



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA-UNB**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-IH**  
**DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL- SER**

VICTORIA MIRELLA ROMEIRO E SILVA

**O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS INDICADOS PELA ABEPSS 2021-2022**

BRASÍLIA

2023

VICTORIA MIRELLA ROMEIRO E SILVA

**O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS INDICADOS PELA ABEPSS 2021-2022**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília (UnB), como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Bacharela em Serviço Social.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Janaína Lopes do Nascimento Duarte.

BRASÍLIA

2023

VICTORIA MIRELLA ROMEIRO E SILVA

**O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS INDICADOS PELA ABEPSS 2021-2022**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Janaína Lopes do Nascimento Duarte**

(Orientadora do Departamento de Serviço Social – UnB)

---

**Prof.<sup>a</sup> Kênia Augusta Figueiredo**

(Membro Interno do Departamento de Serviço Social – UnB)

---

**Ms. Rocio Tamara Muñoz Aguirre**

Doutoranda do PPGPS/UnB

(Membro Externo)

## AGRADECIMENTOS

Entre alguns dos meus sonhos, quando criança, um deles era ser estudante da Universidade de Brasília. E neste período estou finalizando minha graduação. Enquanto escrevo reflito sobre uma das minhas passagens favoritas da Bíblia Sagrada: *“Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu.” (Eclesiastes 3.1)* Não eu não sou uma pessoa especial, e exclusiva inserida neste universo imenso. Mas creio no amor de Deus por mim que mesmo sem eu merecer, se importa e cuida de mim. Sendo assim, glorifico à Deus e o agradeço, pois; Ele é meu Auxílio, Salvador e meu Provedor.

Agradeço ao meu pai Francisco, que acordou todas as manhãs cedinho para me acompanhar até a parada, que me deu afago e bons momentos juntos, quando eu estava sobrecarregada com o semestre. Pai lindo, eu te amo muito, obrigada por tudo!

Sou grata minha mãe Mirlene, que sonha junto comigo, que me incentiva, me dar broncas, me ajuda a refletir sobre minhas falhas. Mãe, eu te amo tanto minha companheira, obrigada por todo esforço, por todas às vezes, que você mesmo sem forças, suportou humilhações, remuneração injusta e longas horas de jornada de trabalho para que em troca eu tivesse cadernos e canetas para estudar. Obrigada, mãe!

Agradeço ao meu irmão João Victor, que foi meu despertador (risos) eu estava tão exausta que o alarme já não me acordava mais, e meu irmão me auxiliou ao me acordar e me lembrar que eu tinha que estudar e desenvolver a escrita da minha pesquisa. João Victor, eu te amo, continue estudando e persistindo mesmo diante dos desafios.

Agradeço ao Núcleo de Vida Cristã (NVC), Oásis em meio ao deserto, este grupo me deu suporte nos dias bons e ruins, e por meio dele, através da permissão do Senhor, minha fé foi fortalecida no Senhor Jesus Cristo, e construir lindas amizades.

Dessa maneira, quero destacar algumas dessas amizades especiais; Vitória Silva, que me ensinou tanto; Talita Silva, que sempre foi uma boa ouvinte; Jordan Barbosa, meu amigo do coração. Obrigada por todas as orações. Glorifico à Deus pela vida de vocês! Aos meus amigos não citados vocês não são menos importantes, de forma alguma, todos moram em meu coração. Amo vocês!

Pedro Neto, pela graça de Deus, você tornou esse período de escrita mais leve e tranquilo. Obrigada por sua companhia, pelos abraços e beijinhos nos dias em que eu estava ansiosa e preocupada, por me ouvir e ser paciente. Deixo aqui registrado, que anseio não só neste momento, mas em outros compartilhar a vida com você. Eu te amo!

Também agradeço a minha banca de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, composta pela Prof. Dra. Kênia Augusta Figueiredo e pela Professora e doutoranda Tamara Muñoz do Programa de Pós-graduação em Política Social da Universidade de Brasília. Obrigada, por aceitarem este convite e estarem presente neste momento especial, desde já agradeço por contribuírem para a minha formação acadêmica e profissional.

Por último, agradeço ao coletivo (GEDUSSC) Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente, grata pelo conhecimento compartilhado por pessoas tão lindas e queridas. E meu muito obrigada, para a Prof. Dra. Janaína Duarte, obrigada pois você foi um dos instrumentos fundamentais na transformação da minha trajetória acadêmica.

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso propõe-se a analisar e compreender quais foram as principais dificuldades para a formação em Serviço Social, conforme a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), durante o ensino remoto emergencial introduzido ao longo da pandemia Covid-19, bem como os prejuízos para a qualificação na formação acadêmica em Serviço Social. Esta pesquisa não pretende buscar todas as reflexões sobre os desafios e prejuízos identificados, mas sim apresentar de forma sucinta algumas considerações que possam servir de base para a realização de estudos mais aprofundados. Como objetivo geral buscou-se analisar a formação profissional em Serviço Social durante o período da pandemia de COVID-19 no Brasil, suas dificuldades e prejuízos para a formação qualificada, a partir das orientações e indicações publicadas pela ABEPSS em 2021 e 2022. Foi utilizado o método histórico-crítico-dialético para a realização de uma pesquisa qualitativa, a partir de: 1) pesquisa e revisão bibliográfica sobre o tema, por meio de artigos de periódicos da área do Serviço Social e material crítico produzido pela ABEPSS sobre a educação superior, universidade pública e mercantilização da educação em tempos pandêmicos; 2) pesquisa e análise documental das publicações da ABEPSS em 2021 e 2022, fruto de pesquisas efetuadas pela entidade com instituições de ensino superior no país a respeito da condição discente e docente durante o ensino remoto emergencial, seus desafios e prejuízos no período da pandemia do Covid-19 no Brasil. Como principais resultados destacamos: o Serviço Social com o seu Projeto Ético-Político hegemônico em constante disputa, antes e após pandemia. A centralização e concentração de riquezas que reproduzem a crise capitalista, atingindo diretamente a massa da população, sendo a pandemia apenas mais um agravante de todo este processo. Dessa forma, a crise do capital atinge a educação superior, enfraquecendo a formação profissional qualificada em Serviço Social. À vista disso, apoiado no monitoramento realizado pela ABEPSS (2021-2022), o ERE acarretou prejuízos para a formação acadêmica, no entanto, diante dos limites do mapeamento, onde os respondentes foram os coordenadores dos Cursos, compreende-se e reforça-se a necessidade da continuidade das reflexões acerca dos danos para a formação e o trabalho profissional em Serviço Social durante o ERE e após o retorno do presencial.

**Palavras-Chave:** Formação Profissional em Serviço Social. Pandemia. Ensino Remoto Emergencial. ABEPSS.

## ABSTRACT

This undergraduate thesis aims to analyze and understand the main difficulties faced in the education of Social Work, according to the Associação Brasileira de Pesquisa e Ensino em Serviço Social (ABEPSS), during the emergency remote learning implemented during the Covid-19 pandemic, as well as the difficulties to academic qualification in Social Work education. This research does not intend to encompass all the reflections on the identified challenges and setbacks, but rather to succinctly present some considerations that can serve as a basis for further in-depth studies. The general objective was to analyze professional education in Social Work during the Covid-19 pandemic in Brazil, focusing on the difficulties and setbacks to qualified education, based on the guidelines and recommendations published by ABEPSS in 2021 and 2022. The historical-critical-dialectical method was employed for conducting qualitative research, including: 1) literature review and research on the topic through articles from Social Work journals and critical material produced by ABEPSS on higher education, public universities, and the commodification of education in pandemic times; 2) documentary research and analysis of ABEPSS publications in 2021 and 2022, resulting from studies conducted by the organization in higher education institutions across the country regarding the conditions of students and faculty during emergency remote learning, their challenges, and setbacks during the Covid-19 pandemic in Brazil. As main findings, we highlight: Social Work with its hegemonic Ethical-Political Project in constant dispute, before and after the pandemic. The centralization and concentration of wealth that reproduce the capitalist crisis, directly impacting the masses of the population, with the pandemic being just another aggravating factor in this whole process. Thus, the crisis of capital affects higher education, weakening the qualified professional training in Social Work. In view of this, supported by the monitoring carried out by ABEPSS (2021-2022), the ERE (Emergency Remote Education) has caused damages to academic formation. However, considering the limitations of the mapping, where the respondents were the coordinators of the courses, it is understood and reinforces the need for the ongoing reflections on the damages to the formation and professional work in Social Work during the ERE and after the return to in-person activities.

**Keywords:** Professional Education in Social Work. Pandemic. Emergency Remote Learning. ABEPSS.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

**ABESS** — Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social

**ABEPSS** — Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

**CEAS** — Centro de Estudos e Ação Social

**CEDEPSS** — Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social

**CFESS** — Conselho Federal de Serviço Social

**CRESS** — Conselho Regional em Serviço Social

**DCSS** — Diretrizes Curriculares para Curso de Serviço Social de 1996

**ENESSO** — Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

**ERE** — Ensino Remoto Emergencial

**GEDUCSS** — Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente

**PNE** — Política Nacional de Estágio

**PPC** — Projeto Pedagógico de Curso

**UFAs** — Unidade de Formação Acadêmicas



## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1** — Principais Prejuízos para a formação em Serviço Social – Pesquisas da ABEPSS em 2021 e 2022

**Tabela 2** — Danos aos Núcleos de Fundamentação (DCSS-1996)

**Tabela 3** — Dificuldades do estágio Ensino Remoto Emergencial (ERE)

**Tabela 4** — Dificuldades dos estudantes no ERE, indicadas pela coordenação de Curso

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1 - SERVIÇO SOCIAL E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL, A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE 1996 DA ABEPSS .....</b>	<b>13</b>
1.1. Serviço Social brasileiro e sua atualidade .....	13
1.2. A ABEPSS e o projeto de formação profissional em Serviço Social: as diretrizes curriculares de 1996 .....	19
<b>CAPÍTULO 2 – DESAFIOS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR, O CONTEXTO PANDÊMICO BRASILEIRO E O ERE EM QUESTÃO .....</b>	<b>22</b>
2.1. A pandemia no mundo e no Brasil: desafios diante de um país dependente .....	22
2.2. Educação Superior e o ERE no contexto da pandemia no Brasil .....	25
<b>CAPÍTULO 3 - FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL DURANTE A PANDEMIA: AS PESQUISAS DA ABEPSS EM 2021-2022 .....</b>	<b>29</b>
3.1. Breves considerações sobre a pesquisa da ABEPSS .....	29
3.2. Principais dificuldades para a formação em Serviço Social: dados das pesquisas da ABEPSS em 2021 e 2022 .....	31
3.2.1. O ERE gera prejuízos para o projeto de formação defendido pela ABEPSS? .....	32
3.2.2. O estágio supervisionado em Serviço Social no ERE .....	36
3.2.3. Condições objetivas dos discentes .....	39
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>44</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso busca analisar e compreender quais foram as principais dificuldades para a formação em Serviço Social, conforme a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), durante o ensino remoto emergencial introduzido ao longo da pandemia Covid-19, bem como os prejuízos para a qualificação na formação acadêmica em Serviço Social. Esta pesquisa não tem como intuito abordar todas as reflexões sobre os desafios e prejuízos mencionados, mas sim fornecer algumas considerações breves que possam possibilitar e estimular o aprofundamento em estudos futuros.

A **motivação** para estudar o tema parte dos estudos realizados no Grupo de Estudos e Pesquisas em “Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente (GEDUCSS)<sup>1</sup>, à luz do pensamento de Florestan Fernandes, que potencializaram o senso crítico e investigativo, provocando o interesse em aprofundar os estudos sobre os desafios para a formação qualificada em Serviço Social durante o ensino remoto emergencial.

Dessa forma, reforça-se que o compromisso com a qualidade da formação de assistentes sociais alia-se com a defesa de uma educação emancipadora, cuja direção é contrária ao projeto neoliberal, que reduz o ensino e a universidade pública a lógica da “balbúrdia”, que, incentiva a educação a distância, fragiliza e acelera a formação profissional. Assim, este estudo busca também estimular a discussão crítica sobre a educação superior no Brasil, não marcada pelo merecimento, mas reivindicada como direito social.

Ante o exposto, entende-se que uma análise das contribuições da ABEPSS durante o Ensino Remoto Emergencial, sinalizam um estudo aprofundado dos dados coletados ao longo do período de vigência do ERE na pandemia e que, dialogando com autores de referência no Serviço Social, evidencia e reforça a continuidade de debates e reflexões entre o coletivo da profissão sobre a formação acadêmica profissional, especialmente diante do ERE e de seus possíveis efeitos no retorno ao presencial.

