbrio interpessoal momentâneo**, pelo facto de as perceções do professor acerca da sua prática poderem não coincidir com as

Versão Provisória

perceções do observador, o que pode suscitar o diálogo e a discussão, mas também algum desconforto pela tomada de consciência da existência de outras perceções, diferentes da sua. A superação desta dificuldade reside possibilidade de auto - análise que cada um pode fazer da sua prática de docência, sendo o primeiro passo para uma mudança de comportamento e um maior controlo das suas ações (Reis, 2011). Para que se possa considerar o *feedback* eficaz, este deve ser:



Ao longo das sessões de discussão pós observação, o docente terá oportunidade de partilhar os conteúdos observados e de receber *feedback* sobre a sua prática letiva. É importante a forma como o *feedback* é dado e recebido. Assim, finalizamos com a Tabela. 6, que apresenta algumas dicas sobre *feedback* construtivo que o podem ajudar a formular o seu *feedback*, bem como a requisitar um *feedback* produtivo junto do seu colega que observou a sua aula.

1. Questionamento como pedido de esclarecimento

("Como concluiu?"; "Onde viu isso?"; "Que quer dizer com…?"). Este questionamento induz respostas de natureza:

1.1. descritiva (enumeração, descrição…)

1.2. e/ou explicativa

… que visam fornecer aos interlocutores uma caracterização/clarificação das variáveis envolvidas num determinado fenómeno ou acontecimento narrado.

Versão Provisória

2. Questionamento crítico ou estimulador

("Como pode melhorar esse aspeto?"; "Já procurou informação sobre… ?"; Tem a certeza de que… ?"; "Como?"; "Que leu sobre… ?"; " Não compreendi muito bem, pode explicar-me?".
Este questionamento induz respostas de natureza crítico-reflexiva suscetíveis de fornecer aos interlocutores indicadores:

2.1. da compreensão de relações
2.2. da construção de saberes e competências profissionais
2.3. da fundamentação teórica de práticas.

3. Apoio/encorajamento

("Claro! É isso mesmo!"; "Bem observado!"; "Gostei muito!", "Está a analisar muito bem..."; "Creio que poderá aprofundar este aspeto…".
Uso de expressões que visam:

3.1. a confirmação de representações e de práticas observadas
3.2. o incentivo ao aprofundamento de perspetivas teóricas
3.3. o encorajamento prospetivo para a reformulação dessas práticas.

4. Recomendação

("Já experimentou…?, "Poderá talvez rever…?"; "Quem pensa que poderia ajudá-lo a…?").
Envolve:

4.1. sugestões/propostas teórico-metodológicas alternativas
4.2. troca de pontos de vista
4.3. aprofundamentos teóricos (leituras, vídeos, …).

5. Síntese/balanço

("Revela ter preocupação com…"; "Manifesta progresso em..."; "Muito bem em… e com possibilidades de melhoria em…").Envolve expressões que compreendem:

5.1. tendências já relativamente estabilizadas
5.2. evoluções
5.3. práticas sustentadas
5.4. aspetos a melhorar.

Versão Provisória

6. Esclarecimento conceptual, teórico e metodológico
("O conceito que usa pode também ser lido como…"; "A mim o que me ajudou a repensar a minha prática foi…"). Inclui o uso de expressões que visam: 6.1. a clarificação do significado dos conceitos 6.2. a reconfiguração de conceptualizações 6.3. a confrontação de perspetivas teóricas 6.4. dar visibilidade teórica às descrições de práticas 6.5. auscultar/detetar a construção de uma consciência reflexiva a respeito das práticas adotadas

Tabela. 6 – Dicas e tipos de feedback construtivo, adaptado Reis (2011).

Versão Provisória

IV. REFLEXÃO FINAL

Este Manual de Apoio à Observação, desenvolvido no âmbito do projeto "Observar e Aprender: Partilha de Práticas Pedagógicas em Escolas da ULisboa", é apenas uma primeira tentativa no sentido de otimizar as observações em sala de aula por parte dos docentes participantes no projeto.

A essência deste manual assenta na atitude de compreensão e aceitação, bem como de abertura à mudança de todos os envolvidos, quer quando observam, quer quando são observados, atitude que, do ponto de vista comunicacional se sintetiza no conceito de 'feedback construtivo', ao qual demos um maior destaque neste texto.

No final do primeiro ano de funcionamento do projeto esperamos poder contar com os contributos de todos no sentido de o mesmo ser atualizado e reformulado de modo a servir as necessidades dos futuros participantes.

Versão Provisória

V. REFERÊNCIAS

Estrela, A. (1994). Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de Formação de Professores. 4. ed. Porto, Porto Editora.

Gosling, D. (2002). Models of peer observation of teaching. *Generic Centre: Learning and Teaching Support Network. Retrieved*, *8*(10), 08. Disponível em: http://learningandteaching.vu.edu.au/teaching_practice/improve_my_teaching/evaluation_support_for_my_teaching/Resources/id200_Models_of_Peer_Observation_of_Teaching.pdf.. Consultado a 17. Dez. 2013.

Reis, P. Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente. (2011). Lisboa: Ministério da Educação. (Cadernos do CCAP-2). Disponível em: <http://wwww.ccap.min-edu.pt/pub.htm>. Acesso em: 28 dez. 2013.

Seldin, P.,Miller, E., & Seldin, C. (2010). Teaching Portfolio: A Practical Guide to Improved Faculty Performance and Promotion/Tenure Decisions. 4. ed. San Francisco: Pb Printing. Disponível em: <http://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr;=&id=DGjvo1L6dWUC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Changing+Practices+in+Evaluating+Teaching:+A+Practical+Guide+to+Improved+Faculty+Performance+and+Promotion/Tenure+Decisions&ots=-Tbmr5wsau&sig=4pquoOLillNuF64jn0UUsM3fQFE&redir_esc=y#v=onepage&q=Changing Practices in Evaluating Teaching: A Practical Guide to Improved Faculty Performance and Promotion/Tenure Decisions&f=false>. Consultado a: 02 jan.2014.

Versão Provisória