

UNIVERSIDADE EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: OS DESAFIOS DO CURSO DE SERVIÇO DE SOCIAL UFG/CG (2020 A 2022)

Autores: Miriam Santos Bonfim; João Victor Araújo Santos

Orientadora: Profa. Dra. Tereza Cristina Pires Favaro

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar os desafios do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no curso de Serviço Social na Universidade Federal de Goiás - Câmpus Goiás, e seus reflexos na qualidade da formação profissional, em virtude das consequências que se evidenciaram na implementação e principalmente, no retorno presencial. Os procedimentos metodológicos utilizados foram pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa. Fundamentado no método de Marx o estudo busca entender um fenômeno em sua totalidade, para além da aparência. De acordo com a leitura realizada em paralelo com a realidade dos estudantes de Serviço Social da cidade de Goiás, foi observado que o ERE acumulou diversos prejuízos para a formação profissional, pois distanciou-se das dimensões da universidade que articula ensino, pesquisa e extensão, pilares para garantia do perfil de egresso defendido no projeto de formação da Associação Brasileira de Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Além disso, aprofundou a desigualdade social, econômica e cultural que perpassa a vida dos discentes e afeta seu desempenho no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Serviço Social. Ensino Remoto Emergencial. Formação profissional.

ABSTRACT

This article aims to analyze the challenges of Emergency Remote Learning (ERE) in the course of Social Work at the Universidade Federal de Goiás - Câmpus Goiás, and its reflections on the quality of professional training, due to the

¹Miriam Santos Bonfim, Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás, estudante do curso de bacharelado em Serviço Social, miriamsantos@discente.ufg.br

²João Victor Araújo Santos, Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás, estudante do curso de bacharelado em Serviço Social, victor.santos@discente.ufg.br

³Tereza Cristina Pires Favaro, Universidade Federal de Goiás – Câmpus Goiás, assistente social, professora do curso de bacharelado em Serviço Social e do Programa de Residência Multiprofissional em no Saúde Hospital das Clínicas – UFG.

consequences that were evidenced in the implementation and mainly, in the face-to-face return. The methodological procedures used were bibliographic and documental research with a qualitative approach. Based on Marx's method, the study seeks to understand a phenomenon in its totality, beyond appearance. According to the reading carried out in parallel with the reality of the Social Service students of the city of Goiás, it was observed that the ERE accumulated several damages for professional formation, since it distanced itself from the dimensions of the university that articulates teaching, research and extension, pillars to guarantee the graduate profile defended in the training project of the Brazilian Association of Social Service Research (ABEPSS). Moreover, it has deepened the social, economic and cultural inequality that permeates the lives of students and affects their performance in the teaching and learning process

Keywords: Social Service. Emergency Remote Teaching. Training.

1 INTRODUÇÃO

O interesse dos pesquisadores partiu da experiência vivenciada na condição de estudantes do Serviço Social da Universidade Federal de Goiás - Campus Goiás (UFG-CG) durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e a observação crítica sobre as consequências dessa modalidade no âmbito acadêmico, adotada dentro da excepcionalidade provocada pela crise sanitária do coronavírus. Não há como negar, é uma realidade desafiadora, sobremaneira, na particularidade da educação superior e reforça a pertinência da presente discussão. Dado o exposto, o artigo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados pela comunidade acadêmica, da UFG-CG na especificidade do Curso de Serviço Social durante o ano de 2020, período que a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou pandemia do vírus SARS-CoV-2. Implicando diretamente na qualidade do ensino superior além de todos os empecilhos enfrentados pela instituição para implementação do Ensino Remoto Emergencial com uso de tecnologias digitais de comunicação e informação.

Logo nos primeiros dias do ano de 2020, a OMS declarou emergência de saúde pública. Isso obriga a adoção de políticas públicas emergenciais em âmbito mundial e nacional na tentativa de reduzir os impactos da pandemia, entre as quais, o isolamento social.