Sendo assim, tem-se como **objetivo geral** analisar a formação profissional em Serviço Social durante o período da pandemia de COVID-19 no Brasil, suas dificuldades e prejuízos para formação qualificada, a partir das orientações, indicações realizadas e publicadas pela ABEPSS em 2021 e 2022. Como **objetivos específicos**: a) compreender a profissão e a

---

<sup>1</sup>A partir de fevereiro de 2023, a Linha de Pesquisa Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente do Grupo Politiza/PPGPS/UnB se transformou oficialmente no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente (GEDUSS/PPGS/UnB), sendo certificado pelo Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, sob a liderança da Profa. Dra. Janaína Lopes do N. Duarte.

formação em Serviço Social no Brasil, país capitalista dependente , a partir das Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS; b) refletir sobre o contexto pandêmico no Brasil e suas repercussões para a educação superior, especialmente a partir do ensino remoto emergencial; c) identificar e analisar as dificuldades e os prejuízos para a formação acadêmica-profissional em Serviço Social durante o período da pandemia com o ERE, principalmente a partir dos desafios identificados pela ABEPSS, tais como as condições dos estudantes, projetos pedagógicos, estágio supervisionado.

Para a realização deste estudo o **método** utilizado foi o materialismo histórico-dialético para aproximações sucessivas ao objeto de estudo, buscando compreender a dinâmica do processo do ensino remoto emergencial e sua interferência na formação acadêmica em Serviço Social, analisando sua totalidade, a partir da realização de pesquisa qualitativa, que responda às particularidades do Serviço Social brasileiro na atualidade, a direção teórico-pedagógica dessa profissão, as contradições do período pandêmico e sua influência na educação superior, particularmente, o ERE e o Serviço Social .

Os procedimentos utilizados para a realização desta pesquisa foram: a) pesquisa e revisão bibliográfica da literatura, em que foram estudados artigos de periódicos da área do Serviço Social, sobre a formação profissional em Serviço Social, como também sobre o posicionamento da ABEPSS em relação a projetos que descaracterizam a universidade pública e potencializam a mercantilização da educação em tempos pandêmicos; b) pesquisa e análise documental das publicações sobre os monitoramentos realizados e publicados pela ABEPSS em 2021 e 2022, fruto de pesquisa efetuada pela entidade com as instituições de ensino superior no país a respeito da condição discente e docente durante o ensino remoto emergencial, seus desafios e prejuízos no período da pandemia do Covid-19 no Brasil.

Após análise e sistematização dos estudos, os resultados estão organizados a partir de três capítulos, constituindo-se:

O capítulo 1 (Serviço Social e a Formação profissional, a partir das Diretrizes Curriculares de 1996) foi apresentado o processo da constituição da profissão no Brasil, a trajetória marcada pela perspectiva conservadora, a renovação do Serviço Social, as conquistas e disputas em torno do Serviço Social. Além de apresentar a ABEPSS como entidade representativa da profissão, fundamental para a construção e a aprovação coletiva das Diretrizes Curriculares de 1996, além de explicar como estão organizadas tais Diretrizes a partir dos Núcleos de Fundamentação.

No capítulo 2 (Desafios para Educação Superior e o Contexto Pandêmico Brasileiro: o

ERE em questão) realizou-se a análise reflexiva da pandemia no Brasil, país de capitalismo dependente, contradições deste momento tão catastrófico para toda sociedade e os danos ocasionados para Educação Superior, através do ERE.

No capítulo 3 (Formação Profissional em Serviço Social durante a pandemia: as pesquisas da ABEPSS em 2021 e 2022) foi desenvolvida a análise dos dados disponibilizados pela ABEPSS, por meio dos mapeamentos/pesquisas realizadas em 2021 e 2022, durante o ensino remoto na graduação. Dessa forma, foi evidenciado os prejuízos para formação em Serviço Social com qualidade.

## **CAPÍTULO 1 - SERVIÇO SOCIAL E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL, A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE 1996 DA ABEPSS**

### **1.1. Serviço Social brasileiro e sua atualidade**

Os momentos históricos demarcam a origem e o desenvolvimento do Serviço Social na sociabilidade burguesa, assim sendo, identificar a profissão no processo da reprodução das relações sociais possibilita a compreensão da origem e do movimento desta na sociedade capitalista.

A relação dos assistentes sociais com os processos históricos, permite compreender que as consolidações e avanços profissionais não são eventos cronológicos, ou seja, não são fatores lineares. Sobre isso, Yazbek (2009, p.126) analisa que: “[...] o significado social da profissão só pode ser desvendado em sua inserção na sociedade, ou seja, a análise da profissão, de suas demandas, tarefas e atribuições em si mesmas não permitem desvendar a lógica no interior da qual essas demandas, tarefas e atribuições ganham sentido.”

Assim sendo, a compreensão do conceito de reprodução social permite perceber o Serviço Social na sociedade capitalista, isto significa, entender o modo como são produzidas e reproduzidas as relações sociais. Yazbek (2009, p.127) explica que a reprodução da totalidade das relações na sociedade tem caráter contraditório, mutável, diversificado, tornando-se assim um processo complexo: "trata-se (...) de uma totalidade em permanente elaboração, na qual o mesmo movimento que cria as condições para a reprodução da sociedade de classes cria e recria os conflitos resultantes dessa relação e as possibilidades de sua superação.”

Em razão disso, o Serviço Social tem caráter contraditório, porquanto emerge no cenário de conflitos de interesses de classes sociais e, por isso, o Estado necessita de um profissional

para intervir nos processos sociais. Isto é, o Estado demanda um sujeito para intervir no processo de regulação social, no mesmo momento em que a classe trabalhadora demanda de um profissional para mediar a garantia dos direitos sociais, a partir do trabalho direto diante do enfrentamento das expressões da Questão Social<sup>2</sup>.

Dessa forma, o aspecto contraditório revela a consciência ético-política que o indivíduo deve manifestar em sua prática profissional. Isto porque, diante da trajetória do Serviço Social e da sua atualidade como profissão, o sujeito perante ao compromisso com o Projeto Ético-Político Profissional e por meio da aliança entre as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, através da ação reflexiva crítica, deve se posicionar contra o projeto neoliberal e sua ofensiva sob os direitos sociais, bem como contra o conservadorismo que assombra o Serviço Social, e assumir a posição de estruturar estratégias profissionais e políticas na direção de responder aos interesses da população usuária a qual trabalha.

Sendo assim, compreender a particularidade da gênese da profissão na América Latina se constitui como importante, pois envolve o enfrentamento da Questão Social a partir de traços higienistas, posto que acerca desse racionalismo, Yazbek (2009, p.131) afirma que é: “ideário do movimento de médicos higienistas que exigiam a intervenção ativa do Estado sobre a questão social pela criação da assistência pública, que deveria assumir um amplo programa preventivo na área sanitária, social e moral”. Assim, a correlação da análise do início do Serviço Social latino-americano possibilita expressar a singularidade da profissão também no Brasil.

No território brasileiro, no início dos anos 1930, com a ascensão industrial e urbana, muitas alterações sociais eram percebidas, atingindo diretamente a classe trabalhadora, a qual enfrentava modificações na área trabalhista e de vida, dado que com a força de trabalho barateada e longas horas de trabalho e a vida precarizada, as lutas operárias se organizavam em busca de melhorias na condição de trabalho e também da qualidade de vida. Castro (2008, p.101) disserta que nos anos de 1917 a 1920, uma greve geral atingiu o Estado de São Paulo, porquanto a classe operária reivindicava a redução da jornada de trabalho e o aumento dos

---

<sup>2</sup> Iamamoto e Carvalho (1982) sobre “questão social” discorrem que o surgimento está relacionado a generalização do trabalho livre, em uma sociedade marcada pela escravidão. Nota-se que a questão social, segundo Santos (2012) é explicada pelo processo de reprodução ampliada do capital, visto que, a classe trabalhadora submetida a extensas jornadas de horas, devido ao objetivo da classe dominante em aumentar o volume de produção, direcionava a concentração da classe operária aos arredores das indústrias, intensificando o crescimento urbano. No entanto, o Estado em relação às demandas de melhorias na infraestrutura urbana, despreza as condições de vida dos trabalhadores, o que acentua as expressões da questão social. Logo, “a questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado” (IAMAMOTO, CARVALHO, 1982, p.84)

salários, embora tal movimento tenha reprimido por parte do Estado<sup>3</sup>.

Em vista disso, a Igreja Católica com a perda do domínio na sociedade, mediante as lutas operárias, nota uma abertura para adentrar e manter parte do seu domínio político ideológico e, por meio de ações estruturadas, em que líderes católicos constroem documentos importantes de doutrina (Encíclicas Papais), que evidenciaram a indiferença da maioria católica em relação à pobreza e à desigualdade social que crescia no período e atingia a classe trabalhadora, estimulavam o público religioso a cumprirem com seus deveres sociais. (CASTRO, 2008)

Em 1930, Vargas fomenta o desenvolvimento industrial, assim como o Estado se posiciona e regula as tensões entre as classes sociais, por meio da consolidação das Leis de Trabalho (CLT), do Salário-Mínimo, etc. As particularidades dessas medidas marcavam-se pelo controle, e caráter assistencial e paternalista do Estado, posto que o governo Vargas visava regular as tensões entre a classe dominante e a classe operária. (YAZBEK, 2009, p.130)

Logo, a aliança entre Estado e Igreja, nesse período, implicou na influência religiosa nos blocos de poder. Destarte, com a criação do Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), que surge em 1932, apoiado através de mensalidades pagas por suas sócias, que tinham como intuito expandir a doutrina e a ação católica, Yazbek (2009, p.130) destaca que “essa orientação ocorre em um momento em que a Igreja, como força social, mobiliza o laicato a partir das diretrizes de Rerum Novarum (1891) e do Quadragésimo Anno (1931) encíclicas papais que assumiam um posicionamento antiliberal e antissocialista.”

Neste contexto, em 1936 a primeira Escola de Serviço Social tem sua gênese, dado que o CEAS envia mulheres<sup>4</sup> para realizar o curso de Serviço Social em Bruxelas, isto explica a influência franco-belga nos anos iniciais da profissão no Brasil, consoante a Yazbek (2009, p. 131) explica: “os referenciais orientadores do pensamento e da ação emergente do Serviço Social brasileiro tem sua fonte na Doutrina Social da Igreja, no ideário franco-belga de ação social e no pensamento de São Tomás de Aquino (séc. XII): o tomismo e neotomismo (...)”.

A questão social objeto de trabalho dos assistentes sociais, é inicialmente compreendida, devido à influência católica, através de características conservadoras, individualistas, psicologizantes e moralizantes, em que se responsabilizavam os trabalhadores, ignorando as consequências das relações contraditórias capitalistas. Destarte os aspectos da ação profissional

---

<sup>3</sup> Segundo Castro (2009, p.101), “Em 1922, foi fundado o Partido Comunista Brasileiro e, no bojo de toda esta movimentação, promulgaram-se as primeiras leis trabalhistas: uma legislação sobre habitação popular (1921), a criação da Caixa de Aposentadoria e Pensão dos Ferroviários (1923) e a regulamentação dos feriados (1925).”

<sup>4</sup> Maria Kiehl e Albertina Ramos, ambas sócias do CEAS.

nesse período são percebidos na análise do projeto curricular dos anos iniciais de curso, em que a questão social era compreendida como questão moral, segundo o pensamento social da Igreja. De acordo com Cardoso (2016, p. 438):

[...] tínhamos uma formação que buscava dar bases teóricas e doutrinárias para o profissional a fim de capacitá-lo a compreender a realidade social com um olhar voltado para a dita normalidade, as disfunções, perturbações e patologias às quais os indivíduos estavam sujeitos para que o profissional pudesse intervir na cura, ajustamento e adequação destes às normas sociais e aos padrões de normalidade instituídos, corrigindo todos e quaisquer desníveis e disfunções, tendo por base os princípios cristãos na moralização da sociedade.

No período de 1940, o Serviço Social brasileiro aproxima-se da corrente teórica norte-americana, avançando em uma proposta mais técnica de trabalho. Duarte (2019, p.9) explica que este contexto era marcado pela “[...] teoria social positivista, focada na aparência dos fatos, no âmbito da experimentação e da fragmentação, não apontando para mudanças [...]”. Assim, percebe-se que o currículo de formação e a ação profissional ainda estavam ligados ao conservadorismo católico.

Cardoso (2016) indica que a influência positivista/funcionalista recebe expressividade no currículo mínimo de 1953, sendo esse movimento no interior do Serviço Social decorrente dos processos socioeconômicos mundial e brasileiro, o que provoca na profissão a inicial necessidade da atualização do perfil profissional e aproximação com a academia.

Segundo Duarte (2019), as décadas de 1960 e 1970 marcadas pela ditadura militar, pelo processo de reconceituação na América Latina e pela inserção do Serviço Social nas universidades brasileiras vão provocando o distanciamento da profissão da Igreja Católica, e gerando o início dos questionamentos quanto à profissão e à realidade. No entanto, o processo de renovação do Serviço Social ainda era marcado por uma concepção conservadora, não rompendo imediatamente com o projeto tradicional da profissão. Isto porque a perspectiva modernizadora lidava com a ação profissional, intensificando a perspectiva técnico-operativa, identificando com o conservadorismo presente na sociedade, visto que a chamada modernização do Serviço Social neste período, inclinava-se para o pensamento positivista e para a ideologia desenvolvimentista. (DUARTE, 2019)

Contudo, o projeto profissional, no final da década de 1970, começa a percorrer o caminho envolvido com os interesses das classes trabalhadoras, pois o Movimento de Reconceituação, inflamado em diversos países latinos e a inserção de assistentes sociais no



preliminar processo de redemocratização da sociedade brasileira, contribuíram para a expansão da crítica e da autocrítica no Serviço Social brasileiro, ou seja, iniciando o processo de ruptura com a perspectiva tradicional conservadora. Cabe dizer que este movimento tem relação, conforme Texeira e Braz (2009, p. 194), com o contexto do

[...] III CBAS, em 1979, na Cidade de São Paulo, quando, então, de forma organizada, uma vanguarda profissional virou uma página na história do Serviço Social brasileiro ao destituir a mesa de abertura composta por nomes oficiais da ditadura, substituindo-os por nomes advindos do movimento dos trabalhadores. Este congresso ficou conhecido como o “Congresso da Virada”.

