

Microsoft Teams no ensino básico e secundário: um projeto inovador de formação

Microsoft Teams in basic and secondary school: an innovative teaching training project

Luís Costa¹, Teresa Cardoso², Filomena Pestana³

¹LE@D, Universidade Aberta, EBI de Capelas, Portugal,

Luis.FA.Costa@edu.azores.gov.pt, ORCID 0000-0003-3758-9050, ^{2,3}LE@D, Universidade Aberta, Portugal, ²teresa.cardoso@uab.pt, ORCID 0000-0002-7918-2358,

³maria.coelho@uab.pt, ORCID 0000-0003-3146-8792

Resumo

A pandemia obrigou as instituições educativas a substituir os ambientes face-a-face por ambientes a distância, assumindo a designação de Ensino Remoto de Emergência. É neste contexto que a formação de professores que se apresenta neste texto emergiu como elemento crucial para mitigar as dificuldades que os docentes sentiram naquele período. Assim, identificamos a ação de formação “Microsoft Teams aplicado à docência” enquanto atividade resultante de um projeto direcionado aos professores de um agrupamento de escolas da ilha de S. Miguel, nos Açores. Após perspetivarmos a contextualização teórica que suporta a formação e a contextualização metodológica, posteriormente focamos a ação de formação, especificando o contexto, a caracterização e a sinopse das sessões respetivas. Tendo-se demonstrado a sua relevância, e não apenas por motivos determinados pela situação pandémica, é possível concluir que o projeto inovador de formação constitui também um contributo no âmbito dos planos de transição digital, incluindo a nível nacional.

Palavras-Chave: *Microsoft Teams, formação contínua de professores, ensino básico e secundário, confinamento pandémico da COVID-19, transição digital.*

Abstract

The pandemic forced educational institutions to replace face-to-face environments with distance environments, assuming the designation of Emergency Remote Teaching. It is in this context that the teacher training presented in this text emerged, as a crucial element to mitigate the difficulties that teachers felt in that period. Thus, the training action “Microsoft Teams applied to teaching” is an activity resulting from a project aimed at teachers from a group of schools on the island of S. Miguel, in the Azores, Portugal. After focusing on the theoretical and the methodological frameworks, which support the teacher training, we then focus on the training action, specifying its context, characterization and sessions. Having demonstrated its relevance, and not only for reasons determined by the pandemic situation, it is possible to conclude that the innovative training project also constitutes a contribution within the scope of the digital transition plans, including at a national level.

Keywords: *Microsoft Teams, continuous teacher training, primary and secondary education, COVID-19 pandemic confinement, digital transition.*

1 Introdução

Durante o Ensino Remoto de Emergência (ERE), aquando da quarentena por COVID-19, implementaram-se soluções de ensino remotas para,

temporariamente, substituir o ensino presencial (Mattar, Loureiro & Rodrigues, 2020), tendo sido possível constatar que parte da comunidade docente foi então envolvida numa experiência de elearning sem a devida preparação prévia, apesar de todos os esforços na promoção de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Para esta situação terá concorrido, principalmente, o desconhecimento de ferramentas de elearning, a falta de acesso a uma rede estável, a inexistência de hábitos de trabalho online e uma perspetiva de temporalidade curta associada à necessidade do ERE (Seabra, Aires & Teixeira, 2020).

Assim, e dado que pretendemos, neste texto, apresentar o curso de formação de professores “Microsoft Teams aplicado à docência”, num primeiro momento perspetivamos a contextualização teórica do projeto onde a formação foi integrada, nomeadamente as questões associadas ao blended learning e ao software Teams. O segundo momento é dedicado à contextualização metodológica, nomeadamente à metodologia de projeto, dado que é esta que suporta a investigação desenvolvida. O terceiro momento é dedicado à descrição da sinopse da ação de formação desenvolvida. Por último, são tecidas considerações finais.

2 Contextualização teórica

Num mundo em permanente mutação, a escola tem sido lenta nos seus processos de evolução, em particular no acompanhar de inovações tecnológicas decorrentes do desenvolvimento civilizacional (Cardoso & Bastos, 2021). Assim, consideramos que intervir, ainda que parcialmente, em ambos os ecossistemas, escola e sala de aula, pressupõe dinamizar toda a relação existente nos processos de ensino e aprendizagem, conforme fundamentamos de seguida, ao perspetivar desafios emergentes, a partir, precisamente, da tríade sociedade, escola e professor.