O ERE vem na esteira desse processo e expõe inúmeros desafios, desde sua implementação até a adaptação dos/das estudantes ao modelo de ensino adotado pela Universidade Federal de Goiás *campus* Goiás. Outrossim, diante desse contexto houve um aumento no número de evasão por consequência da dificuldade no acesso a equipamentos, conexão e espaço inadequados para estudos. Por sua vez, muitos docentes não tinham proximidade com as plataformas utilizadas, implicando em uma diminuição qualitativa do ensino, e conseqüentemente apreensão dos/das estudantes em relação aos conteúdos ministrados neste período.

Depois de um período de suspensão, houve a retomada gradual das atividades e preparação para iniciar o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Com isso, foi criado na UFG, o Grupo de Trabalho Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (GT TDIC) com o objetivo de delinear e compreender a realidade em que os/as estudantes e servidores estavam inseridos, a fim de formular estratégias para permanência e acesso dos mesmos às atividades planejadas. Na UFG, a adesão ao ERE se deu com resistência do movimento estudantil, docente e de técnico-administrativo, contrários a essa modalidade temendo o risco de intensificação do trabalho e precarização da formação diante das desigualdades no acesso as tecnologias.

O artigo está fundamentado no materialismo histórico-dialético que segundo Pires (1997) é caracterizado pelo movimento do pensamento por meio da materialidade histórica da vida em sociedade humana. Ou seja, busca entender determinados fenômenos em sua totalidade por meio de uma análise crítica e minuciosa, que tem como propósito compreender a realidade para além da aparência. Com abordagem qualitativa o estudo articula pesquisa bibliográfica e versa sobre educação, saúde, qualidade de ensino e posicionamentos das entidades representativas do Serviço Social, juntamente com a pesquisa documental.

A reflexão proposta pelo artigo é na perspectiva de estudantes matriculados em cursos na modalidade presencial em uma universidade pública, que vivenciaram todas as contradições do ERE durante a pandemia da SARS-CoV 2. Dessa forma, o artigo está articulado em sessões: os desafios da comunidade acadêmica e as consequências do ERE no curso de Serviço Social, seguido da metodologia, resultados e considerações finais.

2. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E DA FORMAÇÃO

No ano de 2020, o mundo foi impactado pela pandemia causada pelo COVID-19,¹ um vírus letal que assolou a todos os países, de elevada transmissibilidade e de distribuição global, com impactos em diferentes dimensões da vida social.

Diante desse cenário pandêmico, da inexistência de vacina, autoridades sanitárias brasileiras decretaram a quarentena, com fechamento de escolas, universidades, órgãos públicos, fábricas, comércio. Como alternativa as aulas presenciais e assegurar o isolamento social as instituições de ensino superior (IES), foi implementado o Ensino Remoto Emergencial (ERE). As informações nesse período eram incertas por se tratar de algo novo, por esse motivo, a comunidade acadêmica aguardava novas orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS).

A Universidade Federal de Goiás (UFG) suspendeu as atividades logo no início do semestre de 2020/1, por meio da Resolução CONSUNI nº 18/2020. Em sequência no calendário do mesmo período, houve a retomada gradual das atividades e preparação para iniciar o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Com isso, foi criado o Grupo de trabalho tecnologias digitais de informação e comunicação (GT TDIC) com o objetivo de delinear e compreender a realidade em que os/as estudantes e servidores estavam inseridos, a fim de formular estratégias para permanência e acesso dos mesmos às atividades planejadas.

O estudo entende que o ERE é desdobramento do ensino à distância. modalidade essa que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) por meio do documento intitulado “Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social”, (2015, v.01), reafirma a luta histórica das entidades representativas em defesa do ensino presencial na graduação para a formação de qualidade em consonância com o projeto ético-profissional.

O ERE surgiu como alternativa ao distanciamento físico e para assegurar a retomada das aulas em universidades e escolas. No entanto, o uso de plataformas

1 Infecção respiratória aguda identificada em pessoas com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, China, em dezembro de 2019, se tornou um problema de saúde pública mundial.

coloca luz sobre a desigualdade de acesso a tecnologias de comunicação e informação e conectividade.

A crise do capital desencadeada pela crise sanitária da pandemia da COVID-19 agravou a desigualdade social no país, espalhando a miséria, intensificando o desemprego e subemprego corroborando na deterioração das condições de vida e trabalho da classe trabalhadora, o que gerou impactos de maneira direta e indireta no processo de ensino-aprendizagem, e conseqüentemente na permanência dos/das estudantes nas instituições de ensino superior, que demanda tempo e esforços que só são possíveis de serem superados, mediante uma estrutura bem planejada e organizada.