De acordo com a Iamamoto (2015), o decênio de 1980 e 1990 significou o avanço no caminho técnico-acadêmico, visto que o projeto de formação profissional se aproximou de forma mais sólida da tradição marxista<sup>5</sup>, além de que assistentes sociais se integraram, de fato, na luta pela democratização.

Foi no contexto de ascensão dos movimentos sociais, das mobilizações em torno da elaboração e aprovação da Carta Constitucional de 1988, das pressões populares que redundaram o afastamento do Presidente Collor [...] que a categoria dos assistentes sociais foi sendo questionada pela prática política de diferentes segmentos da sociedade civil. E os assistentes sociais não ficaram, a reboque desses acontecimentos [...] tornaram-se um dos seus co-autores, co-participantes desse processo de lutas democráticas na sociedade brasileira. [...] (IAMAMOTO, 2015, p.50)

A década de 1990 é marcada pelo amadurecimento teórico político do Serviço Social brasileiro, que se localiza no movimento antagônico da realidade, mas também é a década em que a ofensiva neoliberal ganha força, acarretando a precarização do trabalho e dos direitos, a regressão quanto às legislações sociais, a intensificação de privatizações, a ampliação do terceiro setor, dentre outros acontecimentos que tornam mais complexa a realidade brasileira em que o Serviço Social também tem que fazer a crítica e, conseqüentemente, a autocrítica. É no contexto dos anos 1990 que se têm diversas conquistas no Serviço Social brasileiro, tais como a Lei de 8.662/ 1993 que regulamenta o Serviço Social como profissão em todo território nacional, a elaboração e aprovação do Código de Ética de 1993, que materializa o Projeto Ético-Político profissional construído, ao longo desse movimento sócio-histórico de ampla renovação, e é também diante deste processo que ocorre a formulação e aprovação coletiva das Diretrizes Curriculares de 1996, passando a dar a direção mais crítica e progressista à formação

---

<sup>5</sup> Conforme Netto (1989), inicialmente, esta aproximação da profissão com a teoria marxiana ocorreu a partir da década de 1960/1970 e de forma enviesada, especialmente por meio de manuais e com poucas exigências teóricas. Somente nas décadas de 1980 e 1990 que o Serviço Social tem uma maior densidade e consolidação, mais apropriadas, com a teoria marxista.

profissional. Todas estas conquistas e documentos da profissão no Brasil reforçam a necessidade do comprometimento com o projeto hegemônico crítico profissional, rompendo com a lógica do conservadorismo e enfrentando os desafios impostos pelas propostas neoliberais.

Diante do amadurecimento profissional é importante destacar que o Projeto Ético-Político do Serviço Social hegemônico está em permanente disputa, isto porque, ainda que esta profissão seja direcionada por uma perspectiva histórico crítica, o Serviço Social por se encontrar no processo de correlações de forças e em uma sociedade marcada pelo conservadorismo, também convive com este internamente na profissão.

Ante o exposto, o Serviço Social se localiza nas expressões das relações da sociabilidade capitalista. Conforme Yazbek (2016, p.139): “o atual cenário do desenvolvimento capitalista coloca para o Serviço Social contemporâneo novas demandas e competências, quer no nível de conhecimento, quer no plano concreto da intervenção política no âmbito das Políticas Sociais.” Embora o Serviço Social mova-se no cenário de intensas transformações sociais, os avanços profissionais fortalecem e provocam os profissionais a se qualificarem, de modo que esses sujeitos se tornem interlocutores em diversos espaços de intervenção. (YAZBEK,2016)

A atualidade profissional é marcada por uma agenda de lutas e resistências, antes e após a pandemia, uma vez que o Serviço Social nessa disputa se encontra ameaçado, segundo Mota (2021, p.57), “[...]pelos injunções ultraconservadoras e ultra neoliberais do atual governo e pelas implicações desse contexto na crise sanitária e no cotidiano do trabalho profissional.” Sendo assim, a profissão se posiciona e envolve em lutas em favor do direito das mulheres e dos povos originários, na defesa da educação, das liberdades democráticas, contra o racismo estrutural e a LGBTQI+fobia, dos direitos sociais e do trabalho, além de outras agendas políticas. (MOTA,2021)

Em relação à contraofensiva imperialista neoliberal, que insere novas demandas para a categoria profissional, o Serviço Social enfrenta diversos desafios, entre eles o agravamento da questão social. Qual é a estratégia para enfrentar e responder essas demandas? Conhecer, estudar e refletir sobre a realidade brasileira é uma tática imprescindível para a categoria de assistentes sociais, uma vez que investigar e interpretar as particularidades do Brasil se tornam o eixo condutor para enfrentar, resistir e lutar, em relação às exigências da conjuntura. (BEZERRA. et al.2019) Assim sendo, o aprofundamento e a continuidade dos estudos sobre a realidade brasileira na formação e no trabalho profissional é fundamental, visto que passado e presente estão interligados e por meio da aliança com o método em Marx, se pode visualizar a

totalidade dos movimentos, isto é, a universalidade, particularidade e singularidade.

Ante o exposto, o Serviço Social tem como orientação para a formação profissional as Diretrizes Curriculares de 1996, elaboradas pela categoria a partir das suas entidades representativas. Importante lembrar que a profissão se localiza na história e sua trajetória é composta por contradições, avanços e consolidação, sendo parte deste fortalecimento a formação profissional, por meio das Diretrizes Curriculares de 1996, sob a coordenação Associação de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), qual será discutido no próximo item.

## **1.2. A ABEPSS e o projeto de formação profissional em Serviço Social: e o projeto de formação profissional em Serviço Social: as diretrizes curriculares de 1996**

A Associação de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) é a entidade acadêmico científica da profissão no Brasil, ela coordena e articula o projeto de formação em Serviço Social no âmbito da graduação e pós-graduação e tem como um dos seus princípios fundamentais a defesa da universidade pública, gratuita, laica, democrática, presencial e socialmente referenciada, sendo fundamental para a compreensão da formação no país.(ABEPSS, s/d) Cabe lembrar que foi esta entidade que coordenou e fomentou o processo de revisão do projeto de formação profissional na década de 1990 e de forma ampla e coletiva<sup>6</sup>.

Através de debates realizados nas Unidades de Ensino construiu e consolidou as Diretrizes Curriculares de 1996, que direcionam a formação acadêmica profissional em Serviço Social em todo o Brasil. Assim, por intermédio de Oficinas e Assembleias em todo o país, a proposta de Diretrizes, com base no currículo mínimo discutido na Assembleia Geral, em 8 de novembro de 1996, foi aprovada e encaminhada ao Conselho Nacional de Educação.

Contudo, o processo de consolidação e confirmação das indicações para a formação profissional das Diretrizes de 1996 é um plano que ocorreu durante os anos 1990. Analisando os movimentos da profissão dentro da sociedade brasileira, nota-se que desde a década de 1980, o Serviço Social perpassa por caminhos, que buscam afastar a perspectiva conservadora do projeto de formação profissional. Identifica-se isso pela aproximação técnico-acadêmico e

---

<sup>6</sup> Anteriormente a ABEPSS era conhecida como Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS) e emergiu na década de 1940, com intuito de promover e regulamentar o padrão de ensino entre as Escolas filiadas. (IAMAMOTO; e CARVALHO, 2009). Depois passou a se chamar Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social. No entanto, somente no final dos anos 1980 sua nomenclatura é alterada para ABEPSS, incorporando também a lógica da pesquisa.

inserção de assistentes sociais na pesquisa e pela aproximação mais consolidada com autores da tradição marxista.

Dessa maneira, a base social da formação e ação profissional, na década de 1980, se localiza no contexto da ascensão dos movimentos sociais, em que os profissionais, estudantes e entidades representativas adentram nesse processo de lutas democráticas na sociedade brasileira. Na verdade, os avanços do Serviço Social, a ruptura com um projeto de formação profissional antagônico a classe trabalhadora, apresentou-se, de acordo com Iamamoto (2015, p. 50), “desde a crise da ditadura, que afirmou o protagonismo dos sujeitos na luta pela democratização.”

Assim sendo, a Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social de 1996 é um produto de debates ocorridos com apoio das entidades representativas dos profissionais e discentes<sup>7</sup>. Inicialmente, a partir de 1994, a coordenação e a oferta da revisão curricular e avaliação do processo de formação profissional aconteceu por meio do Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais em Serviço Social- CEDEPSS promovidos pela ABESS, em unidades de Ensino de Serviço Social.

Por intermédio de oficinas de esfera local, regional e nacional, entre 1994 e 1996<sup>8</sup>, este processo foi dividido por meio de etapas, sendo elas: a avaliação do currículo de 1982, sendo averiguados os pontos que impediam uma formação profissional crítica na contemporaneidade, ao longo dessa pesquisa em dezembro de 1995<sup>9</sup>. Sucede na aprovação das propostas básicas para o projeto de formação profissional hegemônico, no qual contém diretrizes, pressupostos, metas e núcleos de fundamentação que delineiam o currículo e "articulam um conjunto de conhecimentos e habilidades necessários à qualificação profissional dos assistentes sociais na atualidade." (IAMAMOTO, 2015, p.71)

Desse modo, a nova lógica curricular tem como proposta a reafirmação do trabalho como principal elemento na construção do ser social. Isto é, diante do padrão de acumulação capitalista, que modifica relações sociais, perante o projeto neoliberal que conduz e intensifica o processo de lutas de classes, esse movimento solicita do profissional o enfoque na reflexão e ação profissional que responda às novas demandas de modo crítico e comprometido com a classe trabalhadora. (IAMAMOTO, 2015)

---

<sup>7</sup> Aqui localizam-se: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS); Conselho Federal de Serviço Social (CFESS); Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS); e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO).

<sup>8</sup> “O documento relata que foram realizadas 200 oficinas locais nas 67 unidades filiadas. A ABESS, 25 oficinas regionais e duas nacionais.” ( ABEPSS, 1996, p.5)

<sup>9</sup> Na XXIX CONVENÇÃO NACIONAL DA ABESS, em Recife.

Assim, os Núcleos de Fundamentação são organizados e têm como característica a indissociabilidade entre os conhecimentos, sendo composto pelo: 1) Núcleo de fundamentos teóricos-metodológicos da vida social; 2) Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; e o 3) Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

[...] o primeiro, responsável pelo tratamento do ser social, que serão particularizados nos dois outros núcleos de fundamentação da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e do trabalho profissional. Portanto, a formação profissional constitui-se de uma totalidade de conhecimentos que estão expressos nestes três núcleos, contextualizados historicamente e manifestos em suas particularidades. (ABEPSS, 1996, p. 8)

Segundo Yamamoto (2015), o primeiro núcleo aponta para a necessidade do profissional dominar a totalidade dos fundamentos teóricos-metodológicos e ético-políticos para a leitura crítica da realidade social. Enquanto, o segundo núcleo direciona para apreensão da sociedade brasileira, isto é, os aspectos sócio-históricos, que possibilitam a compreensão da reprodução da questão social no Brasil. Da mesma maneira que, o terceiro núcleo percebe os componentes do Serviço Social, melhor dizendo, a unidade da “trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração [...] e o estágio supervisionado”(IAMAMOTO, 2015, p.72)

A percepção da correlação entre os núcleos de fundamentação suscita na capacitação de assistentes sociais, estimulando a defesa do Projeto Ético-Político hegemônico, isto é, promovendo a consciência crítica do sujeito profissional, que o conjunto de fundamentação contém particularidades complementares e distintas fundamentais para atuação profissional e manutenção e resistências das conquistas do Serviço Social.

Logo, tais Diretrizes Curriculares conduzem à categoria da profissão a primordialidade do estudo da trajetória sócio-histórica da profissão, isto é, localizar o Serviço Social na história, buscando compreender a totalidade desse processo. Sobre isso, Cardoso (2016, p.448) afirma:

O novo currículo apresenta a necessidade do estudo da história da profissão para compreendê-la de maneira contextualizada e circunscrita na realidade social, como uma práxis social, bem como a necessária compreensão das teorias e metodologias que informam sua prática, buscando a noção de totalidade e, ao mesmo tempo, ampliando a ideia da intervenção para além do “saber fazer” na afirmação da necessária unidade teórico-prática. Explicita-se ainda o caráter contraditório da prática profissional, ao situar a profissão como uma “especialização do trabalho na divisão social e técnica do trabalho, bem como a dimensão política a ela inerente”.

