

TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

DIGITAL SKILLS DURING PANDEMIC TIMES: AN ANALYSIS OF THE TRAINING EXPERIENCE IN SOCIAL WORK

TECNOLOGÍAS DIGITALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UN ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Inês Casquilho-Martins ¹, Helena Belchior-Rocha ²

¹ Universidade Lusíada, ² Instituto Universitário de Lisboa
inescasquilho@lis.ulusiada.pt / helena_rocha@iscte-iul.pt

Correspondencia: Inês Casquilho-Martins
Correo: marcellafontinele@gmail.com
Recibido: 2022-08-30 Aceptado: 2023-02-08

DOI: 10.17398/0213-9529.41.2.235

RESUMO

O contexto pandémico nos últimos dois anos acelerou o processo de transição digital já preconizado pela Comissão Europeia e contemplado por Portugal no seu Plano de Ação para a Transição Digital. Esta contingência exigiu uma adaptação rápida e o ensino foi uma das áreas mais afetadas. Este artigo tem como objetivo apresentar a visão e experiência de docentes de cursos de Serviço Social em Portugal, sobre como foram e podem ser potenciadas as tecnologias digitais. Optou-se por um método qualitativo através de entrevistas semi-estruturadas a sete docentes do ensino superior de três das quatro regiões de Portugal Continental (NUTS II). Os resultados indicam que existiram diferenças na forma como as tecnologias digitais foram introduzidas e quais as vantagens e desvantagens sentidas pelos docentes e remete-nos para um processo de adaptação e desenvolvimento de planeamento de estratégias e ferramentas próprias com uma adequada estrutura de suporte técnico e formação contínua.

Palavras-chave: Competências digitais; Ensino à Distância; Serviço Social; Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

The pandemic context in the last two years accelerated the digital transition process already recommended by the European Commission and contemplated by Portugal in its Action Plan for Digital Transition. This contingency required a rapid adaptation and teaching was one of the most affected areas. This article aims to present the vision and experience of teachers of Social Work courses in Portugal, on how digital technologies have been and can be leveraged. A qualitative method was chosen through semi-structured interviews with seven higher education teachers from three of the four regions of Portugal (NUTS II). The results indicate that there were differences in the way digital technologies were introduced and which were the advantages and disadvantages felt by teachers, and refer us to a process of adaptation and development of planning strategies and tools with an adequate structure of technical support and continuous training.

Key words: Digital skills; Distance Education; Social Work; Digital Technologies.

RESUMEN

El contexto pandémico de los dos últimos años aceleró el proceso de transición digital ya recomendado por la Comisión Europea y contemplado por Portugal en su Plan de Acción para la Transición Digital. Esta contingencia exigió una rápida adaptación y la enseñanza fue una de las áreas más afectadas. Este artículo pretende presentar la visión y la experiencia de los profesores de cursos de Trabajo Social en Portugal,

sobre cómo se han aprovechado y se pueden aprovechar las tecnologías digitales. Se optó por un método cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas con siete profesores de enseñanza superior de tres de las cuatro regiones del Portugal continental (NUTS II). Los resultados indican que hubo diferencias en la forma de introducir las tecnologías digitales y cuáles fueron las ventajas y desventajas sentidas por los profesores, y nos remiten a un proceso de adaptación y desarrollo de estrategias y herramientas de planificación con una estructura adecuada de apoyo técnico y formación continua.

Palabras clave: Competencias digitales; Educación a Distancia; Trabajo Social; Tecnologías Digitales.,

Sección / Section:	Artículos originales. Monográfico: Las tecnologías digitales en la Educación y la Formación en Tiempos de Pandemia.
Editores de Sección / Edited by:	Pilar Ibáñez Cubillas, Universidad de Málaga. pcubillas@uma.es Prudencia Gutiérrez Esteban, Universidad de Extremadura. pruden@unex.es
Conflicto de intereses / Conflicts of Interest:	Los autores no declaran conflicto de intereses.
Agradecimientos	-
Financiación	-

INTRODUÇÃO

Nos últimos dois anos assistimos a uma transformação provocada pelo contexto pandémico da COVID-19, que gerou mudanças inesperadas e aceleradas no quotidiano dos cidadãos, destacando-se a forma como as instituições de ensino se adaptaram a uma transição digital que permitisse minimizar os impactos da suspensão das aulas e encerramento das escolas e universidades, nomeadamente nos países da União Europeia (Farnell, Matijević & Schmidt, 2021).

Os decisores e as entidades políticas, quer a nível europeu, quer a nível nacional, têm divulgado uma mensagem muito direcionada à capacidade de inovação por via das competências digitais, em que as tecnologias digitais são olhadas pelo seu enorme potencial, esperando que todos beneficiem do processo de transição digital (European Commission, 2022). O Plano de Ação para a Transição Digital de Portugal (República Portuguesa/Economia e Transição Digital, 2020), que foi publicado dias antes da COVID-19 ser decretada pela Organização Mundial de Saúde como pandemia (WHO Regional Office for Europe, 2021) já previa que a digitalização de áreas como a educação e os serviços públicos fossem um investimento no quadro da estratégia de transição digital nacional e europeia. Fialho, Macedo e Dias (2022) afirmam que foi necessária uma rápida adaptação à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que influenciaram diferentes dimensões da vida dos portugueses, nomeadamente na área da educação e a prestação de serviços públicos. Esta transição abrupta do ensino presencial para o ensino a distância durante os períodos de confinamento da pandemia, obrigaram as instituições de ensino superior a uma adaptação dos seus recursos logísticos, materiais, mas também pedagógicos (Carvalho e Pontes, 2020). Entre os pilares do Plano de Ação para a Transição Digital salienta-se que a Educação é um dos subpilares que integra o primeiro pilar do plano denominado de “Desenvolvimento de capacidades e inclusão digital” (República Portuguesa/Economia e Transição Digital, 2020). A educação digital assume particular importância na integração de novas tecnologias nos diferentes níveis de ensino, contribuindo para a inovação, o desenvolvimento e a melhoria da qualidade do sistema educativo, mas também na própria formação de adultos. Importa estar consciente que a educação é um processo social, relacionado com o contexto político, económico, científico e cultural de uma sociedade. (Belchior-Rocha & Mauritti, 2022).