De facto, e como consequência do novo paradigma social em que vivemos, onde circula intensamente informação através de redes mediadas pela tecnologia (Cardoso, Pestana & Brás, 2018), têm vindo a emergir novos e múltiplos cenários de ensino-aprendizagem. Neste contexto, salientamos o blended learning, na medida em que consubstancia uma modalidade de ensino em que se combinam momentos de aprendizagem online com momentos de aprendizagem numa determinada geografia física, ou seja, momentos em que o aluno estuda de forma virtual e outros em que interage face-a-face com outros alunos e/ou o professor (Cardoso & Pestana, 2021; Cardoso, Pestana & Pina, 2019).

O blended learning representa, por exemplo, um romper com a figura do ensino tradicional e será, no nosso entender, um passo natural no aproveitamento dos esforços realizados pela comunidade educativa, no sentido de ultrapassar as restrições suscitadas pelo combate à COVID-19 e que resultaram, entre outros aspetos, na introdução de elementos de elearning na escola, num momento histórico sem precedentes, de massificação da educação e na educação de massas. Destacamos, nomeadamente, no contexto do ERE, a introdução do Teams enquanto repositório de fichas de trabalho e realização de sessões síncronas, ou seja, uma utilização muito aquém do potencial que esta ferramenta encerra e, em paralelo, traduzindo uma visão redutora do elearning, situação que foi ultrapassada após a formação.

Pese embora os efeitos a longo prazo desta situação de emergência ainda não se vislumbrarem, consideramos que será um ponto de referência no sistema educativo mundial, que marcará um momento de conflito entre a aquisição de saberes em contraponto com o desenvolvimento de competências. Neste campo de ação, importa destacar a perspetiva de Durão & Barroso (2020), quando enfatizam que

[a] passagem de um regime letivo presencial para um processo de ensino/aprendizagem a distância, numa situação de emergência, como foi o caso da pandemia COVID-19, gerou impactes a vários níveis e fez-nos pensar sobre a qualidade do tempo letivo e a diversidade de técnicas que melhor respondessem a esse fim (Durão & Barroso, 2020, p. 28).

E, neste cenário, reforçam os autores que os docentes se viram confrontados “com a necessidade de mudança do paradigma de educação, num curto espaço de tempo, com a utilização de recursos informáticos que não dominavam” (*ibid, idem*).

Assim, a implementação de um sistema blended learning pode constituir-se como a melhor resposta face às restrições impostas pela pandemia e, simultaneamente, enquanto ferramenta catalisadora de uma viragem no sistema educativo em sala de aula física, conferindo ao aluno uma voz ativa no seu processo de aprendizagem e que permite, ainda, diminuir a distância que separa os seus interesses dos interesses da escola.

Na referida modalidade de blended learning, e considerando já a realidade específica dos Açores, explicitamos que a aplicação Microsoft Teams foi um dos recursos selecionados para pôr em prática o Plano de Educação a Distância (E@D), tendo a sua utilização sido generalizada em todos os níveis de ensino

naquele arquipélago, para efetivar momentos de aprendizagem virtual, mantendo-se em uso no ano letivo de 2021-2022.

O Teams, como mais comumente designado, é um espaço de trabalho online, cuja utilização registou um crescimento histórico, em larga medida, devido à COVID-19. Em contextos educativos, a facilidade de acesso e as potencialidades das suas ferramentas tornam-no mais do que um mero repositório de recursos da aula, pelo que se torna essencial uma formação adequada, nomeadamente, e no caso de que nos ocupamos, com vista a que cada professor possa usar tais ferramentas, incluindo de forma colaborativa, por exemplo, permitindo que os seus alunos aprofundem conhecimentos, ou para proceder a uma avaliação criteriosa e providenciar feedback, este fundamental para eventuais ajustes nas aprendizagens.

Concluída a abordagem breve ao nosso enquadramento teórico, prosseguimos, no ponto seguinte, para a contextualização metodológica.

3 Contextualização metodológica

A problemática do nosso trabalho de projeto pode ser circunscrita ao estudo de práticas formativas e pedagógicas colaborativas com recurso ao elearning, no ensino básico e secundário, o que orienta a formulação da nossa questão de pesquisa: – Que práticas formativas e pedagógicas colaborativas podem ser implementadas com recurso ao elearning?