Assim sendo, os núcleos de fundamentação estão articulados entre si, direcionando a formação acadêmica em uma perspectiva crítica. Em relação a dimensão teórico-política, conforme Cardoso (2016, p.450), os núcleos do currículo “vê a centralidade no trabalho como fundante desse ser, reafirmando a apropriação da visão ontológica do ser social, presente na teoria marxiana.”

A partir das Diretrizes Curriculares de 1996, a “questão social” é apreendida como objeto de intervenção das assistentes, além da pesquisa e ética, possuem caráter orientador a todas as disciplinas e os conteúdos previstos no currículo, capacitando assim profissionais comprometidos com o Código de Ética de 1993, bem como profissionais investigativos. (CARDOSO, 2016)

Iamamoto (2021, p.27) discorre que o Serviço Social enfrenta um conjunto de desafios no presente. Mas a profissão, na atualidade, está ligada à garantia de direitos sociais, inserindo-se em diversos espaços institucionais das políticas públicas, trabalhando na formulação, avaliação e financiamento de políticas públicas, o que faz ampliar suas atribuições e competências, não as restringindo à execução dessas políticas. Além do envolvimento em lutas em defesa de condições de trabalho seguras, a implementação e cumprimento das 30 horas de jornada de trabalho, “a contrarreforma administrativa [...] (PEC 32/2020)<sup>10</sup> que destitui direitos do conjunto dos/as trabalhadores/as, incluindo o/a assistente social enquanto servidor/a público/a, que tem no Estado seu maior empregador.” (IAMAMOTO,2021, p.29)

O compromisso com a qualidade da formação na graduação em Serviço Social está relacionado com as Diretrizes Curriculares de 1996 como suporte de apontamento nesse processo, uma vez que a educação vista como mercadoria diante do Projeto Neoliberal, bem como a qualificação de estudantes e profissionais, entra em desarmonia com o projeto crítico que direciona a profissão.

No capítulo 2 serão abordado os desafios para educação superior e o contexto pandêmico brasileiro repleto de contradições, que atingem a sociedade como um todo e também a formação em Serviço Social.

## **CAPÍTULO 2 - DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR, O CONTEXTO PANDÊMICO BRASILEIRO E O ERE EM QUESTÃO**

---

<sup>10</sup> Projeto de Emenda Constitucional abordado no CAPÍTULO 2; item 2.2.

## 2.1. A pandemia no mundo e no Brasil: desafios diante de um país dependente

O coronavírus responsável por causar a doença COVID-19, nomeada como SARS-CoV-2A, tomou proporção mundial, ceifando milhares de vidas. O primeiro registro da Covid-19 foi em Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Ao final de janeiro de 2020, o vírus diante, da maneira exponencial que se alastrava, foi anunciado como emergência de saúde pública de importância internacional. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) caracteriza a COVID-19 como pandemia. (OMS,s/d)

No Brasil, a primeira morte pela doença ocorreu em março de 2020, em uma margem curta de tempo, em agosto, o país já registrava 100 mil mortes<sup>11</sup>, o segundo país atingir esse indicador, sendo o primeiro, os Estados Unidos. (G1, 2023) Inicialmente não se tinham muitas informações de como controlar o contágio do vírus, sendo assim, as primeiras medidas foram o bloqueio total (lockdown), isto é, o confinamento das populações.

O lockdown, conforme Politize (2020), é uma decisão que parte do Estado através de uma norma legal. O ex-presidente Bolsonaro, em relação a esta medida para conter o contágio do Covid-19, posicionou-se de forma negacionista alegando que o confinamento não é remédio; em uma de suas falas o antigo representante afirmou que o lockdown: “serve apenas para transformar os pobres em mais pobres.” (UOL, 2021)

No entanto, de acordo com Mota (2021), a pandemia não é a responsável pelas contradições da sociedade capitalista, pois a crise sanitária é provocada pela forma na qual o capital enfrenta suas crises, em busca de lucro, explorando a classe trabalhadora e atingindo-a diretamente. Neste sentido, a autora discorre que a crise sanitária

É mediada pela financeirização do capital e pela ação predatória dos recursos naturais, favorecendo os desastres ambientais e o aparecimento de novas doenças, o que afiança a existência de uma determinação social da pandemia do novo coronavírus. (MOTA, 2021, p. 51)

Iamamoto (2021) analisa que a instabilidade do capitalismo, embora concentre renda, tem como consequência o aumento da pobreza, isto é, “ampliam-se as desigualdades distribuídas territorialmente, as distâncias entre rendas de trabalho e do capital entre os rendimentos dos trabalhadores qualificados e não qualificados.” (IAMAMOTO, 2020, p.19)

Em países dependentes, como o Brasil, as consequências de como o capital enfrenta suas crises são graves, em vistas da subordinação sócio-histórica aos interesses do capital-

---

<sup>11</sup> Conforme a Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS/MS), o número de óbitos informados em junho de 2023 equivale a 700 mil mortes pela Covid-19.

imperialista. (MOTA, 2021) Fernandes (1995) explica que países de capitalismo dependente, não têm autonomia no crescimento econômico, ou seja, independência e controle da gestão nas esferas culturais, econômicas e políticas. O interesse está no crescimento econômico rápido, que privilegia apenas uma elite local, associada a burguesia internacional, e em nada inclui a classe trabalhadora.

Duarte (2020, p.78), explica que países de capitalismo dependente “assumem uma função determinada e integrada à lógica do capital que potencializa as relações entre desenvolvimento e subdesenvolvimento no capitalismo.” Conforme Fernandes (1995), os países de capitalismo hegemônicos aproveitam-se da condição dos países periféricos, e os subordina aos seus ritmos e interesses. Logo, em países dependentes: a expropriação e exploração do trabalho é muito mais intensa, a desigualdade é ampliada e os privilégios da burguesia local mantidos. (DUARTE, 2020)

Seguindo o estudo de Duarte (2020) que explica, segundo Florestan Fernandes, que países dependentes, como o Brasil, não possuem autonomia, o que é pautado como “heteronomia permanente” (DUARTE, 2020, p. 81, apud FERNANDES, 1975a, p. 72) Em outras palavras, devido aos países periféricos não possuírem um modelo de desenvolvimento independente, não se ocorre a estimulação da democracia ampliada e nem a garantia de direitos para a classe trabalhadora, o que gera o subdesenvolvimento e a subordinação em relação aos países desenvolvidos. (Duarte, 2020, p.81)

A subordinação político-econômica do Brasil aos Estado Unidos, conforme Iamamoto (2021, p.21), “vem aprofundando a inserção subordinada e dependente da ordem do capital.” O governo do Bolsonaro (2019-2022) reforçou a aliança com o capital internacional:

O reforço do seu braço repressivo, com forte presença das Forças Armadas no controle dos poderes da República, confronta preceitos constitucionais. Às reiteradas ameaças de ruptura da ordem constitucional e apologias à ditadura militar, somam-se o fundamentalismo religioso e obscurantista e os irracionalismos. [...] Os cortes orçamentários em nome do “equilíbrio fiscal” e do congelamento de gastos do orçamento do Estado comprometem o financiamento do conjunto das políticas públicas, pressionando a privatização dos serviços sociais, enquanto nichos de investimento e acumulação do capital. Esta política resulta em ampla regressão de direitos conquistados, a exemplo do desmonte da seguridade social. (IAMAMOTO, 2021, p. 21)

A Emenda Constitucional 95<sup>12</sup> estabeleceu Novo Regime Fiscal –NRF no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social, que limitava investimentos do governo federal em

---

<sup>12</sup> PEC 241/2016, quando em tramitação na Câmara dos Deputados, PEC 55/2016, no Senado Federal.



relação aos direitos sociais, garantidos constitucionalmente, como a saúde e a educação. Esse retrocesso enfraqueceu e reduziu o investimento em políticas sociais e públicas, considerando-as prioridades secundárias.

Em vista disso, a crise econômica e social precede a crise sanitária, isto é, a pandemia potencializou fragilidades que já estavam inflamadas. Dessa forma, “a realidade brasileira evidencia o caráter de classe da pandemia e o poder nefasto dos interesses privados que movem o capitalismo.” (ABEPSS,2021, p.25)

O colapso sanitário e hospitalar, no cenário da pandemia escancararam a precariedade da infraestrutura dos serviços públicos de saúde. O boletim Extraordinário da FIOCRUZ (2021), indicou que em março de 2021, 24 estados e Distrito Federal estavam com taxa de ocupação de leitos de UTI para adultos no Sistema Único de Saúde (SUS), acima de 80%. Além de que, março de 2021 foi marcado pela curva de mortalidade em ascensão e taxa de transmissão alta.

Jair Bolsonaro e o negacionismo científico levantou diversos impasses que atrasaram o cronograma de vacinação no Brasil, recusou ofertas de compras de doses da vacina CoronaVac, além de questionar a eficácia de imunizantes e alegar cláusulas abusivas de contrato da farmacêutica, Pfizer. A comissão da CPI da Covid, indicou os seguintes crimes cometidos pelo Governo Bolsonaro: a) crime de epidemia, relacionado aos movimentos, no qual o ex-presidente provocava e promovia aglomerações; b) crime de infração de medida sanitária preventiva por não usar máscara em público; c) infração por defender uso de medicamentos ineficazes contra a Covid; d) prevaricação por não solicitar investigação em fraudes na compra da vacina Covaxin; e) crimes contra humanidade na condução da crise sanitária; f) emprego irregular de verba pública, que foi destinado a compras de remédios ineficazes; g) crime de responsabilidade por defender a imunidade de rebanho e estimular a população a infringir medidas de distanciamento. (G1, 2021)

Para além do obscurantismo do antigo governo, o atraso da imunização para a população brasileira está interligado, com a subordinação do país a domínios externos, ou seja, a economia, a cultura, o social são modificados devido a influências de países desenvolvidos. (FERNANDES,1995))

Assim, esta conjuntura acarreta a maior precarização do trabalho e ainda acesso mais difícil às garantias de direitos sociais, além de produzir novas demandas para o Serviço Social e outras profissões. Embora, considerem a crise sanitária gestora da crise econômica, social e política, é a centralização e concentração de riquezas que reproduzem a crise capitalista,

atingindo diretamente a massa da população, sendo a pandemia apenas mais um agravante de todo este processo.

Dessa forma, os efeitos da crise do capital durante a pandemia sobre a classe trabalhadora são expressivos, principalmente em relação ao “aumento da pobreza, da fome, da precarização do trabalho, em suas particulares expressões de classe, gênero, raça, etnia, sexualidade e geração” (MOTA,2021, p.53). No próximo item serão discutidos os efeitos desse processo na educação superior e o oportunismo da ofensiva neoliberal, em vista da crise e de alternativas que somente beneficiam o capital.

## **2.2. Educação Superior e o ERE no contexto da pandemia no Brasil**

As contradições capitalistas são potencializadas com a crise sanitária, em vista disso, políticas sociais e públicas são brutalmente atacadas, uma vez que diante da crise orgânica ocorre a abertura para rupturas, que indicam retrocessos e ataques a diversas políticas, sendo uma delas, a educação. Diante desses ataques o governo e o grande empresariado trajaram meios e potencializaram a mercantilização do ensino, com a falsa aparência de alternativas de desenvolvimento e vantagem para a sociedade. Entretanto, a questão central é: alternativa para quem?

O governo de Bolsonaro impôs uma série de retrocessos no ensino. Conforme Farage (2021), estes retrocessos caracterizam a contrarreforma na educação superior, principalmente a partir de ações, tais como o projeto de Escola sem Partido, o incentivo e apelo em relação à educação domiciliar. O ataque e interferência do ex-presidente Jair Bolsonaro nas Universidades públicas, projeto de contrarreforma administrativa (PEC 32/2020), que afetam a educação superior pública.

No que concerne à PEC 32/2020, proposta pelo governo em setembro de 2020, em conformidade com as análises de Farage (2021), o Projeto de Emenda Constitucional tem como centralidade a refuncionalização do Estado, que está em curso desde 1990. Assim sendo, no governo de FHC (1995-2002) intencionalmente buscava-se o ajuste da estrutura estatal ao modelo de desenvolvimento requerido pelo capitalismo.

O Plano Diretor de Reforma do Estado de 1995, gerenciado pelo então ministro da administração Luiz Carlos Bresser Pereira, foi aprovado pelo Congresso Nacional em 21 de setembro de 1995, tendo como eixos estruturantes uma nova forma de administração pública a partir: i) do redimensionamento das ações diretas sobre a responsabilidade do Estado divididas em “atividades exclusivas” e “serviços não

exclusivos” (MARE, 1995); ii) da imposição de uma nova lógica gerencial do funcionalismo público através da diferenciação entre as carreiras típicas de Estado e os demais servidores públicos e iii) da mercantilização de determinadas áreas, consideradas serviços e que deveriam estar ao dispor do mercado (como previdência e educação) e não exclusivas do Estado (rumo à privatização de setores). (FARAGE, 2021, p. 386)

A reforma do Estado contava como referencial das diretrizes do Consenso de Washington de 1989, que apresentavam alternativas na tentativa da superação da crise do capital. Farage (2021, p. 386) apresenta essas alternativas como um conjunto de regras econômicas pautadas no receituário neoliberal: “i) disciplina fiscal; ii) reorientação dos gastos públicos; iii) reforma tributária; iv) liberalização financeira; v) taxas de câmbio unificadas; vi) taxas de câmbio competitivas; vii) liberalização do comércio; viii) abertura para o financiamento externo direto; ix) privatização e x) desregulação.”