Em Portugal, a emergência da situação pandémica levou o Governo a estabelecer medidas excecionais e temporárias através do Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março, iniciando-se um processo de suspensão das atividades regulares das escolas e Instituições de Ensino Superior (IES), bem como de outros serviços de apoio na área da educação. A suspensão das atividades letivas conduziu a um aumento exponencial de utilizadores do serviço Colibri que disponibiliza à comunidade académica gratuitamente a plataforma zoom servindo como recurso para a realização de aulas e reuniões à distância durante a pandemia (Santos, 2020; Alves, Morais, Miranda, Pereira e Vaz, 2021). Daqui se revela a necessidade de que todas as pessoas tenham acesso e que estejam capacitadas para a utilização das tecnologias digitais, pois tornou-se evidente as desigualdades que no contexto da era digital contribuem para a exclusão social de diferentes grupos sociais (Fialho, Macedo e Dias, 2022). Além da alteração das atividades presenciais para modelos de ensino online, foi também necessário criar e implementar planos de contingência, inexistentes na maior parte das organizações, nomeadamente nas instituições de ensino superior, que visassem ações e medidas de proteção e ação concretas. Em maio de 2020 algumas IES retomaram faseadamente as atividades letivas e não letivas presenciais seguindo as recomendações do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Gabinete do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2020a). Estas recomendações foram adotadas parcialmente pelas instituições de ensino superior, que privilegiam o regresso apenas das aulas de componente mais prática ou laboratorial e nas fases de avaliação final.

A evolução favorável da situação pandémica contribuiu para que o Governo português aliviasse algumas medidas mais restritivas, apresentando novas recomendações que permitissem às IES o regresso às atividades presenciais, embora combinadas com tecnologias que permitissem manter o ensino a distância (Gabinete do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2020b). As IES foram alertadas para que a o ensino deveria seguir a modalidade de acreditação aprovada para funcionamento dos cursos, havendo a possibilidade de combinação de formas mistas/hibridas em todos os ciclos do ensino superior. Embora se tenha massificado a utilização de ensino híbrido para representar o ensino em salas de aula com recurso à transmissão online, esta denominação sofre críticas, pois não reflete um modelo pedagógico que remete para uma experiência de aprendizagem integrada entre o online e o presencial (Horn and Staker, 2015).

Vários estudos nacionais e internacionais consideram que a pandemia reforçou a necessidade de que a formação em Serviço Social requer preparação para responder aos desafios em tempos de incerteza e crise (Afrouz 2021; Cabiati & Gómez-Ciriano, 2021; Morley, & Clarke, 2020). Assim, destaca-se a importância de se analisar como esta transição digital acelerada a que assistimos pode influenciar a formação em áreas como o Serviço Social (Bennett, Ross & Gates, 2022). Valduga e Ramos (2022) destacam que a formação prática em Serviço Social, nomeadamente através dos estágios curriculares, é estruturante na formação para o exercício da profissão de assistente social, sofreram alterações. A mesma visão é partilhada por Azman et al. (2020) que afirma que o trabalho de campo é parte integrante de um programa de formação em Serviço Social com qualidade, pois é através destas experiências que os conhecimentos teórico-conceituais ganham sentido e forma na realidade social. As instituições de Ensino também não podem esquecer o papel que os professores tiveram neste período e é importante que se possam fazer reformas que sejam eficazes no futuro, para isso é preciso que os Governos possam contribuir com um enquadramento legal adequado bem como incentivos que facilitem a atualização dos sistemas de ensino (Belchior-Rocha e Mauritti, 2022)

Durante os confinamentos, foram utilizadas novas ferramentas digitais e online para simular casos práticos e reduzir o impacto do ensino não presencial nas experiências de campo dos estudantes, reduzindo o efeito da pandemia nas normais atividades letivas (Buchanan & Bailey-Belafonte, 2021; Hatton, Galley, Veale, Tucker & Bright, 2022; Mclaughlin, Scholar & Teater, 2020). Além dos aspetos já referidos, o aumento de sentimentos de ansiedade indicou a necessidade de maior apoio aos estudantes (Lawrence et al., 2021), o que implica da parte das Instituições de Ensino Superior mais investimento na promoção de programas e serviços de suporte emocional aos estudantes (Davis & Mirick, 2021).

Estes estudos sobre a formação em Serviço Social durante o período da pandemia, nomeadamente em 2020 e 2021, revelam um consenso sobre a importância de a formação em Serviço Social não perder a sua dimensão presencial e de contacto com e entre as pessoas. Desta forma, este artigo apresenta a visão e experiência de docentes de cursos de Serviço Social em diferentes zonas de Portugal, possibilitando refletir sobre como as tecnologias digitais foram e podem ser potenciadas no processo ensino-aprendizagem, mas também quais os aspetos que devem ser acautelados.

METODOLOGIA

Neste estudo optou-se por uma abordagem qualitativa, através da recolha de dados por via de entrevistas semiestruturadas, que nos permitissem obter informações através de perguntas dirigidas a pessoas que fossem uma fonte privilegiada face ao objeto de estudo (Vilelas, 2020). Considerando que o estudo tinha objetivo compreender a experiência com as tecnologias digitais na formação em Serviço Social, entrevistámos professores do ensino superior em Portugal que tenham exercido atividade letiva nos últimos dois anos. Os objetivos específicos deste estudo procuraram: i) compreender as metodologias de ensino e recursos digitais utilizados na formação em Serviço Social durante a pandemia; ii) analisar a perceção dos docentes sobre as vantagens e desvantagens das tecnologias digitais na formação em Serviço Social durante a pandemia; iii) identificar as potencialidades das ferramentas digitais como instrumento no ensino em Serviço Social.