A Oxfam Brasil publicou dados do novo Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia de Covid-19 no Brasil, mostra que apenas 4 entre 10 famílias conseguem acesso pleno à alimentação no país. Já os dados do segundo relatório, elaborado pela Rede Penssan com apoio da Oxfam Brasil e outras organizações, mostram que a situação piorou muito desde a publicação dos primeiros dados, em 2021. Resultados estes, que são oriundos do aprofundamento da crise econômica e desmonte de políticas públicas que minimamente contribui para redução das desigualdades sociais da população.

Nesse entendimento, para assegurar aos estudantes de baixa renda, condições para acesso às aulas e realização de atividades, a UFG por meio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) lançou editais para acesso aos programas, como o Acolhe UFG em que o estudante ingresso pela primeira vez em um curso de graduação recebe uma quantia em dinheiro durante 4 meses, o Chip conectividade do Ministério da Educação (MEC) e também empréstimo ou repasse financeiro para a aquisição de equipamentos de informática.

Entretanto, essas estratégias foram insuficientes para contemplar todos/as os/as estudantes que se encontravam em situações de vulnerabilidade social e/ou econômica. Isso porque, conforme a V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais realizado pelo A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) 75% dos estudantes matriculados na UFG possui renda mensal familiar per capita de até 1,5 salário mínimo por mês.

Vale ressaltar que a assistência estudantil se consolida como política por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) criado pela Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007, com objetivo de minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais e ampliar as condições de permanência de estudantes com renda *per capita* de até um salário mínimo estão regularmente matriculados em cursos de graduação presenciais nas mais diversas instituições federais do Brasil, sendo efetivado a partir de 2008. Refere-se a uma conquista histórica resultado das reivindicações estudantis e comunidade acadêmica. Sobre isso, destaca Vasconcelos (2010, p. 405).

Essa conquista foi fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público.

A regulamentação do PNAES ocorreu em 2010 pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, passando a se chamar Plano Nacional de Assistência Estudantil. Com isso, os critérios de elegibilidade passaram a atender estudantes com renda per capita de até um salário mínimo e meio, além dos critérios específicos de cada instituição. Reafirmando enquanto uma política que não possui um caráter universal.

Conforme dados da Andifes, nota-se que a maioria dos estudantes matriculados na UFG se enquadram nos critérios de elegibilidade do PNAES, porém na prática os recursos destinados são insuficientes para atender todas as demandas.

A assistência estudantil, enquanto desmembramento da assistência social no contexto da educação, tem o objetivo de garantir a permanência dos/das estudantes de baixa renda na medida em que viabiliza moradia, alimentação, apoio pedagógico, dentre outras bolsas na tentativa de evitar possíveis consequências, como por exemplo, a evasão. Durante o ERE, devido a proposta orçamentária anual (PLOA), que veio com uma redução significativa resultou no baixo investimento na educação e no PNAES, com isso a PRAE UFG divulgou novas portarias em relação aos programas de Assistência Estudantil, que constam diversas alterações, diminuição de valores, criações e extinções de bolsas.

Uma das mudanças mais significativas foram nas regras que permitiam acumulação de bolsas. Conforme consta no Capítulo II no Art. 6 da Portaria SEI Nº 2, de 08 de fevereiro de 2021, a proibição do acúmulo buscou alcançar o maior número possível de estudantes com os seus respectivos atendimentos. Fato esse que impactou diretamente nas condições objetivas de permanência dos/das alunos/alunas na universidade, sendo um dos principais motivos de desistências.

Outra questão que é válido ressaltar, a realidade concreta em que os/ as estudantes estão inseridas, como por exemplo, a escassez de acesso à internet de qualidade ou com oscilações na rede, frutos de uma conexão, ou ausência dela, e não contempla as necessidades acadêmicas de estudantes. Destaca-se ainda, a situação de estudantes residentes na zona rural ou em outros municípios, por limitações financeiras não conseguiram se manter na cidade de Goiás durante a pandemia, e retornaram para as casas de familiares, enfrentando diversos transtornos nesse processo.