A autora analisa que em distintos documentos de órgãos internacionais estão inseridas as direções do projeto neoliberal evidenciados no Consenso de Washington e no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado. Em relação à educação superior brasileira, essa recebeu alterações na sua ordem jurídica e estímulo ao crescimento privado, como analisa Farage (2021, p. 387):

No que tange à educação superior os documentos são explícitos em indicar: o empresariamento da educação; a mercadorização da educação; a ampliação do setor de educação privada com incentivo estatal; o aligeiramento da Educação (redução dos currículos); a certificação em larga escala (EAD, ensino privado...); as parcerias público-privadas; a terceirização das atividades meio; e a educação como “serviço”, conforme expresso pela OMC.

De acordo ainda com Farage (2021), a manifestação das diretrizes do capital se apresenta de formas distintas em cada governo, sendo em alguns momentos mais intensas e em outros mais diluídas, todavia com o mesmo objetivo de continuidade do projeto neoliberal.

Algo para se destacar é que a força e a resistência de movimentos, entidades e organizações políticas, não permitiram a completude da reforma do Estado na década de 1990, pois a partir do enfrentamento e resistência, as diretrizes do Plano Diretor não foram efetivadas em sua totalidade. Contudo, “a aposta nos governos democráticos-populares do Partido dos Trabalhadores [...] fragilizou a resistência e dividiu as entidades organizativas da classe trabalhadora, possibilitando o avanço do projeto de refuncionalização do Estado[...].” (FARAGE, 2021, p. 388)

A crise do capital na conjuntura brasileira atual atinge a educação superior pública, uma vez que, com a PEC (32/2020), carreiras são desestabilizadas, salários são reduzidos,

juntamente com as verbas para o ensino público, além de que o conservadorismo, como explica Farage (2021, p. 388), “destitui a educação de sua forma crítica e dialógica por meio de uma simbiose entre pautas econômicas e culturais, as quais se retroalimentam em uma perspectiva subalternizante e alienadora que estrutura o apassivamento de amplos segmentos da classe trabalhadora.”

Logo, a educação superior pública está inserida no processo de correlações de forças, posto que, o projeto neoliberal visualiza o ensino superior como uma mercadoria, sendo intencional na parceria público-privada, na venda de serviços, no estímulo ao acesso à educação a distância e a formação aligeirada. No entanto, o projeto contra hegemônico luta e defende o acesso “a educação pública, gratuita, laica, estatal e socialmente referenciada [...]” (FARAGE, 2021, p. 391) e é aqui que o Serviço Social também se localiza.

Ainda assim, Farage (2021) destaca que a agenda de luta de uma sociedade mais democrática e da defesa da educação, não elimina os aspectos racistas, machistas e autoritários que marcam o Brasil. No que se refere ao governo do Jair Bolsonaro (2018-2022), a autora explica que

Tomando novas formas e se espraiando pelas diferentes dimensões da vida, passamos a vivenciar um conjunto de retrocessos que passam pela negação da ciência e desvalorização da produção do conhecimento que impactam diretamente as Universidades públicas. (FARAGE, 2021, p. 392)

Em relação às propostas neoliberais, o governo de Bolsonaro divulgou em julho de 2019, o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras (FUTURE-SE)<sup>13</sup>, imediatamente a categoria acadêmica se posicionou contra esse programa. Cabe destacar que atualmente este projeto de Lei 3.076/2020 se encontra parado no Congresso Nacional.

Entretanto, conservadorismo, autoritarismo, que marcaram o governo neofacista de Jair Bolsonaro, fizeram da pandemia da Covid19 um campo fértil para o projeto mercantilizado do ensino superior, principalmente por meio do Ensino Remoto Emergencial, caracterizando este processo, conforme Farage (2021, p.400), como “um balão de ensaio de retrocessos”.

O período da pandemia possibilitou a aceleração de um projeto de pelo menos duas

---

<sup>13</sup> Projeto do Ministério da Educação (MEC), divulgado em 2019 pelo ministro daquele período, Abrahan Weintraub, e pelo secretário da Educação Superior, Arnaldo Lima. O objetivo do Future-se é dar mais autonomia financeira para Universidades e Institutos Federais, estimulando o empreendedorismo. Dessa forma, os eixos centrais do projeto são: gestão, governança, empreendedorismo, pesquisa, desenvolvimento, inovação e internacionalização. Outros elementos são o Fundo de Autonomia Financeira, o Comitê Gestor e alterações de diversas leis. (POLITIZE,2019)

décadas, que caminhava de forma mais lenta do que o demandado pelo projeto do capital. Em não se constituindo como novidade, o ensino à distância e o uso das tecnologias para a mediação dos processos de ensino-aprendizagem, e ao encontrar resistência organizada do movimento dos profissionais da educação nos diversos níveis, a educação mediada pelas TIC avançou, mas não como o capital demandava. O período da pandemia passa, então, a ser o grande laboratório de ensaio de uma realidade que se pretende hegemônica para o próximo período, qual seja, o ensino híbrido. (FARAGE, 2021, p. 401)

A Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, imposta naquele momento, impunha o isolamento e a restrição de atividades, incluindo a educação. Já a Lei nº 14.040 estabeleceu normas de restrições que foram adotadas durante o estado de calamidade pública, e por meio da Portaria nº544, de 16 de junho de 2020, foi regulamentada a modalidade remoto, substituindo as aulas presenciais até o fim da pandemia. As portarias foram emitidas sem consulta prévia à sociedade, com o intuito de flexibilizar a legislação educacional e permitir o ensino a distância em cursos universitários presenciais. No entanto, a implementação dessa proposta emergencial recai sobre estudantes, docentes e corpo acadêmico, evidenciando desigualdades, que criam novas demandas e impactando negativamente o trabalho e qualidade da formação em Serviço Social. (Redon e Campos, 2020)

Durante a pandemia, umas das ferramentas para a continuidade das atividades foi a tecnologia, que já ganhava destaque no ensino à distância. No entanto, diante de todas as restrições sanitárias, em março de 2020, os docentes, técnicos-administrativos e discentes, de modo não consensual, tiveram como alternativa o ERE. Além dos fatores da pandemia, o corpo acadêmico se deparou com “uma forma de trabalho e estudo para a qual não estavam preparados, não fizeram opção para tal e para a qual, na maior parte das realidades, não receberam instruções ou apoio técnico e de infraestrutura.” (FARAGE, 2021, p.400)

Dessarte, tendo como sentido a modernização, inovação e acesso ampliado, a proposta neoliberal para educação superior é a de transformá-la totalmente em mera mercadoria e destruir a educação pública, abandonando a lógica do direito social à educação qualificada, pautada pelo tripé ensino, extensão e pesquisa. Cabe ressaltar que aqui não se pretende diminuir a importância dos meios tecnológicos, em um momento no qual era fundamental o distanciamento para o controle da transmissão da Covid19. Contudo, busca-se evidenciar os prejuízos para a educação, especialmente a superior, ao longo desse período pandêmico a partir do ERE. Neste sentido, faz-se necessário refletir criticamente sobre este período e a formação em Serviço Social, no sentido de defender uma educação de qualidade e presencial. Estas serão as discussões abordadas no próximo capítulo.

## **CAPÍTULO 3 - FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL DURANTE A PANDEMIA: AS PESQUISAS DA ABEPSS EM 2021 E 2021**

### **3.1. Breves considerações sobre a pesquisa da ABEPSS**

A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), durante a gestão “Aqui se Respira Luta” (2021-2022), mapeou os impactos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na formação em Serviço Social com ajuda das regionais da Entidade. (ABEPSS,2021)

A chapa “Aqui se Respira Luta” foi eleita em 8 de dezembro de 2020 e teve como prioridade, durante a gestão, o fortalecimento da Entidade, como associação acadêmico-científica e política. A eleição da chapa ocorreu por meio de assembleia geral ordinária, de modo online devido à pandemia do coronavírus. (ABEPSS, 2020) A coordenação eleita no período, destacava que

Os desafios da ABEPSS são inúmeros, sendo reforçados por uma conjuntura de retrocessos nos direitos, descaso com a ciência, a intensificação do trabalho docente e o Ensino Remoto Emergencial. Contudo, cabe à ABEPSS uma aproximação sistemática e contínua com as Unidades de Formação Acadêmica (UFAs), construindo estratégias coletivas de enfrentamento a esses desafios. Certamente, em uma conjuntura de negacionismo e de descaso para com a ciência, o fortalecimento da ABEPSS como associação acadêmico-científica e política será uma prioridade da gestão. (ABEPSS, 2020)

Em junho de 2021, a ABEPSS divulgou documento que focalizava no Ensino Remoto Emergencial: o material “*A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial*” teve como objetivo geral:

subsidiar um amplo debate sobre a formação em Serviço Social e os impactos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e indicar orientações que visam defender os princípios formativos contidos nas Diretrizes Curriculares (ABESS/CEDEPSS,1996) e na Política Nacional de Estágio (PNE) (ABEPSS, 2021, apud ABEPSS, 2010)

Assim sendo, o material de 2021 buscou sistematizar como os cursos avaliavam o ERE, naquele momento. Assim, foram coletados dados junto as Unidades de Formação Acadêmica (UFA's), por meio das coordenações dos cursos de graduação e pós-graduação na área do Serviço Social. O levantamento teve como objetivos específicos: a) avaliações sobre ERE realizadas pelas Unidades de Formação Acadêmicas - graduação e pós-graduação; b) situação do estágio supervisionado; c) identificação das principais alterações nos projetos pedagógicos

dos Cursos em sua relação com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996; d) condições de trabalho docente (graduação e pós-graduação); e) condições concretas das/os discentes de graduação para a realização das atividades propostas. (ABEPSS, 2021)

As informações levantadas foram debatidas amplamente na TV ABEPSS (2021), como também na Oficina Nacional realizada de forma online em 2021 e transmitida no canal do YouTube da Entidade, bem como nas oficinas regionais, rodas de conversas e fóruns de estágio. (ABEPSS, 2022, p. 4)

Em novembro de 2022, a ABEPSS divulgou o *“Monitoramento - Graduação e Pós - Graduação - A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial”*, pesquisa realizada entre fevereiro e março de 2022. Neste material mais recente foram identificados os impactos mais consistentes da modalidade do ERE na área de formação em Serviço Social. Neste novo material, a ABEPSS apontou que a modalidade remota contribuiu para o avanço da precarização da formação profissional. (ABEPSS, 2022)

Cabe ressaltar que estes dois levantamentos/pesquisas da ABEPSS, realizados e divulgados em 2021 e 2022, junto às unidades acadêmicas de graduação e pós-graduação na área do Serviço Social, expressam o compromisso da Entidade, juntamente com as regionais, em uma formação qualificada, crítica e investigativa ainda que em tempos tão sombrios como a pandemia ocorrida dentro de um Governo reacionário como o de Jair Bolsonaro. O monitoramento evidenciou e reforçou que a categoria profissional deve persistir, lutar, resistir e questionar em defesa da qualidade da educação superior, que ultrapasse os limites da mera obtenção do diploma, formando sujeitos que de fato compreendam a sociedade antagônica e que sejam capazes de nela realizarem seu trabalho profissional crítico e qualificado.

Neste sentido, no item 3.2 será abordada a análise das dificuldades e dos prejuízos para a formação acadêmica-profissional em Serviço Social durante o período da pandemia com o ERE, principalmente a partir dos desafios identificados pela ABEPSS, tais como as condições dos estudantes, projetos pedagógicos, estágio supervisionado, particularmente direcionados para a graduação em Serviço Social no Brasil. Cabe salientar que o intuito deste trabalho não é esgotar todas as reflexões sobre tais desafios e prejuízos, mas indicar brevemente algumas considerações que sirvam para aprofundamentos e novos estudos futuros.