Assim, a amostra foi composta por sete docentes do ensino superior de três das quatro regiões de Portugal Continental (NUTS II), em que é lecionado o curso de Serviço Social no primeiro ciclo, designadamente: Área Metropolitana de Lisboa, Centro e Alentejo. Desta forma, procurámos analisar e recolher o testemunho de docentes em zonas urbanas e rurais, de Universidades Politécnicas. Todas as entrevistadas são do sexo feminino e têm experiência como docentes no ensino superior igual ou superior a dois anos, sendo esta a sua principal atividade profissional.

Após o contacto e aceitação de participação neste estudo, foi enviado um formulário de consentimento informado para as participantes. Inicialmente partimos de uma amostra de oito docentes, mas uma das participantes que aceitou participar acabou por não poder realizar a entrevista por questões de saúde. Assim, avançámos com a realização das sete entrevistas, mediante a validação do consentimento das participantes por escrito e do agendamento da entrevista. Entende-se que a entrevista semiestruturada dá liberdade aos entrevistados para que possam responder livremente às questões orientadas para as dimensões de análise previamente estabelecidas, razão da nossa escolha. Organizaram-se as questões em cinco pontos: i) as metodologias e recursos digitais utilizadas na formação em Serviço Social (e.g. Considerando a utilização de novas dinâmicas de utilização tecnologias digitais no ensino durante a pandemia COVID-19, que metodologias e recursos digitais identifica que tenham sido utilizados como

suporte ao ensino e aprendizagem?); ii) as vantagens das tecnologias digitais na formação em Serviço Social (e.g. Quais as vantagens que identifica no uso destas metodologias e tecnologias digitais? O que correu bem durante esse período e o que gostou mais desta experiência?); iii) as desvantagens das tecnologias digitais na formação em Serviço Social (e.g. Quais as desvantagens que identifica no uso destas metodologias e tecnologias digitais? Que outros recursos seriam importantes para melhores resultados?); iv) potencialidades do uso das tecnologias digitais na formação em Serviço Social (e.g. Que potencialidades e novas metodologias ou recursos digitais podem ser potenciadas no ensino e para a aprendizagem?); v) limitações das tecnologias digitais na formação em Serviço Social (e.g. Quais as limitações e que as novas tecnologias digitais podem trazer ao formação em Serviço Social?).

As entrevistas foram realizadas no mês de junho de 2022 por ser o período de final de aulas do segundo semestre letivo, permitindo que os docentes tivessem uma perspetiva mais consolidada de como as tecnologias digitais estiveram e estão presentes durante um período pandémico, que embora com menor intensidade, ainda se mantém ativo. Todas as entrevistas foram gravadas, mediante autorização por escrito das participantes, e transcritas após a sua realização. Os resultados foram organizados numa grelha de análise de conteúdo categorial em que se trataram as unidades de análise de forma comparativa, procurando encontrar pontos de convergência e divergência entre o discurso das entrevistas. Devido a termos realizado um número de entrevistas limitado (sete entrevistas) procedemos a uma análise de conteúdo categorial através da anotação e organização dos resultados conforme sistematizado por Guerra (2006), sem ter recorrido a um software de análise de conteúdo.

RESULTADOS

Nesta secção apresentam-se os resultados das entrevistas sistematizados em quatro pontos de análise começando pelas metodologias de ensino e recursos digitais utilizadas na formação em Serviço Social. De seguida apresentam-se dois pontos correspondentes às vantagens e desvantagens das tecnologias digitais na formação em Serviço Social durante a pandemia, respetivamente, terminando com um último ponto sobre o futuro das ferramentas digitais na formação em Serviço Social.

Metodologias de ensino e recursos digitais utilizadas na formação em Serviço Social

As docentes destacam que os recursos digitais mais tradicionais, como a partilha de apresentações projetado em tela durante as aulas já faziam parte dos recursos de ensino, assim como plataformas como o moodle ou blackboard, e-learning, outras plataformas institucionais e o próprio e-mail profissional. No entanto, após a pandemia este cenário mudou de acordo com os testemunhos das entrevistadas.

“Em relação aos recursos nós passámos a utilizar ferramentas de trabalho colaborativo online, como por exemplo o Teams, que é uma ferramenta de reuniões que eu sabia que existia, mas nunca tinha utilizado e, também, através do serviço colibri a plataforma zoom. Estas plataformas foram recurso importantes para nós termos contacto com os estudantes e também com os colegas para reuniões, etc., principalmente durante o confinamento em que não podíamos ter contacto presencial.” (E1)

“Foi um período de adaptação, que independentemente do surgimento das novas tecnologias (...). As pessoas só começaram a ter experiência do que é poderiam fazer com as tecnologias pela via da tempestade nesse período de contingência, em que foi necessário adaptar-nos a esses novos meios” (E2)

A utilização de videoconferência passou a ser a forma de contacto entre estudantes e docentes durante os períodos de confinamento, tendo ainda se mantido a utilização deste tipo de plataformas mesmo após o período de restrição aos contactos presenciais. Desta forma, a plataforma zoom foi por unanimidade destacada como o principal recurso digital utilizado.

Outro ponto de convergência no discurso das entrevistadas, foi a falta de formação para um modelo de ensino a distância, tendo sido improvisadas e adotadas metodologias com base na própria experiência e senso comum de cada docente. Assim, foi referido que não houve um momento de adaptação ou formação especializada, pois foi uma transição imediata na sequência das medidas adotadas pelo Governo e posteriormente pela declaração de estado de emergência.

“Quanto às metodologias aquilo que nós procurámos foi transpor o ensino presencial para um ensino a distância. Não foi um modelo e-learning, ou seja, os cursos, as aulas não estavam pensadas para esse tipo de modalidade, foi sim um modelo online em que o tempo de aulas procurou ser conjugado da forma possível com esses recursos digitais que eu referi.” (E7)

Quanto aos pontos em que a opinião dos entrevistados diverge podemos destacar o tempo de aula. Enquanto que para alguns docentes o tempo de aula foi mais rentabilizado e acabavam por lecionar aulas mais extensas, pois os estudantes demonstravam ter mais interesse, outros consideram que os estudantes passaram demasiado tempo online e que aulas deveriam ser encurtadas nesta modalidade. A interação em grupo via online dependeu da disponibilidade dos docentes para a utilização de determinadas ferramentas online, como por exemplo a opção de criar sala simultâneas no zoom, o que permitia que os estudantes pudessem organizar-se em subgrupos durante as aulas.