Quanto ao objetivo geral, traduz-se em estudar práticas formativas e pedagógicas colaborativas com recurso ao elearning, particularmente no ensino básico e secundário. Como objetivos específicos podemos enunciar os seguintes: integrar a aplicação Teams nas práticas letivas do ensino básico e secundário; promover a realização de atividades colaborativas em blended learning com recurso à plataforma Teams.

Atendendo à problemática identificada, e considerando a componente de formação que pretendemos delinear e concretizar, adotamos a Metodologia de Projeto, tal como caracterizada, entre outros, por Guerra (2010) e Serrano (2008), em quatro fases, como se discrimina a seguir – diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação. Neste sentido, assumimos a definição e o âmbito de projeto preconizados por Pestana (2015), quando afirma que além do seu caráter fluído e multidimensional, o seu cariz individual e coletivo

[e]merge de circunstâncias únicas que se pretendem satisfazer através de um empreendimento, o qual tem propriedades lógicas e integra atividades que são sequenciais e interligadas; tem princípio e fim definidos. O

empreendimento, com recursos delimitados, se por um lado obedece a um plano, simultaneamente é flexível permitindo reajustamentos. Como resultado espera-se um produto ou serviço único (Pestana, 2015, p. 37).

O diagnóstico assume-se como a primeira etapa na metodologia de projeto e tem como finalidade, de acordo com Capucha (2008), a caracterização dos contextos de aplicação com a respetiva descrição dos problemas, o relacionamento entre estes, o seu historial, dimensão e intensidade. Deve igualmente abranger uma visão única e contextualizada de todos os atores do projeto e dos recursos necessários ao mesmo, para se conseguir uma visão pertinente do interesse do projeto e da sua qualidade científica. Reforçamos que o projeto nasce de uma necessidade real e emergente com vista a alterar, ver melhorar, a realidade onde se encontra inserido (Serrano, 2008).

A segunda fase da metodologia de projeto, o planeamento, de acordo com Serrano (2008), envolve não apenas o delinear do ponto de partida e de chegada, mas ainda o detalhar de todos os recursos e ações que vão ser necessários para o projeto ser bem-sucedido. É nesta etapa que se responde de forma concreta a uma pergunta fundamental: “O que fazer?”. Esta visão é compartilhada por Boutinet (1990, p. 265) que estabelece que “a planificação é um futuro desejado, entrevisto através dos meios apreendidos para atingi-lo”; o autor refere ser uma planificação estratégica, o que é igualmente suportado por Capucha (2008), ao indicar que é no planeamento que se definem as etapas, desde a conceção do projeto à sua realização, com a antecipação e a clarificação das ações a tomar, mediante uma linha temporal e em função dos objetivos operacionais.

A terceira fase, da execução, é descrita por Boutinet (1990) como associada à gestão dos desvios. Apresenta-se como o momento de colocar em prática todas as etapas planeadas do projeto considerando a existência de desvios entre o projetado e o realizado, tornando a sua gestão como função vital. Deste modo, reconhece-se a “autonomia da prática” onde nenhuma previsão em altura prévia consegue evitar reorientações do projeto aquando da sua aplicação, mas que simultaneamente obriga a balizar tais desvios para não desvirtuar o próprio projeto. Será nesta fase que se executa o projeto, acompanhando e registando o seu desenvolvimento, coordenando as ações mediante os objetivos estabelecidos e, simultaneamente, permitindo autonomia aos seus participantes, assim garantindo-lhes a sua integração e envolvimento nas mesmas.

A fase final, da avaliação do projeto, apresenta-se, para Boutinet (1990), Capucha (2008), Guerra (2010) e Serrano (2008), como um elemento fulcral com vista a evidenciar e analisar um conjunto de parâmetros ao longo do projeto, enquanto

linha orientadora e aglutinadora de todo o projeto, que nos permite conjugar a formação com os impactes desejados. Ao considerar que um controlo avaliativo é um elemento vital e constante em todas as etapas do projeto, poder-se-á, na sua conclusão, reconhecer os seus pontos fortes e fracos, elaborando sugestões e correções para aplicações/investigações futuras. Adotamos a visão de Capucha (2008) e Guerra (2010) que definem três facetas da avaliação segundo a sua temporalidade, nomeadamente a avaliação *on going* (contínua e útil para proceder a correções), *ex-ante* (associada ao diagnóstico) e *ex-post* (associada à análise de resultados e efeitos).