### **3.2. Principais dificuldades para a formação em Serviço Social: dados das pesquisas da ABEPSS em 2021 e 2022**

O levantamento dos dados coletados em 2021 sobre a graduação em Serviço Social foi realizado pela ABEPSS por meio de formulário no Google Forms, e encaminhado às/aos coordenadoras/es de curso de graduação, ocorrendo entre fevereiro e março de 2021. De acordo com a ABEPSS, foram enviados 193 formulários, desses foram respondidos 97, envolvendo 87 cursos, entre as instituições, 49 são públicas e 38 são privadas. (ABEPSS, 2021, p.38)

Neste levantamento foi identificado que 96% das 97 respostas obtidas, adotaram o ERE na graduação, somente 3 naquele momento ainda não tinham adotado a modalidade remota. No início da pandemia, o ERE foi adotado por 54,3% dos Cursos, de acordo com a entidade, algumas instituições relataram a imposição sem um debate prévio por parte dos Conselhos Superiores ou Instâncias deliberativas nas universidades. (ABEPSS, 2021) Conforme Farage:

(...)o ensino remoto emergencial (ERE), como denominado o ensino desde março de 2020, impôs de uma hora para a outra que docentes, técnicos-administrativos e discentes adaptassem-se a uma forma de trabalho e estudo para a qual não estavam preparados, não fizeram opção para tal e para a qual, na maior parte das realidades, não receberam instruções ou apoio técnico e de infraestrutura. (FARAGE, 2021, p.400)

Em 2022, baseado nas mesmas questões da coleta de dados em 2021, que contaram com a implementação de “elementos identificados nos debates da entidade, além de outras, referentes ao retorno às aulas presenciais” (ABEPSS,2022, p.24), também por meio do formulário de gerenciamento de pesquisas Google Forms, foi mais uma vez encaminhado, para a mesma base de dados do estudo de 2021, a pesquisa para atualização das informações sobre a formação em tempos de pandemia. Isto ocorreu porque 2022 representava um novo contexto, em que a pandemia se apresentava de modo diferente e o ERE já passava por um momento de transição (em algumas unidades acadêmicas) para o retorno ao presencial. De 193 formulários enviados para Cursos de Graduação, apenas 67 respostas, vindas de 63 instituições: 25 federais e 10 estaduais, que somam 35 instituições públicas; e 22 instituições privadas, sendo destas, 06 vinculadas a instituições confessionais. (ABEPSS, 2022, p.24)

O monitoramento de 2022 apontou que parte das instituições já estavam envolvidas no debate sobre o retorno das aulas ao modo presencial. Dessa forma, a queda nas respostas foi atribuída ao envolvimento dos cursos na organização do retorno ao presencial. (ABEPSS, 2022)

### **3.2.1. O ERE gera prejuízos para o projeto de formação defendido pela ABEPSS?**

Na pesquisa realizada em 2022, cerca de 71,6% dos respondentes visualizaram a



modalidade de ensino remoto como um meio que gerou prejuízos para a formação em Serviço Social, enquanto 25,4% consideraram o prejuízo parcial, no entanto apenas 3% não consideraram o ERE como um gerador de prejuízos. (ABEPSS,2022)

Na pesquisa realizada em 2021, o mesmo questionamento foi realizado e 46,4% dos respondentes visualizaram parcialmente os prejuízos do ERE, 50,5% entendiam que havia danos para o projeto de formação defendido pela ABEPSS, e 3,1% não visualizavam agravos. (ABEPSS,2021)

Entre 2021 e 2022, ocorreu o aumento de 21,1% nas respostas relacionadas aos prejuízos do ERE na formação, uma queda de 25,1% nos danos parciais e os que não consideravam a modalidade remota prejudicial se manteve semelhante. (ABEPSS,2022) Logo, evidencia-se que a modalidade remota acarreta diversos danos para formação acadêmica em Serviço Social, uma vez que, por meio das Diretrizes Curriculares de 1996, a direção do perfil profissional defendido contém o caráter generalista, dado que o/a assistente social atua sobre as diferentes expressões da questão social, por meio de uma leitura crítica da realidade. Pode-se identificar danos ao projeto de formação defendido pela ABEPSS, através da tabela 1 a seguir:

**TABELA 1 – Principais Prejuízos para a Formação Acadêmica - Pesquisa ABEPSS em 2021 e 2022**

<b>PREJUÍZOS PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA E SERVIÇO SOCIAL</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>
Perda de diálogo/debate coletivo	75,3%	83,6%
Perda de espaços de mobilização coletiva	75,3%	73,1%
Perda de estratégias pedagógicas que ampliem interação docente/discente	70,1%	64,2%
Perda da interlocução teoria/prática	62,9%	55,2%
Falta de aprofundamento dos conteúdos das disciplinas	48,5%	44,8%
Redução do conteúdo programático	43,3%	40,3%
Aligeiramento da formação	36,1%	28,4%

Fonte: ABEPSS, 2021 e ABEPSS, 2022.

Os dados de 2021 e 2022, em relação aos danos no PPC defendido pela ABEPSS, evidenciam a fragilidade da modalidade remota, posto que o Projeto Ético-Político do Serviço Social está em constante disputa, uma vez que metade das coordenações do Curso indicam perda do diálogo e de espaços de mobilização coletiva. Cabe destacar que, tendo em vista que o processo do Serviço Social é constituído de lutas, debates e decisões coletivas, aponta-se aqui

a fragilidade do ERE, visto que com o trabalho intensificado, aligeiramento da formação, dificuldades em aprofundar conteúdos, de forma que o movimento de reflexão e aproximação da totalidade, particularidade e singularidade da sociedade não é exercitado; assim, percebe-se brechas que afetam a formação e a prática profissional.

A ABEPSS, na direção de identificar os danos mais a fundo, incluiu questões específicas no formulário em relação aos núcleos que constituem a formação em Serviço Social. Neste sentido, "os cursos que avaliaram o ERE tiveram maior impacto no núcleo de fundamentos do trabalho profissional, seguido pelo núcleo de fundamentação teórico-metodológicos da vida social e da formação sócio-histórica da sociedade brasileira [...]" (ABEPSS, 2022, p.26), conforme Tabela 2 a seguir:

**Tabela 2 – Danos aos Núcleos de Fundamentação (DCSS-1996)**

<b>Núcleos de Fundamentação - Diretrizes Curriculares de 1996</b>	<b>Percentual de prejuízos</b>
TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA VIDA SOCIAL	68,7%
FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DA SOCIEDADE BRASILEIRA	62,7%
TRABALHO PROFISSIONAL	92,5%

Fonte: ABEPSS, 2021 e ABEPSS, 2022.

Em vista, dos prejuízos apontados na Tabela 1 e na Tabela 2 apresenta-se a totalidade dos conhecimentos expostos nos Núcleos de Fundamentação, pois uma das características dos Núcleos é a indissociabilidade entre eles: 92,5% respondem que houve danos no núcleo de trabalho profissional, entretanto, cerca de 30% desse indicativo não sinaliza prejuízos nos outros núcleos de fundamentação; nota-se aqui fragilidades na concepção do que o terceiro núcleo representa, já que o Núcleo de Fundamentação do Trabalho Profissional expressa a união teórico-metodológicos da vida social e a formação sócio histórica da sociedade brasileira, componentes diretamente ligados ao exercício profissional.

No monitoramento realizado entre fevereiro e março de 2022, perguntou-se para a coordenação dos Cursos sobre as lacunas identificadas nas dimensões da formação acadêmica profissional em Serviço Social: cerca de 62,7% apresentaram danos na dimensão teórico-metodológico, 43,3% ético-político e 68,7% técnico-operativa, sendo esta última dimensão a que se relaciona com o núcleo de trabalho profissional, que apresentado como uma das áreas mais afetadas com o ERE. (ABEPSS, 2022, p.27)

Seguindo a reflexão de Santos (2003), não pode haver separação entre as dimensões, embora as respostas das coordenações de Curso se aproximem em relação aos danos aos aspectos teórico-metodológico e técnico-operativo. Então, quanto ao percentual de quase 20% que não identificaram prejuízos a dimensão ético-política, qual direção e posicionamento político esses cursos têm como respaldo? Ainda conforme Santos (2003), a dimensão ético-política também constitui a prática profissional, que promove para as/os assistentes sociais a busca de um apoio teórico-metodológico, que promova meios de pensar em instrumentos técnicos-operativos, que respondam às demandas da classe trabalhadora.

Em relação, à avaliação do curso em relação ao ERE, 44,8% dos respondentes consideraram regular; 29,9% boa e 25,4% ruim. A entidade apresentou que no mapeamento realizado foi identificado o empenho dos cursos na organização de estratégias em busca de qualificar as atividades desenvolvidas durante a modalidade remota. Contudo, a ABEPSS analisou sobre os danos relativos à qualidade da formação neste período do ERE:

a) Desigualdade no acesso à educação, tendo em vista a exclusão gerada pelas dificuldades de acesso às tecnologias da informação - o que impactou a permanência estudantil pelo aumento da evasão; b) intensificação da precarização das condições de trabalho e da saúde física e mental dos trabalhadores docentes e técnico-administrativos das instituições; c) precarização qualidade de vida de docentes, discentes e corpo técnico das instituições; d) lacunas pedagógicas pela falta de interação e construção coletiva do conhecimento, pela baixa participação nas atividades online e também pela falta de acesso ao referencial bibliográfico empregado nas disciplinas; e) desmotivação discente em relação ao processo formativo. (ABEPSS, 2022, p. 28)

Diante desses aspectos, refletir sobre o significado da palavra regular para definir o ERE, em vista de, 44,8% avaliaram a modalidade como razoável, isto é, aceitável. A soma dos dados que consideram o ERE bom com aqueles que consideram regular indica, que de alguma forma foi satisfatório ou até bem-sucedido. Dessa forma, o compromisso de docentes, profissionais e discentes do Serviço Social deve ser com o fortalecimento do Projeto Profissional, com a formação qualificada e com a defesa dos direitos e garantias sociais, de modo que o ensino presencial de qualidade se fortifique.

Conforme a ABEPSS, o projeto pedagógico do curso se constitui como um documento fundamental que indica a direção da formação

o perfil que se deseja formar, os principais pressupostos da formação profissional, além dos componentes curriculares em diálogo com os núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS [...] dinâmica do estágio, do Trabalho de Conclusão de Curso e das atividades curriculares complementares. (ABEPSS, 2022, p.44)

No estudo realizado em 2021, foi questionado se houve alteração no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) durante o ERE e 79,4% responderam que não, enquanto 20,6% afirmaram que sim. As alterações indicadas foram quanto à revisão de referências bibliográficas, ofertas de disciplinas eletivas não contidas do PPC, além de quebra de requisitos para realização de disciplinas, redução das cargas horárias e alteração nas indicações do Trabalho de Conclusão. (ABEPSS, 2021)

No entanto, em 2022, cerca de 47,9% responderam que não houve alteração, indicando uma diferença de 31,5% em relação ao monitoramento realizado em 2021; e 37,3% afirmaram modificações em parte do currículo; enquanto 14,9% apontaram que houve mudanças no PPC. De acordo com a pesquisa de 2022, mantiveram-se as alterações no TCC, “estágio, acrescidas à exclusão/junção de disciplinas e à incorporação de disciplinas remotas no curso. (ABEPSS, 2022, p.29)

Sabe-se que o Trabalho de Conclusão de Curso é requisito curricular para a obtenção do diploma no curso em Serviço Social, uma vez que as Diretrizes Curriculares de 1996 esclarecem que este é um momento de reflexão e expressão da totalidade da formação profissional, sendo um trabalho onde o discente organiza e sistematiza o conhecimento, resultado de um processo investigativo e reflexivo, que pode surgir através de um questionamento teórico, provocado durante a experiência no estágio. Desse modo, uma das recomendações da ABEPSS é que o TCC seja um momento composto por um/a professor/a que oriente os discentes, além da avaliação realizada por uma banca examinadora, e se constitua por uma monografia científica, elaborada seguindo padrões e requisitos metodológicos. (ABEPSS, 2022)

A entidade realizou o questionamento, na pesquisa de 2022, sobre a existência de algum debate institucional sobre a incorporação de 40% da carga horária por disciplinas de EAD, foi apresentado que 53,7% dos cursos não ocorriam este debate; no entanto 34,3% indicavam que já ocorria este debate nas unidades acadêmicas: “[...] os demais sinalizaram que a instituição já contava com disciplinas de EAD anteriormente à pandemia. Foi sinalizado ainda, por um curso privado, a transformação do curso presencial em EAD.” (ABEPSS, 2022, p.30)

Posto isto, a ABEPSS se posiciona e reforça a incompatibilidade de seu Projeto de Formação Profissional em Serviço Social com o ensino à distância, juntamente com as entidades representativas da profissão, CFESS-CRESS-ENESSO, pois

Trata-se de uma modalidade que não contribui com a formação profissional. É necessária uma posição firme e clara contra o EAD. O ERE é apenas uma forma

disfarçada de avanço do EaD. Não podemos pactuar com a destruição da educação. (ABEPSS, 2022, p.30)

Dessa forma, seguindo o posicionamento da entidade representativa, é apoiado ao compromisso com a formação em Serviço Social qualificada e a defesa da educação emancipadora. Assim, o ERE provocou e gerou fragilidades para a categoria profissional, dessa forma construir debates coletivos para reflexão desse período e seus efeitos reforçam a responsabilidade do coletivo na resistência aos retrocessos impostos na realidade.

### **3.2.2.O estágio supervisionado em Serviço Social no ERE**

No monitoramento de 2021, devido ao cenário na saúde pública, foram destacados grandes impactos sobre o estágio supervisionado em Serviço Social no período do ERE, pois assistentes sociais, docentes, discentes foram postos no ensino e trabalho remoto, o que conduziu a diversos desafios, entre eles: a intensificação do trabalho, a ambientação em plataformas digitais, a organização e gestão do tempo. Tudo isto acarretou, diante das normas sanitárias, a execução de aulas e a supervisão também de modo online, ou seja, aconteciam em casa; logo, o relacionamento com os integrantes familiares, trabalho, afazeres domésticos disputavam espaço com a realização dos estágios. Não somente isso, quantos discentes, docentes, assistentes sociais passavam por adoecimento físico, mental, emocional e pelo luto durante a pandemia? Esta também era uma reflexão que deveria ter sido realizada naquele momento.