“Acho que estes recursos como o zoom, que foi extraordinário, que deixou de ter limitações, nós podíamos estar três horas que não havia problema, permitiu que os alunos pudessem assistir a eventos que se calhar nunca na vida poderiam assistir, porque eram fora do país ou longe.” (E6)

No que se refere ao uso de ferramentas de gamificação, apenas uma docente afirma ter utilizado com frequência, embora outros entrevistados também refiram dinâmicas de jogo em aula. Durante o período em que as aulas foram exclusivamente online, os docentes sentem que tiraram mais partido destas ferramentas do que numa modalidade em que era combinada a presença e a participação a distância.

“Eu sentia-me mais à vontade no online do que no presencial, talvez pelo ambiente em casa só que eu percebia que o contrário não acontecia e então eu introduzi o kahoot a cada final de matéria, ou seja, uma metodologia que lhes despertasse mais atenção (...) Acho que a aula se desenvolvia melhor.” (E5)

Assim, podemos destacar os seguintes aspetos referidos pelas entrevistadas:

- As instituições de ensino superior fizeram um grande investimento financeiro e logístico em equipamentos que permitissem aulas a distância.
- Utilização de apresentações de powerpoint adaptados para o formato de aula síncrona em videoconferência.
- Utilização de plataformas para aulas síncronas (zoom, teams)
- Maior utilização de vídeos online, nomeadamente através da plataforma Youtube, como recurso pedagógico
- Participação de convidados nas aulas, que sem recurso á videoconferência não teriam participado pela limitação da distância física.
- Utilização de plataformas de gamificação ou interação grupal (e.g. kahoot).

Após os períodos de confinamento, embora as plataformas de videoconferência tenham sido utilizadas com menor frequência, muitas destas práticas passaram a fazer parte das estratégias pedagógicas das docentes, mesmo com o regresso às aulas presenciais.

Vantagens das tecnologias digitais na formação em Serviço Social durante a pandemia

Em relação às vantagens, salienta-se a não deslocação e o facto de trabalhar em casa foi um dos pontos positivos referido das entrevistas, pois os docentes referem que demoram algumas horas em deslocações para as IES que eram rentabilizadas de outra forma, nomeadamente para pesquisa e produção científica, mas também permitindo dedicar mais atenção aos próprios estudantes.

“As aulas online permitem-nos gerir o tempo de outra maneira. Eu desloco-me para a Universidade e demoro logo ali uma hora e quando volto outra hora, e esse tempo pode ser aproveitado para outras coisas. Senti que as aulas online fizeram-me ter ainda mais atenção aos alunos, ou seja, eu estava mais atenta e perguntava-lhes, porque estava quieta e estava a pensar naquilo, portanto, não estava numa situação de ter de andar dum lado para o outro e ter coisas para fazer e acabar aula, etc. Essa parte foi muito positiva” (E2)

“Por um lado, eu acho que houve aspetos positivos que é facto de nós não termos que ser sujeitos a deslocações, parecendo que não isso até é positivo, até do ponto de vista ambiental, além de podermos poupar tempo porque não nos deslocamos, há ali um tempo morto que deixou de existir. Por outro lado, a forma como eu consegui que eles participassem, exigindo que fizessem pesquisas também os obrigou a utilizar as tecnologias de outra forma sem ser do ponto de vista do lazer. (...) Da mesma forma que eu não perdia tempo com transportes, eles também não perdiam, portanto tinham mais tempo disponível para fazerem pesquisas e para partilharmos depois no coletivo os resultados dessas pesquisas” (E4)

“A outra questão que eu também achei que foi positiva, foi que eles tinham um trabalho autónomo, aliás tinham mais trabalhos autónomos, porque assim tinha de ser até para substituição de alguns instrumentos de avaliação, mas aderiam a esse trabalho autónomo, porque até eles como estavam em casa, não tinham de se deslocar acabavam por ter mais tempo, também porque assim estavam distraídos com outras coisas já que também não podiam sair de casa.” (E7)

Outro aspeto foi o encurtar de distâncias físicas que permitiram trazer ao espaço de aula digital especialistas, profissionais e outros convidados relevantes que enriqueceram as aulas com a sua participação e dos próprios estudantes poderem de forma mais flexível e acessível participar em eventos nacionais e internacionais que decorressem com a opção de participação virtual.

“Por exemplo nas unidades curriculares de primeiro ano, eu tive de conseguir alternativas porque não consegui como se esperava de acordo com os objetivos daquela unidade curricular, não conseguimos sair da sala de aula, nem sair do meio digital naquela altura (...). O convite a várias colegas a trabalhar em vários setores distintos, como nós sabemos é um dos grandes desafios do Serviço Social, a magnitude dos setores de intervenção onde nós atuamos e eu tentei colmatar essa dificuldade com o convite via zoom à participação em aulas.” (E3)

“A possibilidade de participação em eventos online. Eu penso que isso é muito importante, porque abriu uma grande possibilidade aos estudantes, mas também aos docentes, de terem acesso a seminários, conferências, palestras, que presencialmente não poderiam frequentar. (...) Acho que se deve apostar nestas ferramentas para que o conhecimento chegue a mais pessoas de vários pontos do país e de vários pontos do mundo. Por exemplo, eu poder ter nas minhas aulas ou num evento um convidado internacional, com um custo mais reduzido, não só ao nível monetário, mas também de gestão do tempo, porque não implica a deslocação, não implica o alojamento, e aquela

“pessoa consegue mais facilmente participar e estar connosco, mesmo estando noutra ponta do mundo. Devemos por isso tirar partido disto para trabalhar mais em rede, na internacionalização e também proporcionar aos estudantes novas experiências, novos contactos e novas aprendizagens.”
(E6)

A gamificação foi apontada como um incentivo à participação, bem como a realização de debates que promovessem a discussão de temas relacionados com o programa das várias unidades curriculares. Também a possibilidade de transmitir vídeos em ambiente virtual, foi mais vantajoso na modalidade de ensino digital do que no presencial, pois a qualidade de imagem e som era melhor quando reproduzida diretamente no equipamento de cada estudante, em vez de numa tela em sala com o som do computador do docente.