Na especificidade do curso de Serviço Social foi significativo os desafios impostos pelo ERE aos estudantes camponeses, quilombolas e indígenas, pois muitos foram forçados a retornar aos seus locais de origem, cotidianos atravessados por inúmeras expressões da questão social, seja na dificuldade de acesso a conectividade e equipamentos, seja pela falta de vivência no espaço acadêmico que é fundamental para acompanhamento e trocas coletivas.

Essa situação só evidenciou a desigualdade étnica e racial existente no Brasil, que inclusive se configura como desrespeito a tradição e cultura desses povos, pois a educação não é pensada enquanto totalidade, inclusão e direito social. O ensino remoto foi adotado em formas burocráticas e seguindo um padrão que se tornou inacessível para muitos, principalmente para os povos tradicionais e camponeses.

Sem negar também, a falta de um espaço adequado em suas residências destinado aos estudos. Uma vez que dividiam os espaços com outras pessoas, ficando sem um ambiente adequado para desenvolver os estudos.

Para responder às demandas do ERE com uso de tecnologias digitais de comunicação e informação, a comunidade acadêmica passou por uma adaptação pedagógica, e conseqüentemente, resultou no acúmulo de deveres e precarização do trabalho.

De forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão (o que levaria meses em situação normal, professores e gestores escolares, público e privado, da educação básica a superior, tiveram que adaptar in real time (em tempo real) o currículo, atividades, conteúdos e aulas como um todo, que foram projetadas para uma experiência pessoal e presencial (mesmo que semipresencial), e transformá-las em um Ensino Remoto Emergencial totalmente experimental. Fazendo um recorte desse processo, podemos afirmar que nunca a educação foi tão inovadora. Foi a transformação digital mais rápida que se tem notícia num setor inteiro e ao mesmo tempo. (TOMAZINHO, 2020, P.01).

Com isso, os/as docentes tiveram que reformular sua didática, aprender a lidar com as plataformas digitais necessárias aos processos de avaliação e explanação dos conteúdos. Nota-se o esforço de estudantes docentes e técnicos para adaptar à realidade, ficou explícito o prejuízo significativo que o ERE provocou no processo de ensino e aprendizagem, pois a didática em meio virtual é bastante limitada. Outro fator que cabe ressaltar, foi o aumento da jornada de trabalho, pois tiveram que estar sempre a disposição e atentos aos meios de comunicação para conseguir atender as demandas impostas pelo ensino remoto emergencial.

Devido a suspensão das atividades presenciais, algumas disciplinas como estágio supervisionado, não deu continuidade no ERE. Visto que, tal atividade é expressão da dimensão teórico-prática, e tem como elemento basilar assegurar ao discente o estabelecimento de relações imediatas entre conhecimento teórico-metodológico e o trabalho profissional, capacitação técnico-operativa e o desenvolvimento de competências imprescindíveis ao exercício profissional. Isso provocou um atraso na conclusão da graduação de alguns discentes que se encontravam inseridos nos campos de estágio nas diferentes áreas.

Em relação ao estágio supervisionado, o CFESS deixou sob responsabilidade das coordenações dos cursos e supervisores a decisão da sua continuidade. Estas orientações partiram do princípio da relativa autonomia profissional, que é bastante defendida no interior da profissão de Serviço Social, ou seja, cabe a eles a reflexão e análise acerca do âmbito institucional, se as condições para realização do estágio estão de acordo com o compromisso ético e, principalmente se os profissionais estão aptos em relação à sua condição física e mental diante do contexto pandêmico.

Diante desse contexto, os/as estudantes demonstraram a preocupação em relação a conclusão do curso, porém, para a coordenação do curso de Serviço Social da UFG - *Campus* Goiás, o estágio se tornou inviável para ser realizado no ERE, pois

havia um risco significativo de prejuízo na formação, visto que se trata de um processo fundamental para o futuro exercício profissional que reafirma o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população.

Ademais, na América Latina o Brasil é o país com maior prevalência de depressão (OMS apud Ministério da Saúde, 2022, p. 01), é também o país mais ansioso do mundo de acordo com a OMS apud Costa, Camilla Oleiro (2019) entendendo também que estudantes universitários estão mais propensos a adoecimento mental por vivenciarem situações de estresse durante o período na academia.