É importante destacar que o papel do estágio na formação é central, devido ao seu caráter pedagógico, formativo e interventivo: o estágio pode ser obrigatório ou não-obrigatório, além de ser um meio necessário na formação crítica, propositiva, investigativa e interventiva. Conforme análise de Lewgoy (2021, p. 29), o processo do estágio supervisionado em Serviço Social “está inserido na dinâmica da formação profissional, na organização e na gestão do trabalho organizacional.”

A relação e indissociabilidade da supervisão acadêmica e profissional no estágio supervisionado obrigatório estão expressas nas Diretrizes Curriculares de 1996, no entanto este foi um dos grandes desafios das Universidades públicas e privadas durante o período da pandemia do Covid-19. Neste sentido, cabe lembrar que a teoria e a prática não se separam, mas caminham juntas. (LEWGOY, 2021)

Um dos desafios é a sustentação do debate que expressa, em um projeto denominado pela categoria profissional de “Projeto Ético Político”, o princípio de que o estágio é uma atividade que compõe o processo de Formação e trabalho profissional do assistente social, alicerçado pelas dimensões jurídico-política e político-organizativa da profissão. O Código De Ética Profissional (1993) e a Lei de Regulamentação nº 8.662/93 dispõem sobre a profissão de assistente social; e as Diretrizes Curriculares (1996), a Resolução 533/2008 e a Política Nacional de Estágio (2009) dispõem sobre a formação em Serviço Social. Esse legado construído e legitimado pela categoria profissional imprime a direção social da formação acadêmica e do trabalho profissional, diante do movimento contraditório das classes ao rompimento com o conservadorismo, ou seja, na eleição dos princípios de democracia, direitos humanos, cidadania, equidade e justiça social, eliminação do preconceito e pluralismo, e vinculado a um projeto de transformação social. (LEWGOY,2021, p.30)

A realização do estágio tem como princípios norteadores valores éticos-políticos, a dependência entre as dimensões da prática profissional, o vínculo entre formação e exercício profissional, a necessidade da articulação entre a supervisão acadêmica e de campo, o estímulo para o exercício da leitura crítica da realidade, que promova respostas às demandas e desafios do cotidiano, além de reforçar a teoria e a prática como indissociáveis e o princípio da interdisciplinaridade. (PNE,2009)

Assim sendo, em 2020, a ABEPSS se posicionou contra a continuidade dos estágios: tendo em vista a conjuntura sanitária do país, a entidade argumentou que o estágio não se caracterizava como atividade essencial, naquele momento, como também se manifestou pela suspensão das atividades de estágio supervisionado em Serviço Social, além de afirmar e reforçar o compromisso com a supervisão direta e a obrigatoriedade do estágio para formação profissional. (ABEPSS,2021)

A entidade na nota de suspensão das atividades de estágio supervisionado em Serviço Social, publicada em abril de 2020, compreendia que a situação daquele momento apresentava um campo de problematizações, sendo: a) desqualificação do cursos presenciais, públicos ou privados, tendo em vista o ERE; b) desconfiguração do estágio, isto a supervisão entre os três sujeitos desse processo: discente, supervisor/a acadêmico, supervisor/a de campo; c) descaracterização das normas legais estabelecidas na Lei nº 8.662/1993, Resolução CFESS nº 533/2008, que indica a supervisão direta; d) reducionismo da compreensão do que é a atividade de estágio; e) a incompreensão naquele momento que estágio não era uma atividade essencial. (ABEPSS,2020)

Diante das flexibilizações sanitárias do período pandêmico compreende-se que um dos principais desafios durante a pandemia foi desenvolver o estágio, diante das restrições, bem como priorizar e reforçar a supervisão acadêmica e de campo ao longo do ensino remoto. O estágio na modalidade remota não possibilitava ao discente o contato direto com a instituição e

a população usuária, e nem o fortalecimento de vínculo com os/as supervisores/as acadêmico e de campo, A supervisão por meio de uma tela apresenta muitas fragilidades, entre elas a reflexão crítica, tendo em vista as distrações, preocupações, afazeres domésticos, filhos para cuidar, conflito de horários dos estudantes trabalhadores com a supervisão de estágio; entre outros.

Apesar de tudo isso, a entidade identificou que os cursos realizaram debates sobre o estágio, além de reuniões com os supervisores de campo e acadêmico, como também a continuidade, embora de modo remoto, de atividades formativas, tais como cursos, oficinas e fóruns de estágio. (ABEPSS,2022) A continuidade dessas atividades possibilitou um espaço, embora com limitações, de discussões e debates.

O mapeamento da ABEPSS realizado em 2022 identificou que 68,7% dos cursos ofertaram estágio obrigatório e não obrigatório, e 31,1% ofertaram somente o não obrigatório. Em relação ao formato, foi identificado que 55,2% foram ofertados presencialmente, 32,8% híbridos e 7,5% remoto. (ABEPSS,2022)

A oferta de tais formatos está vinculada, principalmente, às condições sanitárias e de segurança do campo de estágio e à situação de trabalho do/a assistente social supervisor/a de campo. Dessa forma, foram construídas pactuações, conforme a realidade dos campos de estágio. Em algumas instituições, por exemplo, o formato remoto de estágio foi incorporado devido à introdução desta modalidade ao trabalho dos/as assistentes sociais supervisores/as. (ABEPSS, 2022, p.32)

Em relação ao estágio realizado na modalidade remota, as dificuldades indicadas foram as seguintes, conforme Tabela 3 sobre o monitoramento da ABEPSS de 2022:

**TABELA 3 – Dificuldades do estágio Ensino Remoto Emergencial (ERE)**

<b>Principais dificuldades identificadas</b>	<b>Percentual</b>
Perda de contato com a população usuária	34,3%
Falta de interação grupal	34,3%
Dificuldades de acesso à internet para desenvolvimento das atividades	29,9%
Questões referentes ao sigilo profissional	16,4%

Fonte: ABEPSS, 2022.

Os dados apresentados pela entidade evidenciam os limites do estágio no ERE, uma vez que, a falta de contato com a população usuária e a interação com equipe multidisciplinar, enfraquecem a unidade entre teoria e prática, e a interdisciplinaridade. Além disso, a

instabilidade da internet e questões relacionadas ao sigilo profissional, provocaram impasses para o desenvolvimento das atividades de formação no estágio.

Em relação à supervisão acadêmica, 41,8% estavam ocorrendo de forma remota, 43,3% presencialmente, e 13,4% híbrido. (ABEPSS,2022) Os danos indicados pela ABEPSS (2022), neste processo, foram: a) modificações na realidade de trabalho do assistente social (73,1%); b) dificuldades na interação coletiva (59,7%); c) discentes inseguros na volta às atividades presenciais (58,2%); c) distanciamento dos estudantes do processo formativo; d) desmotivação do discente com o Serviço Social (47,8%); e) dificuldades de acesso e recursos pedagógico online (34,3%). (ABEPSS, 2022)

Analisa-se que o debate, em 2021-2022, girou em torno do caráter indissociável da supervisão acadêmica e de campo, além da preocupação da continuidade do estágio como atividade obrigatória para a formação. Assim, a ABEPSS (2022) apontou desafios para a categoria profissional: a) compreender as modificações no trabalho de assistentes sociais, que foram geradas e intensificadas pela pandemia, a fim de que estratégias sejam construídas coletivamente; b) refletir sobre a relação entre a profissão e a realidade, e entre trabalho e formação em Serviço Social, isto é, promover debates sobre o processo formativo em Serviço Social; c) organizar estratégias didático-pedagógicas, juntamente com as entidades organizativas do Serviço Social, partindo das alterações ocorridas no mundo de trabalho; e d) por parte do coletivo da categoria profissional, construir estratégias para o fortalecimento da direção do projeto de formação em Serviço Social. (ABEPSS,2022)

### **3.2.3. Condições objetivas de discentes**

No mapeamento realizado em 2021, uma das principais questões era o acesso dos estudantes ao ERE, isto é, a permanência dos sujeitos no ensino superior, o alcance dos discentes às aulas. Em outras palavras, o acesso à internet, computador, espaço adequado para estudos, “tendo em vista a precarização das condições de vida e trabalho da população, como também os cortes no âmbito da política de assistência social.” (ABEPSS, 2021, p.47)

Dessa forma, um dos questionamentos da ABEPSS para as UFAs, na pesquisa realizada em 2021, foi sobre como era avaliada a adesão dos estudantes ao Ensino Remoto Emergencial? A resposta obtida foi que 70,1% dos discentes aderiram à proposta e 29,9% aderiram parcialmente, sendo este último dado, relacionado a um conjunto de dificuldades, elucidadas na Tabela 4, como se segue:



**TABELA 4 – Dificuldades dos estudantes no ERE, indicadas pela coordenação de curso**

<b>Principais dificuldades indicadas</b>	<b>Percentual</b>
Dificuldades de acesso às tecnologias	89,6%
Dificuldades de estudo no ambiente doméstico	76%
Dificuldades pedagógicas	41,7%
Dificuldades de acesso à assistência estudantil	33,3%

Fonte: ABEPSS, 2021.

Um dos aspectos com mais queixas por parte dos estudantes, embora tenha sido a coordenação de curso quem respondeu ao questionário, foram as complicações de acesso à tecnologia, uma vez que nem todos os discentes obtinham aparelhos e internet adequada para a realização de atividades e participação em aula. Desse modo, a participação e a interação entre docentes e estudantes, e o diálogo com colegas de curso, ficavam limitados devido à falta de microfone apropriado, WebCam adequada, ou como já dito, velocidade de internet que comportasse todas as ferramentas que poderiam ter sido utilizadas no ERE. Outro fator, é o ambiente de estudo, que afetou diretamente a compreensão dos conteúdos pedagógicos, não somente isto, mas longas horas em frente a uma tela de celular e computador geram desmotivação para a apreensão dos conteúdos.

Diante do cenário de situações adversas de vida, saúde e emprego, foi questionado sobre as estratégias de assistência estudantil: 87,5% dos cursos responderam que a UFA adotou Assistência Estudantil para dar apoio aos discentes, enquanto 12,5% apontaram que não houve táticas adotadas. (ABEPSS,2021) No monitoramento da ABEPSS em 2022, 85% manteve as taxas que informaram sobre as estratégias de Assistência Estudantil no período da pandemia, e 15% das instituições não tomaram medidas. (ABEPSS,2022) No entanto, 66,6% dos cursos responderam que as estratégias para dar apoio aos discentes foi efetivada em partes ou não atendeu a todos os solicitantes. Este dado indica prejuízos na formação profissional, uma vez que muitos/as estudantes não foram atendidos/as (ABEPSS,2021) Assim, como a direção dessa análise é a formação com qualidade, entende-se que a política de assistência estudantil deva contribuir para a permanência por meio de condições adequadas aos discentes no processo de

formação.

A ABEPSS reforça que o debate da adesão do ERE não pode estar separado dos dados sobre evasão escolar, uma vez que as condições do ERE, conseqüentemente se relacionam com o quantitativo da evasão. Neste sentido, cerca de 66,6% responderam que as estratégias para dar apoio aos estudantes foram efetivadas em partes ou não contemplaram todos/as discentes. Então, infere-se aqui que os dados de evasão estão correlacionados a esses fatores, tendo em vista as condições socioeconômicas vivenciadas durante a pandemia. Dessa forma, foi questionado na pesquisa de 2021 se houve evasão no Curso: 50,4% identificaram evasão, enquanto 40,6% não observaram o abandono do Curso. (ABEPSS, 2021) O mapeamento de 2022 apresentou os seguintes dados em relação às matrículas trancadas ou canceladas: 10% em 35,8% dos cursos; 30% em 25,4%; 30% em 9%; 40% em 7,5%. (ABEPSS,2022)

Em 2022, a ABEPSS perguntou sobre como os/as discentes se encontravam naquele momento de pesquisa, em relação a sua motivação. Os cursos responderam que 56,7% estavam desmotivados; 14,9% motivados e 6% indiferentes. Alguns cursos, conforme a entidade relatou, informaram o sentimento de estresse e cansaço. Os cursos que estavam retornando ao presencial naquele período (Fev-Mar 2022), indicaram “quadros de ansiedade e desmotivação dos/as discentes” (ABEPSS, 2022)

Assim, a ABEPSS reforça que o Ensino Remoto Emergencial desconsidera parte dos estudantes, e isso é ocasionado por “particularidades sócio-históricas e territoriais de acesso à internet de qualidade, reforçando o elitismo na universidade por meio de um retrocesso na ampliação do acesso ao ensino superior público no Brasil.” (ABEPSS,2022, p.36) <sup>14</sup>

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa buscou analisar e compreender a formação profissional em Serviço Social em tempos pandêmicos, com foco no posicionamento da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), por meio do mapeamento realizado em 2021 e 2022, diante de projetos que descaracterizam a universidade pública e potencializam a formação desqualificada e mercadológica. Assim, foi objetivo deste estudo examinar se o ERE gera prejuízos ao Projeto Profissional do Serviço, ao estágio supervisionado e à condição

---

<sup>14</sup> A condição docente também foi abordada no mapeamento de 2021 e 2022, no entanto, diante do curto tempo de pesquisa não foi possível aprofundar. Dessa forma, é importante dizer que neste trabalho não é desconsiderado o trabalho docente e sua importância, bem como os diversos desafios impostos a ele pelo ERE.

discente, destacando alguns desafios e prejuízos enfrentados no período da pandemia do Covid-19.