Em síntese, podemos apresentar que entre as vantagens enumeradas pelos entrevistados se destacaram:

- A utilização de um maior leque de ferramentas digitais e o desenvolvimento de competências digitais por parte dos estudantes e docente;
- A redução do tempo de deslocação contribuindo para um maior bem-estar, preservação ambiental e rentabilização de uma maior disponibilidade para outras tarefas académicas.
- A aproximação que os meios digitais trouxeram entre diferentes agentes de formação que as barreiras físicas e a distância não permitem contactar, bem como a partilha de espaços de ensino mais acessíveis.

Desvantagens das tecnologias digitais na formação em Serviço Social durante a pandemia

No que se refere ao período em que as aulas foram lecionadas exclusivamente através de ferramentas digitais e não presenciais, as dificuldades de comunicação foram apontadas por todos os entrevistados. Aqui podemos destacar que o testemunho de docentes de zonas mais rurais que afirmaram que os estudantes que vivem em aldeias com menor acesso online apresentaram mais dificuldades em conseguir acompanhar as aulas. No entanto, também nas zonas mais urbanas os docentes referem que o acesso e qualidade da internet, bem como os equipamentos que eram utilizados pelos estudantes, nem sempre eram os mais adequados quer para assistir às aulas, quer para realizar atividades e trabalhos de suporte à formação.

“Eu tive e tenho alunos que vivem em meios onde não há rede de internet, ou a rede é muito fraca. (...) Eu tive alunos que não conseguiam ouvir, ou que a ligação estava sempre a cair, e é obvio que isto tem impacto na formação. Porque depois tenho os outros alunos que não têm esta dificuldades e eu não me posso esquecer também deles, mas também não me posso esquecer dos outros (...) E depois temos os alunos internacionais que têm despesas com internet e dificuldade de utilização”
(E3)

O sinal de rede móvel e a velocidade de internet condicionaram a experiência de utilização dos estudantes, o que revelou diferentes contextos e condições dos estudantes mediante o território em que se encontravam. As condições socioeconómicas foram também referidas como um dos aspetos que pode influenciar o acesso a equipamentos informáticos mais adequados para o ensino a distância, bem como os resultados da utilização de equipamentos mais rápidos e eficientes, considerando que muitos estudantes utilizaram os telemóveis para assistir e participar nas aulas.

“O acesso à internet pela minha experiência facilmente se resolveu, ou seja, inicialmente havia algumas falhas na qualidade das ligações, principalmente quando os estudantes iam intervir e havia cortes na mensagem. Mas além disso, o que se percebeu é que muitos estudantes, não que seja a maioria, mas mais do que eu esperava, não tinha computador, ou não usava o computador durante as aulas ou para esta finalidade. E aqui o tamanho da tela, do ecrã, onde eram partilhados muitos conteúdos em apresentação powerpoint, dificilmente eram acompanhados pelos estudantes que assistiam às aulas no smartphone comparativamente a quem estava a assistir no computador, acrescentado isto à pergunta anterior” (E1).

Os docentes entrevistados referem ainda que durante o modelo misto ou híbrido, a forma como davam as aulas era muito restritiva que em termos de movimento, quer de liberdade para diferentes iniciativas, pois tinha de se posicionar de forma fixa em frente à câmara do computador da sala de aula para que os estudantes que estivessem online pudessem ouvir e ver o docente. Além disso, foram também dados outros exemplos de dificuldades sentidas como os estudantes em sala não serem vistos e ouvidos pelos estudantes que estavam em casa, e as interrupções de estudantes que entravam na sessão com microfones ligados produzindo ruídos que não se relacionava com o ambiente em aula.

Todas as entrevistadas concordaram neste ponto referindo motivos comuns como a dificuldade de preparar aulas que servissem quem estava simultaneamente em sala de aula física e em sala de aula online, a restrição de um trabalho colaborativo entre estudantes, a divisão das turmas em dois blocos, ou incerteza de ter ou não estudantes em sala, afetando as dinâmicas previstas no plano de aulas.

“No local onde eu trabalho tivemos obrigatoriamente num sistema misto, numa metodologia mista, que para mim foi francamente a experiência menos positiva. Ou seja, como as turmas, como a nossa de Serviço Social, são muito grandes e para limitar os efeitos de contágios, nós estávamos neste sistema misto, o que significava que metade da turma estava no presencial uma semana, ou seja, durante aquela semana metade da turma estava em aulas no auditório e a outra metade da turma estava a assistir em casa. Na semana seguinte havia uma troca. Isto limitou muito até porque não houve uma preparação adequada para as aulas à distância.” (E3)

“Tem de haver aqui a ligação entre os dois, agora é preciso ver como é que vamos usar cada um, e como é que vamos rentabilizar. Podemos dar até aulas online em questões mais teóricas, e depois até em debates e dinâmicas utilizar o presencial. Podemos até utilizar meio, meio. E quando digo meio, meio não é metade da turma dum lado e metade de outro, isso foi o pior que nós tivemos, de tudo e está perfeitamente fora de questão.” (E7).

A isto junta-se o relato de que, neste período, cada Instituição de Ensino Superior interpretou as recomendações do Ministério da Ciência e do Ensino Superior à luz dos seus próprios recursos. Verificamos duas formas distintas de funcionamento no comumente chamado modelo híbrido: i) Devido ao número excessivo de estudantes por turmas a turma dividia-se em dois grupos, em que iam alternando em cada semana a sua presença em aula. Ou seja, os estudantes não decidiam quando poderiam ir presencial, mas os professores sabiam que estudantes estariam presentes; ii) Os estudantes tinham a opção de comparecer online ou presencialmente, sem que houvesse obrigatoriedade de presenças físicas em aula, caso estivessem a assistir à aula online.