Estudos realizados evidenciaram um crescente aumento no adoecimento mental entre jovens, principalmente em decorrência não somente do isolamento social, mas também de todo contexto que é estar em uma pandemia e lidar com os desafios do ERE que afetaram diretamente na concentração e apreensão dos conteúdos e conseqüentemente no desempenho acadêmico dos/das estudantes.

Destaque para o levantamento realizado pelo Ipec (Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica, 2021, p.01) a pedido da Pfizer Brasil que tinha como objetivo analisar a saúde mental de brasileiros durante a pandemia, constatou-se um crescimento de sintomas como tristeza, insônia, irritação, angústia e/ou medo e crises de choro durante esse período entre os entrevistados.

2.1 SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS REMOTO: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL FRAGILIZADA

O ensino remoto emergencial se diferencia do Ensino à distância (EaD) uma vez que sua implementação acontece para tentar solucionar as dificuldades na execução de atividades acadêmicas de maneira presencial, devido ao isolamento social, forma encontrada para evitar ou diminuir a disseminação do vírus SARS-CoV-2.

É plausível afirmar que, os estudantes que se propõe a ingressar no EaD tem ciência como serão desenvolvidas as atividades já no momento da matrícula, já que se organizam para essa forma educacional; já os/as docentes dispõem do mínimo necessário para desenvolver as atividades de ensino, até as plataformas que serão utilizadas para ministrar as aulas, essa organicidade prévia e disposição para ensinar

e aprender por esse meio não acontece no ERE. No entanto, o EaD não é o indicado para uma formação de qualidade, como denuncia o conjunto CFESS:

A mercantilização da educação e desmascarando a falácia do discurso da 'democratização do ensino' que conduz a uma política que reforça as desigualdades sociais e regionais do país; que assegura aos/às ricos/as o ensino de qualidade e, aos/às que não possuem condições para acessar as poucas Instituições de graduação públicas presenciais ou de custear a sua própria formação de qualidade, são ofertados os cursos de ensino à distância (EaD) – expressão máxima da precarização e da mercantilização da educação. (CFESS, 2014, p. 8)

A UFG por se tratar de uma universidade pública tem como tripé obrigatório e elementos indissociáveis, o ensino, a pesquisa e a extensão, presentes inclusive no artigo 207 da constituição de 1988. Durante a modalidade de ensino remoto emergencial nota-se os impactos negativos e prejudiciais na realização desses princípios, principalmente na pesquisa e extensão, que tem o objetivo estender as atividades do *campus* para além da sala de aula, ou seja, colocar o conhecimento científico no ensino e na pesquisa em expressão prática, interagir e transformar a realidade social de acordo com as necessidades das comunidades em que a universidade está inserida.

O ERE foi desenvolvido por meio da Resolução - CONSUNI Nº 34/2020 em resposta a um momento intenso em que havia a necessidade de reduzir o risco aos envolvidos em decorrência dos crescentes números de contaminação e morte pelo vírus da COVID-19, tinha como alvo atender as necessidades de curto e médio prazo.

Diante disso, muito do que se observa nessa nova configuração de ensino vai além de problemas de acesso à Internet, compromete o ensino e a formação de qualidade, pois afeta diretamente a interação nas aulas e permanência dos alunos. Sendo um processo que por si só é um desafio tanto para docentes por conta da intensificação e precarização das condições de trabalho quanto, e principalmente, para discentes pois precariza a formação.

Como já foi mencionado anteriormente, na direção social do projeto ético-político, há uma incompatibilidade entre o Serviço Social e o EaD, pois de acordo com as diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), a formação profissional deve ser pautada em valores emancipatórios e com um rigor teórico que permita uma leitura crítica da realidade

social, e para além disso, a categoria defende uma “educação pública, gratuita, laica, presencial, estatal e socialmente referenciada” (ABEPSS, 2022, p.06).

Segundo a ABEPSS, as Diretrizes Curriculares indicam um perfil profissional com uma formação que permita a articulação entre três dimensões fundamentais do Serviço Social: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Pois, para compreensão crítica da realidade é necessário analisar o processo histórico em sua totalidade.