No presente projeto consideram-se as finalidades últimas de analisar e dar continuidade a todo o esforço já encetado pela comunidade educativa aquando da implementação do Plano de E@D, ativado no período da pandemia, com a transformação implícita de um ensino (físico) singular para um ensino plural, em estreita consonância com um ensino que corresponde às necessidades exigidas ao aluno do século XXI (cf. Martins, 2017).

4 A Formação “Microsoft Teams aplicado à docência”

A fase de diagnóstico do projeto permitiu, quer numa fase preliminar, quer numa fase mais avançada, que se tivesse reunido um conjunto de dados, nomeadamente através do questionário “Concepções e Práticas sobre TIC e recursos digitais em contextos educativos”, para uma correta contextualização dos formandos, aferindo as suas expectativas e necessidades formativas. Aquele conjunto de dados, e a conseqüente análise do diagnóstico, a par da definição dos objetivos, permitiu avançar com o desenho da ação de formação, cuja ficha de caracterização apresentamos na Tabela 1, e que é descrita neste ponto do texto.

Os critérios definidos para a ação de formação de professores foram delineados tendo em atenção os requisitos exigidos pela entidade formadora para cursos semelhantes. Assim, consideramos como: - Objetivo - integrar nas práticas letivas de professores do Ensino Básico e Secundário o uso da plataforma Teams em regime de blended learning; - Meta - ter um mínimo de vinte inscrições; acompanhamento e creditação de um mínimo de 80% dos professores inscritos; - Indicador de avaliação - o número de professores que seguiram as atividades propostas e entregaram o seu trabalho individual; - Meio de verificação - registo dos professores envolvidos na ação de formação.

Tabela 1: Ficha de caracterização da ação de formação

Designação da ação	Microsoft <i>Teams</i> aplicado à docência
Modalidade	<i>elearning</i> (Assíncrona e Síncrona)
Objetivos	Transmitir conhecimentos técnicos para um uso mais eficiente da plataforma Microsoft <i>Teams</i> ; Explorar a adaptação de conceitos pedagógicos do <i>eLearning</i> para a gestão de aprendizagens e interações na plataforma <i>Teams</i> ; Potenciar o uso da plataforma <i>Teams</i> a nível pedagógico na modalidade de <i>Blended Learning</i> .
Programa	Desenvolve-se alinhado com os temas a seguir explicitados, visando os objetivos acima descritos: (i) Ferramentas e aspetos comunicacionais do Microsoft <i>Teams</i> ; (ii) Criação e gestão de tarefas; (iii) Uso do bloco de notas escolar; (iv) Uso de ferramentas colaborativas para criação e partilha de elementos multimédia; (v) Práticas pedagógicas do <i>eLearning</i> adaptadas à comunicação, formação e avaliação com recurso à plataforma <i>Teams</i> ; (vi) Criação, edição e gestão de momentos síncronos (videoconferências); (vii) Aumentar funcionalidades com recurso a separadores; (viii) Exploração da temática “Quarentena: fim do ensino ‘tradicional’ e início de um ensino híbrido”.
Localização	Microsoft <i>Teams</i> (shorturl.at/dtB46)
Duração	15 horas (7 dias) divididas em 13 horas de trabalho autónomo e 2 horas de trabalho conjunto (sessão síncrona).
Sessões	Dia 1: Introdução ao Microsoft <i>Teams</i> e às tarefas– 2 horas Dia 2: Introdução ao <i>OneNote</i> e sua incorporação em tarefas complexas– 2 horas Dia 3: Trabalho com o <i>OneNote</i>– 2 horas Dia 4: Uso de canais e ferramentas colaborativas– 3 horas Dia 5: Avaliação– 2 horas Dia 6: Aumento de funcionalidades– 2 horas Dia 7: Sessão Síncrona– 2 horas
Nº de formandos	20/25(26)
Data de realização	25 de novembro a 4 de dezembro de 2020.
Destinatários	Professores do Ensino Básico do 2.º e 3.º Ciclos (sobretudo, mas com a admissão de professores de outros ciclos – 1.º ciclo e Secundário)
Formas de avaliação	Diagnóstica e formativa.
Unidades de Créditos	0,6
Pré-requisitos	Acesso a um dispositivo multimédia com ligação à internet; Instalação da aplicação <i>Teams</i> (opcional); Conta de educador @edu.azores.gov.pt; Conhecimentos informáticos ao nível do utilizador.