Desta forma, os entrevistados acabam por destacar por unanimidade este aspeto como o menos positivo da experiência, foi afirmam que a gestão das IES neste período não foi tão consistente e assertiva como num primeiro momento de confinamento, em que apesar da falta

de preparação houve uma maior harmonização na forma como as IES responderam aos desafios apresentados pelo contexto pandêmico.

Um dos aspetos também muito evidenciado no discurso dos docentes entrevistados foi a falta de contacto entre estuantes e entre os estudantes e os docentes. Muitos afirmam que demoraram meses até conhecer os estudantes, até porque muitos não participavam ou optavam por não ligar a transmissão de imagem durante as aulas a distância. Desta forma, houve uma maior dificuldade em estabelecer laços com os estudantes, entre colegas de turma, e entre turmas de diferentes anos.

“Os alunos precisam de conviver uns com os outros, ninguém passa por uma vida académica, a não ser por qualquer circunstância que não tenha mesmo meios para isso, aquilo que nos recordamos da vida académica é insubstituível e numa aula online não há hipótese. Há questões que eu considero que o digital é importante, e é importante que nós tenhamos estes instrumentos, senão nunca tínhamos chegado até aqui e sou totalmente a favor, mas não a vida académica não se faz no zoom, nem no Teams, perde-se completamente essa experiência que eu considero que é importantíssima na formação das pessoas, para a formação pessoal e até profissional da capacidade de trabalhar em equipa, etc. e de podermos estar uns com os outros.” (E2)

O futuro das ferramentas digitais na formação em Serviço Social

Embora a formação em Serviço Social seja mais orientada para relação humana presencial, os docentes entrevistados reconhecem potencialidades que as ferramentas digitais podem trazer para a formação e como uma mais-valia à aquisição de competências por parte dos estudantes. Paralelamente, alguns testemunhos alertam que embora o Serviço Social esteja ancorado nas ciências sociais, deverá ter capacidade para acompanhar as transformações digitais e as mudanças que a digitação traz há sociedade e nas formas de trabalho.

“Naquele momento considero que se fez o melhor que se podia, podíamos ter utilizados outros meios, outros modelos de avaliação ou até jogos. Mas há situações que eu considero que o online também não colmataram, por exemplo termos alunos que não tinham as mesmas possibilidades e houve alguns que tiveram de ficar para trás e isso também foi uma coisa que temos de aprender. Ou seja, devia-se ter criado nesse sentido um espaço em que os alunos pudessem estar, quem não tinha hipótese de ter internet em casa ou ter computador, mas nós estamos a falar de um momento de contingência. Agora se queremos aprender para o futuro, as universidades têm de ter salvaguardas esses pontos, porque houve pessoas que ficaram para trás.” (E2)

A literacia digital é apontada como um dos conteúdos que não pode ser ignorado na formação e é visto como uma oportunidade para permitir uma maior flexibilidade da participação de docentes e estudantes que não possam estar presencialmente em sala, sobretudo em tipologias de aulas teóricas ou para a realização de reuniões e orientações académicas.

“Se calhar precisamos de melhorar o tempo e a metodologia das aulas até porque esta geração está impactada pelos últimos anos de ensino a distância ou híbrido, desde a geração que acaba de entrar no ensino superior até aos que estão a terminar a sua licenciatura e que viveram o seu período de formação nesta alternância e inconsistência de modelos.” (E1)

“Trabalhar digitalmente também trabalha competências, competências digitais que se calhar muitos alunos não tinham e nós também não (...). Eu não me considero especialista e nunca fui muito fã de informática, eu acho que isto é problema que nós temos no Serviço Social, porque normalmente somos pessoas mais orientadas para a relação (...) Há que pensar no futuro e jogar antecipadamente, os nossos futuros assistentes sociais quando chegarem ao mercado de trabalho eles próprios precisam de estar preparados para trabalhar com ferramentas digitais de uma forma que antes não acontecia.” (E3)

“Eu penso que nós, por muito que nos custe temos que mudar também, porque nós docentes também somos resistentes à mudança dos nossos métodos pedagógicos e de alguma forma acabamos por seguir aquilo com que nos sentimos confortáveis e vai resultando. Nós arriscamos pouco na inovação pedagógica, na pandemia tivemos de o fazer porque não tivemos alternativa e fomos forçados a fazê-lo, se não, se calhar muitos de nós ainda não sabíamos se quer usar uma plataforma de videoconferência, mesmo tendo acesso gratuito ao zoom via colibri. Temos de melhorar a nossas pedagogias, temos de ser mais criativos.” (E6)

Uma das entrevistadas sugere que se possa mesmo flexibilizar o ensino e até adaptar o calendário letivo usufruindo das tecnologias digitais como complemento ao ensino. A isto acresce o discurso de outros entrevistados que referem a importância das IES continuarem a investir em recursos logísticos e materiais adequados à transformação digital que foi impulsionada pela pandemia, até porque esta mudança terá efeitos em todas as áreas de formação e não apenas no Serviço Social. Além disso é manifestado que a própria capacidade tecnológicas das IES pode gerar desigualdades no futuro, pois instituições melhor equipadas poderão oferecer melhores respostas educativas aos estudantes.

DISCUSSÃO

No que se refere às Instituições de Ensino Superior (IES) em Portugal, o facto de possuírem autonomia científica, pedagógica, cultural e disciplinar (Lei n.º 62/2007), contribuiu para que pudessem existir diferentes formas de adaptação à situação pandémica, durante e após os períodos de confinamento. A experiência relatada pelos entrevistados demonstra que existiram algumas diferenças na forma como as tecnologias digitais foram introduzidas e quais as vantagens e desvantagens sentidas pelos docentes. Embora não se refira particular às tecnologias digitais, mas à forma como algumas estratégias foram utilizadas, devemos sublinhar que todas as entrevistadas referiram que o modelo entre o primeiro e o segundo confinamento foi o que menos se adequou a uma boa prática pedagógica. Importa compreender que o ensino a distância remete para um processo de adaptação e desenvolvimento de planeamento de estratégias e ferramentas próprias, materiais didáticos e pedagógicos específicos, a utilização de ambientes virtuais, bem como uma adequada estrutura de suporte técnico aos professores e estudantes e formação contínua