Os desafios da formação não presencial são inúmeros. Daí, a importância de defender a formação e o perfil de egresso, pois, entende-se que, também é lutar pela profissão que historicamente é subalternizada e precarizada, principalmente na lógica do capital que coloca a educação como mercadoria.

Uma das consequências mais significativas para o curso de Serviço Social na UFG-CG, foi a evasão que decorreu de diversos fatores, entre eles o adoecimento mental, falta de acesso às tecnologias exigidas pelo ERE e mudanças profundas nas condições sociais e econômicas dos/as estudantes.

Durante o ERE, também houve um excesso de atividades, que evidenciou uma educação pautada no produtivismo, ou seja, na lógica de atender as demandas que eram requisitadas pelos docentes para serem entregues com o propósito de apenas passar nas disciplinas. Com isso, houve uma sobrecarga desses estudantes, que na maioria são trabalhadores/as, realidade essa agravada pelas condições impostas durante o período de pandemia.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todos os elementos apresentados, reforça-se o ERE como estratégia do processo de contrarreforma da educação brasileira, visto que impulsiona um modelo de ensino excludente, precário e desqualificado, mas que atende aos interesses do grande capital na perspectiva de ensino voltada para o mercado.

Na realidade do curso de Serviço Social evidente que o ensino remoto emergencial trouxe diversos prejuízos para as discentes. Tanto do ponto de vista da permanência no curso, pois foram afetados psicologicamente e financeiramente, quanto às lacunas teóricas advindas da falta de planejamento de estratégias pedagógicas adequadas que implicaram na qualidade da formação.

Com o retorno presencial, um dos prejuízos do ERE ficou explícito, a dificuldade na apreensão de conteúdo, pois o processo de aprendizagem é contínuo e requer adensamento teórico, movimento este que não foi possível na modalidade à distância. Além disso, os discentes tiveram um estranhamento com a dinâmica do presencial, que exige participação e interação dos diversos espaços da faculdade.

Ainda levará um tempo para que se evidencie todas as lacunas teóricas e processos de adoecimentos oriundo da pandemia do vírus SARS-CoV-2 dada a profundidade desse fato histórico que gerou implicações em diversas dimensões da vida social, no entanto, pensar ações e projetos para identificar e tentar driblar as dificuldades impostas pelo ERE no âmbito da graduação em Serviço Social é essencial para garantir uma formação de qualidade.

No monitoramento da ABEPSS, foram indicadas algumas estratégias para minimizar os prejuízos na formação e interação dos discentes no retorno presencial, como: realização de eventos, debates e seminários para o aprofundamento de conteúdos, visto que no remoto, houve um aligeiramento do semestre; avaliação pedagógica dos discentes para apreensão das lacunas teóricas, tendo em vista a proposição de estratégias para superação; oficinas, fóruns de estágio, grupos de pesquisa e projetos de extensão, pois são eventos de sociabilidade; acompanhamento pedagógico dos/as estudantes; criação de espaços coletivos de escuta e acolhida dos discentes que não tiveram experiência com aula presencial, no sentido de orientação; elaboração de perfil dos egressos e identificação de necessidades formativas; avaliação das consequências da pandemia nos processos de aprendizagem, que favoreça a reflexão; construção de estratégias para aproximação dos/as estudantes com o processo formativo do serviço social, pois no ensino remoto houve um distanciamento com a direção social da profissão.

Por fim, considerando o posicionamento contrário ao ensino à distância das entidades representativas do Serviço Social - Conjunto CFESS-CRESS, ABEPSS E ENESSO - que debate as contradições inerentes a esta modalidade, por entender que desqualifica o processo de formação e precariza as condições de trabalho do docente, também reafirma a luta e a defesa da educação de qualidade como um direito, da educação pautada em valores emancipatórios, de qualidade, democrática, laica, e socialmente referenciada

REFERÊNCIAS

ALVES, João Marcelo Peito et al. **Ensino a distância: características e desafios**. Minas Gerais. UEaDSL. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/micro/Downloads/17571-1125627344-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 nov 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes Curriculares da ABEPSS**. 1996. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_2016033111381663772_10.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Monitoramento - Graduação e Pós-graduação**. 2022. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/abepss-monitoramento-ere-graduacao-e-posgraduacao-202212021724546285500.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2022.