Por meio de uma pesquisa bibliográfica e análise documental das publicações da ABEPSS, foram levantados dados e informações relevantes sobre a formação profissional em Serviço Social e os prejuízos decorrentes do ensino remoto emergencial. Os resultados obtidos evidenciaram a necessidade de uma reflexão crítica sobre as políticas educacionais adotadas durante a pandemia, bem como a importância de fortalecer a defesa da universidade pública e combater os processos de mercantilização da educação.

Dessa forma, esta pesquisadora, como estudante de graduação que vivenciou o contexto do ERE durante a pandemia do Covid-19 em uma universidade, analisa que o ERE acarretou prejuízos para sua formação acadêmica, por assim dizer, o Estágio Supervisionado Obrigatório que é central na formação acadêmica foi vivenciado na modalidade remota, onde a principal dificuldade identificada foi o distanciamento dos usuários e da instituição, a falta de diálogo com a supervisora de campo e o sentimento de estagnação.

Assim, espera-se que este estudo possa contribuir para a continuidade do debate sobre a formação profissional em Serviço Social em tempos pandêmicos, bem como para a reflexão sobre os desafios enfrentados neste contexto a partir do ensino remoto emergencial. A busca por soluções e alternativas que visem fortalecer a qualidade do ensino e garantir a formação adequada dos futuros profissionais de Serviço Social, uma vez que outras repercussões do ERE poderão ser identificadas:

As reverberações do processo intensificado pelo período pandêmico, tanto no que tange à redução dos recursos financeiros como nas mudanças pedagógicas e nas limitações impostas pela educação emergencial remota, serão, de fato, mensuradas com o passar do tempo. O retorno presencial [...] dará visibilidade aos cortes, diante de instituições de ensino ainda precarizadas e, possivelmente, como já se anunciava antes da pandemia, sem recursos suficientes para garantir a realização do tripé ensino-pesquisa--extensão. (Farage e Duarte, 2022, p.17)

É notável que a modalidade remota traz consigo consequências negativas, ampliando as fragilidades já existentes na educação, como a formação mercadológica, a formação aligeirada e sua imediaticidade, não provocando o senso crítico e investigativo dos sujeitos. Sendo assim, é imprescindível que assistentes sociais, docentes e discentes em Serviço Social se comprometam com o fortalecimento do Projeto Ético-Político, buscando uma formação qualificada e engajando-se na defesa dos direitos e garantias sociais, uma vez que a profissão na conjuntura atual é marcada por uma agenda de lutas e resistências, conforme Duarte (2019,

p175):

Ainda que o projeto de formação profissional tenha como direção a crítica e a resistência (inserido no Projeto Ético-Político Profissional), a disputa está presente no cotidiano tanto da formação nas unidades acadêmicas, nos campos de estágio, como no exercício profissional, nas instituições que estão vivenciando um contexto avassalador de retrocessos no campo dos direitos sociais. É um cenário que estimula uma cruel e contraditória naturalização de questões e minimização de indagações na sociedade capitalista, da qual fazemos parte de maneira adversa e complexa, mas com grandes dificuldades lutamos coletivamente para resistir.

Nesse sentido, alinhando-se à posição da ABEPSS, é indispensável reafirmar o compromisso com uma formação qualificada e com a defesa de uma educação emancipadora. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) acarretou fragilidades para a categoria profissional. Dessa forma, é fundamental continuar refletindo e promovendo debates coletivos que possibilitem uma reflexão profunda sobre esse período e seus efeitos para a formação profissional, fortalecendo, assim, a responsabilidade coletiva na resistência aos retrocessos na educação e em outras políticas públicas e sociais.

Importante salientar que esta pesquisadora reconhece que o monitoramento realizado pela ABEPSS tem suas limitações, uma vez que os respondentes foram apenas os coordenadores dos cursos. Logo, é possível que as percepções e impactos do ERE na formação acadêmica em Serviço Social sejam mais amplos e variados do que aqueles identificados nesse mapeamento específico. Desse modo, para uma compreensão e investigação mais aprofundada, é necessário a continuidade do estudo e da reflexão acerca do ERE e da formação acadêmica profissional, com os envolvidos, como os estudantes e os profissionais em Serviço Social, dessa forma será possível obter uma visão ampla dos prejuízos e desafios enfrentados durante o ERE e em seus desdobramentos no contexto da formação e do trabalho em Serviço Social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABEPSS. *A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial*. Brasília: **ABEPSS**, mai.2021. Disponível em: [20210607\\_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106071721476115220.pdf](https://www.abepss.org.br/20210607_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106071721476115220.pdf) (abepss.org.br)

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Quem somos?** Disponível em: <https://www.abepss.org.br/quem-somos-1> Acesso em: 30 mar. 2023.

ABEPSS; CFESS/CRESS RJ; ENESSO. *Trabalho e Ensino Remoto Emergencial*. In: *Revista Temporalis*. Brasília, n. 40, p. 306-312, jul./dez. 2020.

ABEPSS. *Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social*. Brasília: **ABEPSS**, 1996. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10> Acesso em: 03 fev. 2023

ABEPSS. *Monitoramento Graduação e Pós-graduação*. Brasília: **ABEPSS**, Nov,2022. Disponível em: [abepss.org.br/arquivos/anexos/abepss-monitoramento-ere-graduacao-e-posgraduacao-202212021724546285500.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/abepss-monitoramento-ere-graduacao-e-posgraduacao-202212021724546285500.pdf)

ABEPSS se manifesta pela suspensão das atividades de Estágio Supervisionado em Serviço Social. **ABEPSS**. Publicado em: 03 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/noticias/coronavirus-abepss-se-manifesta-pela-suspensao-das-atividades-de-estagio-supervisionado-em-servico-social-367> Acesso em: junho de 2023.

Após 3 anos da 1ª morte, Brasil chega à marca de 700 mil vítimas da Covid. **G1**. Publicado em: 28 de março de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2023/03/28/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid.ghtml> Acesso em: 14 jun. 2023

BEZERRA, Lucas; MEDEIROS, Evelyne; NOGUEIRA, Leonardo; CANTALICE, Luciana. Realidade brasileira e Serviço Social: formação e trabalho profissional em debate. In: *Formação Social e Serviço Social: a realidade brasileira em debate*. 1ª ed. São Paulo: Outras Expressões, 2019, p. 179-197.

Bolsonaro critica governadores e diz que “lockdown não é remédio”. **UOL**, São Paulo, 11 de mar. De 2021. Disponível em: [:https://noticias.uol.com.br/saude/ultimasnoticias/redacao/2021/03/11/bolsonaro-volta-a-](https://noticias.uol.com.br/saude/ultimasnoticias/redacao/2021/03/11/bolsonaro-volta-a-)

[criticar-governadores-e-diz-que-lockdown-nao-e-remedio.htm](#) Acesso em: 24 de jun.2023.

—— BRASIL. Emenda Constitucional n° 95, de 15 de dezembro de 2016. **Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.** Brasília, DF: DOU, 15 dez. 2016. Disponível em: <EmendaConstitucionaln°95(planalto.gov.br)>. Acesso: 24 de mai. de 2023.

—— BRASIL. Lei n° 8.662, de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em : [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18662.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18662.htm) Acesso em: 24 de mai. de 2023.

—— BRASIL. Lei n° 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2019-2022/2020/lei/113979.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/113979.htm) Acesso em: 24 de mai. de 2023.

—— BRASIL. Lei n° 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelo Decreto Legislativo n°6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n° 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2019-2022/2020/lei/114040.htm#view](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/114040.htm#view) Acesso em: 24 de junho de 2023.

—— BRASIL. Portaria n°544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n°343, de 17 de março de 2020, n° 34, de 19 de março de 2020, e n° 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em: 26 de junho de 2023.

—— BRASIL. Projeto de Lei Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – FUTURE-SE. Brasília: MEC, 2020f. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641> Acesso: 24 de junho de 2023.

CARDOSO, Priscilla F. G. 80 anos de formação em Serviço Social: uma trajetória de ruptura com o conservadorismo. /In: *Serviço Social e Sociedade*. N. 127. São Paulo: Cortez, p. 430-455, 2016.

CASTRO, Manuel Manrique. *História do Serviço Social na América Latina*. Tradução de José Paulo Netto e Balkys Villalobos. – 9. Ed. – São Paulo; Cortez, 2008.

CPI da Covid: veja as principais conclusões do relatório final. **G1**. Publicado em: 20 de outubro de 2021. Disponível em: [CPI da Covid: veja as principais conclusões do relatório final | CPI da Covid | G1 \(globo.com\)](#) Acesso em: 04 de julho de 2023.

DUARTE, Emerson; FARAGE, Eblin. Desafios do retorno presencial e do financiamento do ensino superior público: lutar e resistir para não ‘passar a boiada’. In: Universidade e Sociedade. Ano XXXII – Nº 70 – julho de 2022. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/f395648921725b88dda5ada0a95b8b3c\\_1661361989.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/f395648921725b88dda5ada0a95b8b3c_1661361989.pdf)

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Notas sobre o pensamento educacional de Florestan Fernandes. In: LIMA, Kátia Regina de Souza (org). *Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 77-93.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Potencialidade dos fundamentos para uma formação crítica do assistente social. In: *Anais do 7º Encontro Internacional de Política Social e do 14º Encontro Nacional de Política Social*. Vitória: UFES, 2019, p. 1-15.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Resistência e formação no Serviço Social: ação política das entidades organizativas. In: *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 134, p. 161-178, 2019.

FARAGE, Eblin. Contrarreforma da educação superior aproximações ao balão de ensaio do período Pandêmico. In: *Libertas*. V. 21 n. 2 . UFJF, 2021, p. 383-407. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/35253>

FARAGE, Eblin. Educação superior em tempos de retrocessos e os impactos na formação profissional do Serviço Social. In: *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 140, p. 48-65, jan./abr. 2021.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo Dependente e Imperialismo. Em busca do socialismo: últimos escritos e outros textos*. SP: Xamã, 1995<sup>a</sup>

GUERRA, Yolanda. Consolidar avanços, superar limites e enfrentar desafios: os fundamentos de uma formação profissional crítica. In: GUERRA, Yolanda [et. Al.]. *Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica*. Campinas: Papel Social, 2018, p. 25-46.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Os Desafios da profissão de Serviço Social no atual contexto de retrocessos das conquistas da classe trabalhadora. *Caderno 1*. Brasília: CFESS, 2021, p. 16-48.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. – 26. Ed. – São Paulo, Cortez, 2015.

Más información sobre la pandemia. **ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD**. (sem data) Disponível em: [https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus/coronavirus#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus/coronavirus#tab=tab_1)  
Acesso em: 17 de maio de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004

MOTA, Ana Elizabete. Crise sanitária, políticas públicas e sociabilidade: desafios ao Serviço Social Brasileiro. In: Diálogos do cotidiano do Assistente Social – reflexões sobre o trabalho profissional. *Caderno 1*. Brasília: CFESS, 2021, p. 47-63.

NETTO, José Paulo. O Serviço Social na tradição Marxista. *Serviço Social e Sociedade*. N.30. São Paulo: Cortez, p. 89-102, 1989.

Painel Coronavírus. **Coronavírus Brasil**. Disponível em: [Coronavírus Brasil \(saude.gov.br\)](https://saude.gov.br/coronavirus). Acesso: 04 de julho de 2023.

Redon, S. A., & Campos, E. C. S. de. (2021). PANDEMIA, CRISE DO CAPITAL E O APROFUNDAMENTO DA POBREZA DA CLASSE TRABALHADORA. *Temporalis*, 21(41), 256–269. Disponível em: <https://doi.org/10.22422/temporalis.2021v21n41p256-269>.

SANTOS, Cláudia Mônica. As dimensões da Prática Profissional do Serviço Social. In: *Revista Libertas*. V. 3, n. 2. Juiz de Fora: UFJF, 2003, p. 23-42.

SANTOS, Rahellen. Lockdown: o que é e como funciona? **POLITIZE**, 30 de junho de 2020, Atualizado em: 27 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.politize.com.br/lockdown>. Acesso em: 27 de jun. 2023

TEXEIRA, Joaquina Barata. BRAZ, Marcelo. O projeto ético-político do Serviço Social. In: *ABEPSS; CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS, ABEPSS, 2009, p. 185-199.

YAZBEK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. In: *ABEPSS; CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS, ABEPSS, 2009, p. 125-141.