Uma das principais questões mencionadas revelou a falta de preparação das IES para responder à situação de uma forma mais planeada, revelando que muitas IES ainda necessitam de investir na modernização tecnológica de forma a estarem adaptadas às exigências do futuro. Mais do que utilizar as novas tecnologias, é necessário também investir na preparação pedagógica para novos modelos de ensino que recorrem ao uso de ferramentas digitais (Ali, 2020). O balanço realizado pelos entrevistados é mais positivo do que negativo, considerando que face ao contexto conseguiram manter o sistema a funcionar sem comprometer a qualidade do ensino. No entanto, é feita a reserva que esta apenas seria uma situação sustentável durante um período limitado de tempo, pois o contacto presencial e a interação humana fazem parte da própria formação em Serviço Social. Não obstante, num período pós-confinamento os entrevistados consideram que não houve um modelo uniforme e que as orientações do Governo foram vagas, ou seja, permitiram que cada IES pudesse interpretar de diferentes formas as recomendações do Ministério. Desta forma, uma das principais desvantagens apontadas foi o funcionamento das aulas após o confinamento, em que o modelo denominado híbrido foi reprovado por todos os entrevistados. Mesmo recusando o modelo online, como modelo de

formação em Serviço Social, todos os entrevistados afirmaram que ter parte dos estudantes em sala e simultaneamente outra parte dos estudantes da mesma turma a assistir online, foi uma má opção das IES.

Quanto às vantagens, foi destacada a acessibilidade das aulas online não obrigarem a deslocamentos, o que permite uma melhor gestão do tempo quer dos estudantes, quer dos docentes que afirmam perder várias horas por dia nos transportes. Foi também manifestado um sentimento de satisfação com a forma como os docentes e estudantes se adaptaram à suspensão das atividades letivas presenciais quando durante o 2.º semestre do ano letivo 2019/2020 e da forma como se promoveram todos os esforços para estimular processos de ensino-aprendizagem a distância, mantendo as atividades letivas através da interação por via digital entre estudantes e docentes. Esta foi esta foi também uma oportunidade de se promoverem e modernizarem novas ferramentas de ensino digital que poderão trazer inovações positivas para o ensino (OECD, 2020).

No entanto, é importante destacar que há estudantes excluídos e sem recursos e que permaneceram invisíveis nesta era de massificação do digital. A falta de condições e a qualidade do acesso, quer à internet, quer a equipamentos digitais, gerou desigualdades e fez sobressair casos em que a própria apropriação e treino de competências digitais será uma aposta necessária. As condições de estudo dos estudantes (local, equipamento, acesso e qualidade da internet), a confiança nas plataformas, a perda de rendimento das famílias foram dos principais desafios que os estudantes enfrentaram durante a pandemia (Farnell, Matijević & Schmidt, 2021).

As vantagens enunciadas não concluem que as ferramentas e tecnologias digitais podem substituir a presença, mas que se complementam positivamente quando bem geridas e planeadas. Além do que foi referido, a componente prática e de experiência de campo dos estudantes fica comprometida se não for devidamente sustentada, sendo por isso necessário estimular ao contacto com as diferentes populações independentemente das suas competências digitais. No caso do Serviço Social especificamente, o distanciamento do contacto das pessoas e da interação com as pessoas não favorece a formação, porque é nessa interação que os assistentes sociais podem dar respostas ao que o sistema por vezes não responde, nomeadamente dar atenção às pessoas e comunidades e apoiá-las na promoção do seu bem-estar e de uma vida digna.

Finalizamos a análise e discussão dos resultados apontando algumas limitações deste estudo. Sendo um estudo qualitativo, e considerando que queríamos explorar de uma forma mais rica alargada e intensa a experiência de docentes de várias regiões do país, a amostra poderia ser mais ampla. Porém, a saturação dos resultados e convergência no conteúdo das respostas, de docentes de diferentes Instituições de Ensino Superior e de regiões do país distintas, permitiu encontrar coerência dos dados obtidos. Por outro lado, considera-se que será também relevante ouvir a experiência pela voz de estudantes de forma a podermos comparar a visão de docentes e estudantes, reservando esta recolha de dados para um próximo de estudo, em que alargaremos também a amostra de participantes.

CONCLUSÃO

As tecnologias tornaram-se uma necessidade global e nesse sentido também as políticas de educação se devem ajustar, pelo que temos de nos preparar para o desafio de educar em tempos de incerteza (Belchior-Rocha e Mauritti, 2022). O conceito de fenómenos emergentes da teoria da complexidade (Morin, 2005) mostra-nos que o comportamento de um sistema não é

explicado pelo comportamento dos componentes desse sistema, há incertezas e fenómenos aleatórios, que de acordo com Morin (2005) se relacionam com a ideia de acaso. Taylor (2003) afirma que a rapidez das mudanças é maior que a capacidade de as compreender e não saber o que esperar ou como compreender uma situação conduz-nos a um sentimento de ambiguidade (Bar-Yam, 2003).

Não se pode negar que a resposta dada aos desafios da COVID-19 foi positiva, que as soluções destacam a agilidade com que as instituições, os seus docentes, equipas técnicas e administrativas foram além do que se poderia esperar (Major, 2020). No entanto, a literatura também nos alerta para uma preparação abrupta para o ensino online, destacando-se preocupações com as questões de equidade (Cutri et al., 2020) também mencionadas pelos entrevistados.

As autoridades sanitárias mundiais e locais fizeram as suas recomendações, passamos a conviver com o isolamento social e mudamos os nossos comportamentos, aprendemos com as próprias experiências e com as experiências de outros países ao nível do ensino aprendizagem neste contexto e as redes sociais contribuíram para partilhar informações e ferramentas digitais, mas não nos podemos esquecer que tudo funcionou graças ao empenho, dedicação e resiliência dos que lidaram diretamente com a situação e tiveram maiores dificuldades em desenvolver competências no domínio dos valores e das relações .