ANTIFES. **Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. 27 de maio de 2019, Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 123 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_20_16.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e serviço social**. Brasília : CFESS, v. 1, 2015.

COSTA, Camilla Oleiro da et al. **Prevalência de ansiedade e fatores associados em adultos**. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria* [online]. 2019, v. 68, n. 2, pp. 92-100. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0047-208500000232>> . Epub 26 Ago 2019. ISSN 1982-0208. <https://doi.org/10.1590/0047-208500000232>. Acesso em: 21 nov. 2022.

INTELIGÊNCIA EM PESQUISA E CONSULTORIA ESTRATÉGICA. **Pesquisa de opinião pública sobre a saúde mental**. 2021.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Na América Latina, Brasil é o país com maior prevalência de depressão.** [www.gov.br/](http://www.gov.br). ministério da saúde, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/na-america-latina-brasil-e-o-pais-com-maior-prevalencia-de-depressao>>. Acesso em: 21 nov. 2022.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Aprova Instrução Normativa sobre procedimentos relativos a todas as atividades escolares da educação básica e acadêmicas da graduação no modo de ensino remoto. Resolução n. 34/2020, de 14 de Agosto de 2020.

OXFAM BRASIL. **Olhe para a fome.** Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/especiais/olhe-para-a-fome-2022/?qclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw4O6Tfn4skweSOSuVbp_et6F7J11u0Usu6m0yzATRnJY1wHqOfV9TBoChk0QAvD_BwE> Acesso em: 3 de Dez. 2022.

PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. prae.ufg.br. **Novas Portarias Programas de Assistência Estudantil.** [S.l.]. PRAE, 2021. Disponível em: <<https://prae.ufg.br/n/138803-novas-portarias-programas-de-assistencia-estudantil>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

REITORIA DIGITAL. **Divulgadas resoluções e diretrizes sobre atividades acadêmicas no ensino remoto** Disponível em: <<https://reitoriadigital.ufg.br/n/132139-divulgadas-resolucoes-e-diretrizes-sobre-atividades-academicas-no-ensino-remoto>> Acesso em: 3 de Dez. 2022.

SANTOS DOS, Clarice Aparecida; MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Ensino Remoto e à Distância aprofunda as Desigualdades e não garante o Direito à Educação dos Povos Tradicionais e Camponeses em Tempos de Pandemia.** Disponível em <<https://anped.org.br/news/ensino-remoto-e-distancia-aprofunda-desigualdades-e-nao-garante-o-direito-educacao-dos-povos>>. Acesso em: 28 nov. 2022

TOMAZINHO, Paulo. **Ensino Remoto. Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar.** SINEPE/RS, Porto Alegre, 17 abr. 2020. Disponível em: <<https://www.sinepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Conselho Universitário. **Resolução Nº 33/2020**. 24 ago. 2020. Franquia regras do Regulamento Geral dos Cursos de Graduação - RGCG, aprovado pela Resolução CEPEC Nº 1557, de 1º/12/2017, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus e até nova deliberação. Goiânia, Conselho Universitário, 2020. Disponível em: : [https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao CONSUN I 2020 0033.pdf](https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUN_I_2020_0033.pdf). Acesso em: 3 dez. 2022.

Pires, M. F. de C.. (1997). **O materialismo histórico-dialético e a Educação**. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 1(Interface (Botucatu), 1997 1(1)). <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?lang=pt&format=pdf> acesso em 21/01/2023

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

Universidade de São Paulo - Instituto de Psicologia - Biblioteca Dante Moreira Leite. Disponível em: <http://www.ip.usp.br/portal/images/biblioteca/revisao.pdf>. Acesso em 21/01/2023

Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Socail. **História**. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/historia-7>. Acesso em 02 de Fev. de 2023.

VASCONCELOS, Natália. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. *Revista da Católica, Uberlândia*, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20PNAES%20foi%20institu%C3%ADdo%20em,partir%20do%20ano%20de%202008>. Acesso em 29 de Mai. de 2023.

IMPERATORI, T. K.. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285–303, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?lang=pt#>. Acesso em 29 de Mai. de 2023.