Fonte: a partir de Costa (2021)

O projeto foi implementado numa situação de ERE, tendo sido concretizado totalmente em elearning e depois de um levantamento de necessidades de urgência realizado, pelo Conselho Executivo da Escola; no total, houve vinte e seis inscritos no Centro de Formação da Escola.

Antes de especificar a sinopse da ação de formação, importa destacar que esta não sofreu desvios relativamente aos seus objetivos, tendo sido seguido o seu planeamento original e tendo os formandos demonstrado uma boa participação e envolvimento nas atividades. Estas evidências resultam da observação participante armada (através de Grelhas de observação focada), e da aplicação de dois questionários, o primeiro imediatamente a seguir à formação e o segundo três meses após a sua conclusão; neste último questionário, os formandos revelam uma evolução positiva no conhecimento da plataforma, e um uso frequente e diversificado, para o qual a formação foi de grande utilidade, nomeadamente para enfrentar os desafios originados pelo ERE que então permaneciam, devido a novos confinamentos no arquipélago do Açores.

As metas definidas, além de alcançadas, foram superadas, dado que inicialmente foi definido um mínimo de 20 participantes, número que atingiu os 26 participantes, tendo-se verificado o acompanhamento e a creditação de um mínimo de 80% desses professores inscritos. Devido às circunstâncias especiais em que decorreu

a ação de formação, e por pedido especial de alguns autores-chave do projeto, foi aceite o total de 26 inscrições, portanto, representando um alcance de 130%. Destas inscrições, houve um total de vinte e dois processos de acreditação, representando uma taxa de 85% de sucesso.

4.1 Sessões, objetivos e competências da ação de formação

4.1.1 Dia 0 – Módulo de Ambientação – 1 hora: Acolhimento ao Teams

Este módulo teve como objetivos específicos: acolher os formandos inscritos; apresentar o Plano da Ação de formação; disponibilizar o Questionário de entrada; promover a ambientação ao Teams.

No final do Módulo de Ambientação os formandos teriam de ser capazes de aceder ao Teams, interagindo no canal geral com os outros formandos e formador, e explorar algumas funcionalidades básicas da plataforma. As atividades do módulo de ambientação visaram ainda desmistificar o método escolhido para a formação, que se afasta das pedagogias de explicação (estas mais comumente associadas aos métodos de formação online, e que de facto foram preponderantes durante o ERE, nomeadamente por via de *Webinars*).

4.1.2 Dia 1 – Sessão Assíncrona – 2 horas: Introdução ao Microsoft Teams e às tarefas

O primeiro dia oficial de formação teve como objetivos específicos: apresentar horários, procedimentos e comportamentos para os restantes dias da formação, nomeadamente a etiqueta @Geral; identificar as dificuldades mais comuns sentidas pelos alunos na exploração do Teams; criar instruções para o trabalho com os alunos; promover a apresentação pessoal no canal geral com posterior partilha.

No final da sessão cada formando deveria ser capaz de identificar o conjunto de instruções necessárias para uma efetiva comunicação com os alunos nas tarefas no Teams. Assim, foi solicitado aos formandos que criassem uma apresentação pessoal no canal geral, usando as ferramentas disponíveis na caixa de texto, com posterior partilha no separador “Trabalhos”. Esta sessão é considerada “uma prova de fogo”, onde são executadas várias atividades com problemas na sua construção que obrigam ao envolvimento e exploração por parte de cada formando para a sua realização, simulando o carácter caótico que foi apresentado aos alunos durante o ERE e introduzindo a base para a criação de um ecossistema de aprendizagem.

Importa salientar que todas as sessões têm o respetivo início e fim marcados por publicações do formador, com vídeos informativos - a publicação de início contém algumas explicações necessárias para o conhecimento da plataforma na ótica do utilizador; na publicação de encerramento são detalhadas todas as ações desenvolvidas no primeiro dia, com um vídeo de encerramento que mostra a perspetiva do professor no acompanhamento das atividades e sua avaliação (Figura 1).