No caso específico do Serviço Social esta questão é ainda mais complexa, estamos a preparar profissionais que lidam precisamente no domínio das relações e tudo o que é formação implica uma responsabilidade e um compromisso por parte de quem quer promover processos pedagógicos, do que é que nós queremos dar à sociedade no futuro, com vista a utilizarmos efetivamente tudo o lado funcional que as tecnologias têm, que possa beneficiar essa formação.

As soluções implementadas durante a crise foram úteis, mas a oferta de uma educação de qualidade implica o planeamento de um novo modelo adequado à medida dos desafios com que fomos confrontados e todos os novos desafios que vão surgir. Longe de se conseguir detalhar o tema como merece, considera-se que este estudo abre possibilidades de aprofundamento em estudos já perspetivados. Contudo, entendemos que destes micro resultados há uma mensagem que importa passar: Parar para refletir no que queremos que seja a sociedade no futuro, isto se quisermos construir o tão promovido desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afrouz, R. (2021). Approaching uncertainty in social work education, a lesson from COVID-19 pandemic, *Qualitative Social Work*, 20(1–2), pp.561–567.
- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in Light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*. 10(3), 16–25.
- Alves, P., Morais, C., Miranda, L., Pereira, M. J., & J. Vaz (2021). Ferramentas digitais no ensino superior no contexto da Covid-19/Digital tools in higher education in the context of Covid-19. In *16th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*. p. 1-6. <http://hdl.handle.net/10198/24156>
- Bar-Yam, Y. (2003). Dynamics of complex systems: studies in nonlinearity. Westview Press.
- Belchior-Rocha, H. & Mauritti, R. (2022). Can We Stop and Listen Now?..In Erçetin Ş. Ş., Potas, N. & Açıklalın, S. N. (Eds.), Beyond COVID-19- Multidisciplinary Approaches and Outcomes on Diverse Fields (pp.157-176). World Scientific.
- Bennett, B. Ross, D. & Gates, T. G. (2022). Creating spatial, relational and cultural safety in online social work education during COVID-19. *Social Work Education*, 41(8), 1660-1668.
- Buchanan, C.S. & Bailey-Belafonte, S. J. (2021). Challenges in adapting field placement during a pandemic: A Jamaican perspective. *International Social Work*, 64(2), pp.285–288.

- Cabiati, E. & Gómez-Ciriano, E. J. (2021). The dialogue between what we are living and what we are teaching and learning during Covid-19 pandemic: Reflections of two social work educators from Italy and Spain., *Qualitative Social Work*, 20(1–2), pp.273–283.
- Carvalho C. & Pontes, A. S. (2020). Algumas reflexões sobre o impacto da crise pandémica no ensino superior. Instituto Superior Técnico. <https://catalogobib.parlamento.pt:82/images/winlibimg.aspx?skey=&doc=133971&img=21022&save=true>
- Cutri, R. M., Mena, J. & Whiting, E. F. (2020). Faculty readiness for online crisis teaching: transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 523-541. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1815702>
- Davis, A. & Mirick, R. G. (2021). COVID-19 and Social Work Field Education: A Descriptive Study of Students' Experiences. *Journal of Social Work Education*, 57(1), 120-136.
- European Commission (2022). *Digital skills and jobs*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-skills-and-jobs>
- Farnell, T. Matijević, A. S. & Schmidt, N. Š. (2021). *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence: analytical report*, LU: Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/069216>
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo - Sentido e formas de uso*. Estori: Principia Editora.
- Fialho, J., Macedo, V., & Dias, E. (2022). *O uso das redes sociais e as competências digitais dos portugueses*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora
- Gabinete do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2020a). "Recomendação e esclarecimento às instituições científicas e de ensino superior: Elaboração de planos para levantamento progressivo das medidas de contenção motivadas pela pandemia COVID-19", https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/comunicado_mctes_levantamento_progressivo_v17abr2020_final.pdf
- Hatton, K., Galley, D., Veale, F.C., Tucker, G. & Bright, C. (2022). Creativity and Care in times of crisis: an analysis of the challenges of the COVID-19 virus experienced by social work students in practice placement, *Social Work Education*, 41(8), 1768-1784.
- Horn M.B., & Staker, H. (2015). *Blended: Usando a Inovação Disruptiva para Aprimorar a Educação*. Penso Editora,
- Lawrence, S.A., Garcia, J., Stewart, C. & Rodriguez C. (2021). 'The mental and behavioral health impact of COVID-19 stay at home orders on social work students. *Social Work Education*. First published February 3, 2021.
- Major, C. (2020). Innovations in Teaching and Learning during a Time of Crisis. *Innovative Higher Education*, 45, 265-266. <https://doi.org/10.1007/s10755-020-09514-w>
- Mclaughlin, H, Scholar H., & Teater, B. (2020). Social work education in a global pandemic: strategies, reflections, and challenges, *Social Work Education*, 39(8), 975-982.
- Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina.
- Morley, C. & Clarke, J. (2020). From crisis to opportunity? Innovations in Australian social work field education during the COVID-19 global pandemic, *Social Work Education*, 39(8), 1048-1057.
- OECD (2020). "Education responses to COVID-19: Embracing digital learning and online collaboration", OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19), OECD Publishing, Paris., <https://doi.org/10.1787/d75eb0e8-en>.
- República Portuguesa/Economia e Transição Digital (2020) Portugal Digital Plano de Ação para a Transição Digital de Portugal 5 de março de 2020. Disponível em: https://portugaldigital.gov.pt/wp-content/uploads/2022/01/Plano_Acao_Transicao_Digital.pdf
- Santos, H. M. R. (2020). Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. *Praxis educativa*, 15, e2015805. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15805.091>
- Valduga, T., & Ramos, P. (2022). O impacto da pandemia COVID-19 e o estágio curricular em Serviço Social no âmbito do envelhecimento. *Revista Aprender*, (43), 50–76. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/153>
- WHO Regional Office for Europe (2021). *A timeline of WHO's response to COVID-19 in the WHO European Region: a living document (version 2.0 from 31 December 2019 to 31 December 2020)*. WHO Regional Office for Europe. <https://www.who.int/europe/emergencies/situations/covid-19>