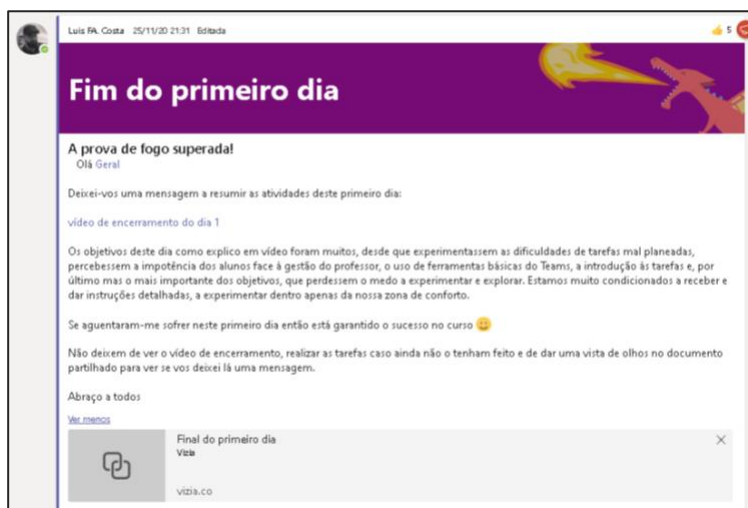


Figura 1: Mensagem de encerramento do primeiro dia
Fonte: a partir de Costa (2021)

4.1.3 Dia 2 – Sessão Assíncrona – 2 horas: Introdução ao OneNote e sua incorporação em tarefas complexas

Esta sessão teve como objetivo específico apresentar o bloco de notas escolar e a gestão de tarefas. No final, o formando deveria ser capaz de identificar e usar a nível básico a área individual do OneNote, e executar tarefas com recurso ao mesmo. Tomando o ponto de partida da sessão anterior, no momento de início das atividades foi lançada uma tarefa, onde foi descrito o modo de funcionamento do Bloco de Notas, com a introdução de diversos pontos de interesse.

Os formandos foram encorajados a concretizar não apenas a tarefa que lhes estava destinada, alvo de avaliação, mas a visitar e colaborar com a partilha de sugestões para a formação, relatos sobre as suas experiências aquando do ERE e opiniões sobre o uso do Bloco de Notas nas suas práticas letivas diárias. A resolução dos trabalhos do segundo dia é uma boa oportunidade de introduzir conceitos de gamificação com a atribuição de elogios ao primeiro formando que completou as tarefas do dia (Figura 2), uma ação em que se fornece feedback ao formando, identificando-o perante os colegas.

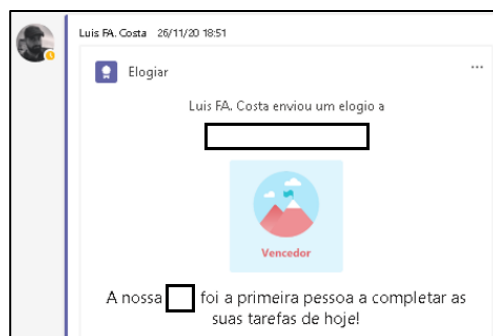


Figura 2: Primeiro elogio da formação
Fonte: a partir de Costa (2021)

4.1.4 Dia 3 – Sessão Assíncrona – 2 horas: Trabalho com o OneNote

Dada a importância do bloco de notas escolar para o trabalho pedagógico de um docente com o Teams, o dia 3 é dedicado a explorar esta ferramenta. Assim, no final da sessão, o formando deveria ser capaz de distinguir as diversas ferramentas do OneNote, usando-o para discutir conceitos em torno do e-learning e partilhar experiências pedagógicas pessoais. A sessão não possui uma faceta introdutória a novos conceitos, antes salientando a necessidade de explorar as zonas comuns e recuperar o ritmo, sendo que a principal tarefa do dia consistia em responder a cinco perguntas sobre práticas pedagógicas relacionadas com o E@D e o uso da plataforma Microsoft Teams; as respostas foram alvo de comentários individualizados por parte do formador e posteriormente tomadas como uma base para a concretização do trabalho individual da ação de formação.

4.1.5 Dia 4 – Sessão Assíncrona – 3 horas: Uso de canais e ferramentas colaborativas

As atividades deste dia tiveram como objetivo específico promover ferramentas colaborativas na criação e partilha de elementos multimédia. Para este efeito, cada formando foi direcionado logo no início para o grupo privado que lhe estava atribuído, onde deveria ser feita a leitura de um documento sobre o comportamento de um professor na modalidade de elearning e, além disso, proceder à criação colaborativa de um PowerPoint. Para a concretização desta atividade, o formando deveria ser capaz de comunicar com sucesso com colegas, através de canais privados, usando ferramentas de trabalho colaborativo para criar e partilhar um artefacto multimédia.

4.1.6 Dia 5 – Sessão Assíncrona – 2 horas: Avaliação

Este dia teve como objetivos específicos: a promoção de práticas pedagógicas em elearning adaptadas à comunicação, formação e avaliação com recurso à plataforma Teams. No final da sessão, o formando deveria ser capaz de identificar

aplicações e limitações na avaliação, em função de diferentes tipo, com recurso a formulários (autoavaliação e avaliação de pares), sondagens de grupo (Figura 3), uso de rúbricas e análise de relatórios da plataforma.

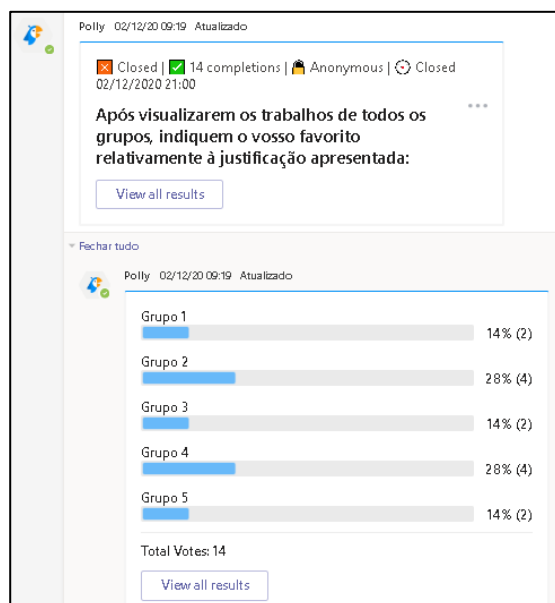


Figura 3: Votação de grupo sobre o melhor trabalho
Fonte: a partir de Costa (2021)

4.1.7 Dia 6 – Sessão Assíncrona – 2 horas: Aumento de funcionalidades

Esta penúltima sessão foi inteiramente dedicada à gestão de momentos síncronos com alunos, dado que esta situação foi identificada como um elemento de preocupação por parte dos professores durante o ERE. Assim, neste dia, cada formando deveria primeiramente ser capaz de criar, editar e gerir momentos síncronos (videoconferências). A sessão permitiu realizar uma revisão de temas anteriores e apresentar formas de aumentar funcionalidades com recurso a separadores. Neste sentido, salienta-se que a atividade principal consistiu na criação de uma página Wiki, com o nome “Manual E@D” (Figura 4), que pretendia ser um guia de ajuda elaborado pelos formandos e cujo aperfeiçoamento foi abordado na sessão síncrona (videoconferência).



Figura 4: Wiki “Manual E@D”
Fonte: a partir de Costa (2021)

4.1.8 Dia 7 – Sessão Síncrona – 2 horas: Sessão Síncrona

A principal atividade do dia consistiu na participação dos formandos numa videoconferência que corresponde à parte síncrona da formação, explorando a temática "ERE: fim do ensino ‘tradicional’ início de um ensino blended learning". Nesta sessão o formando deveria comunicar com a turma por videoconferência sob o tema de exploração pedagógica futura do Microsoft Teams, nomeadamente num sistema em blended learning nas suas práticas letivas diárias. A sessão terminou com um alerta para a resolução dos formulários relativos ao final do curso e a partilha do acesso a um grupo de apoio ao Teams para professores, no qual os formandos foram convidados a participar.

5 Conclusões

A metodologia de projeto assume-se, de acordo com Carvalho & Baptista (2004), enquanto metodologia que valoriza a ação educativa num sentido pragmático e utópico. Também Serrano (2008) refere, justamente, a necessidade de conjugar a utopia com a realidade, através de uma planificação que possibilite criar uma ponte entre o ponto de partida e o ponto de chegada. Entendemos, assim, que um trabalho de projeto é baseado numa reflexão proveniente do desejo de resolução de problemas reais, no que pode ser descrito um sentido de mudança positiva, perseguindo os seus objetivos, através de um processo complexo e faseado, composto por passos sequenciais que pressupõem iniciativa e autonomia na participação dos seus autores, finalizando com a análise crítica dos resultados obtidos.

É neste contexto que identificamos, no presente texto, a atividade ou o produto resultante do projeto e que se traduz na ação de formação apresentada – “Microsoft Teams aplicado à docência” –, e que veio colmatar uma necessidade

premente, como explicitado. Assim, podemos afirmar que estivemos em presença de uma ação de formação relevante, que foi resultado de um projeto, isto é, a ação de formação foi diagnosticada, planeada, executada e avaliada. A formação, apesar de ter ocorrido durante uma situação pandémica instável, despoletada pela COVID-19, beneficiou da disponibilização generalizada do acesso à Plataforma Teams, na região dos Açores, com vista à concretização dos planos de transição digital, no caso em contextos educativos. Deste modo, permitiu ainda, e consequentemente, conciliar o aproveitamento potencial de esforços e investimentos encetados, indo ao encontro da já mencionada mudança positiva, a par da resolução de problemas reais.

No que respeita ao carácter inovador do projeto salientamos que, à data da primeira formação, o Teams se apresentava enquanto ferramenta inovadora, tendo também sido incorporadas novas práticas na componente pedagógica, quer pela imersão num ambiente colaborativo, quer por terem sido trabalhadas ao nível do currículo questões associadas à dinamização dos AVA, de acordo com, entre outras, as práticas equacionadas em referenciais como o DigCompEdu. Ou seja, práticas que vão para além do uso que se circunscreve à utilização do Teams como repositório de recursos (fichas de trabalho) e sessões síncronas, denotando uma transposição do método expositivo da sala de aula para o ambiente online. Portanto, a formação incorporou valências que permitem uma utilização do Teams no quotidiano da escola, nomeadamente no âmbito do “Projeto dos Manuais Digitais” da Região Autónoma dos Açores e, por tal, também nos Planos de Ação de Desenvolvimento Digital das Escolas (PADDE).

6 Referências

- Bischoff, A. (2000) *The Elements of Effective Teaching: Overcoming the Barriers to Success*. In K. White & B. Weight (Eds.), *The Online Teaching Guide*, pp. 57-72. Allyn & Bacon.
- Boutinet, J. (1990). *Antropologia do Projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos – Guia prático*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Cardoso, T. & Bastos, G. (2021). COVID-19 and the urge for digital environments transition in education: reflecting on the portuguese experience. SOFOS, Aloisos (Coord.). *From the 20th to the 21st century in 15 days: the sudden transition of educational practices to digital environments*. Rhodes: University of the Aegean, 106-112.

- Cardoso, T. & Pestana, F. (2021). O Papel do Eixo Estudante/Conhecimento no Triângulo Pedagógico em Contexto de Blended (e)Learning. CALVACANTI, Patrícia. *Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas*, volume II, Capítulo 16, 187-199. Curitiba: Editora ARTEMIS. <http://hdl.handle.net/10400.2/10930>
- Cardoso, T.; Pestana, F. & Brás, S. (2018). A rede como interface educativa: uma reflexão em torno de conceitos fundamentais. *Interfaces Científicas*, 6(3), 41-52.
- Cardoso, T.; Pestana, F. & Pina, J. (2019). Assessing a b-learning teaching approach and students' learning preferences in higher education. *EDULEARN19 Proceedings*, 10007-10012. Valência: IATED.
- Carvalho, A. & Baptista, I. (2004). *Educação Social – Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Costa, L. (2021) “*Microsoft Teams aplicado à docência*”: um projeto de formação e inovação pedagógica no ensino básico e secundário. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/11524>
- Durão, A. & Barroso, A. (2020). Desafios do ensino Remoto de Emergência: da Prática à Teoria. *Interações*, 16(55), 28-40.
- Guerra, I. (2010). *Fundamentos e Processos de uma sociologia da acção*. Lisboa: Principia.
- Martins, G. (Coord) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mattar, J.; Loureiro, A. & Rodrigues, E. (2020). Editorial. *Interações*, 16(55), 1-5.
- Pestana, F. *A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: Práticas Formativas e Pedagógicas no Ensino Básico Português*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta, 2015. <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/4721>
- Seabra, F.; Aires, L. & Teixeira, A. (2020). Transição para o ensino remoto de emergência no ensino superior em Portugal – um estudo exploratório. *Dialogia*, 36. 316-334.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais*. Coleção Educação e Trabalho Social. Porto: Porto Editora.