



“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”

Eixo temático: Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional

Sub-eixo: Formação profissional

DESAFIOS DA PERMANÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO CONTEXTO PANDÊMICO

ALBANY MENDONÇA SILVA ¹

MARIA DA CONCEIÇÃO VASCONCELOS GONÇALVES ²

RESUMO

O estudo se propõe a refletir acerca do debate da Permanência na Pós-graduação em Serviço Social, destacando os desafios e estratégias adotadas pelos programas para enfrentar o contexto pandêmico. Tal estudo se baseia numa pesquisa qualitativa realizada com discentes da pós-graduação de dois cursos de mestrado com vistas a identificar os impactos do ensino remoto enfrentados pelos mesmos. Os dados apontam que as implicações do processo de crise pandêmica e adoção do trabalho remoto intensificam as dificuldades de permanência dos discentes, e conseqüentemente os riscos de continuidade dos estudos e cumprimento das exigências postas para a pós-graduação.

ENSINO REMOTO, PERMANÊNCIA, SERVIÇO SOCIAL, PANDEMIA

ABSTRACT

The study proposes to reflect on the debate on Permanence In Postgraduate Studies in Social Work, highlighting the challenges and strategies adopted by the programs to face the pandemic context. This study is based on a qualitative research carried out with graduate students of two master's courses in order to identify the impacts of remote teaching faced by them. The data indicate that the implications of the pandemic crisis process and the adoption of remote work intensify the difficulties of students' permanence and consequently the risks of continuing studies and fulfilling the requirements for postgraduate studies.

1 Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal De Sergipe

2 Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal De Sergipe

1. INTRODUÇÃO

O estudo ora proposto consiste numa problematização sobre a permanência dos discentes na pós-graduação, com a adoção do ensino remoto no contexto pandêmico reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6³, de 20 de março de 2020 diante das suspensões das aulas presenciais no cenário de crise pandêmica.

É importante sinalizar que o ensino remoto se instala no cenário de expansão da crise do capital e desmonte das políticas sociais, que se intensifica com a implementação da PEC 55⁴ que congela os gastos públicos e impacta na redução dos investimentos na educação, aliado ao cenário de agravamento da Covid -19⁵, que afetou significativamente o índice de pessoas infectadas com complicações sérias e que tiveram suas vidas ceifadas. Diante desse cenário, são regulamentadas portarias normativas para oferta do ensino em caráter emergencial, regulamentado pelo Ministério da Educação, como uma das medidas de enfrentamento em decorrência do agravamento da pandemia. Nessa direção, é instituída a Portaria nº 544/ 2020⁶, que suspende as aulas presenciais e assegura a sua substituição

3A Lei 14.040/2020 "estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009" (BRASIL, 2020).

4A PEC 55/2016, aprovada em 15/12/2016, que limita por 20 anos os gastos públicos.

5 Pandemia desencadeada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), a partir de março de 2020.

6 Essa portaria foi publicada no dia 16 de junho de 2020, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus e, no mesmo ato, revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020; nº 345, de 19 de março de 2020; e nº 473, de 12 de maio de 2020.

por aulas em meios digitais até dezembro de 2020 (BRASIL, 2020), o que assegura que os programas possam realizar o planejamento e a execução de atividades acadêmicas de forma remota emergencial nos cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, assegurando o direito à prorrogação das defesas para os alunos que ingressaram no ano de 2019.

Tais resoluções asseguram mudanças no formato de ensino e colocam em questão a oferta de oferta de calendários excepcionais ao substituírem disciplinas presenciais por atividades letivas remotas.

Apesar das resistências dos (as) docentes, os programas de pós-graduação retomam suas atividades com a oferta de componentes curriculares na modalidade remota, utilizando as plataformas digitais para fins de seleção, matrícula e realização das aulas.

Tal realidade se coloca desafiadora na medida em que provoca mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem tanto do corpo discente como do corpo docente. Assim como, pode interferir diretamente na permanência dos (as) discentes nos programas de pós-graduação.

Nesse bojo, busca-se refletir sobre os desafios do ensino remoto na pós-graduação no contexto pandêmico, problematizando sobre as dificuldades enfrentadas pelos (as) discentes para permanência e as percepções sobre as questões do ensino remoto nesse contexto. Ressalta-se que a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética.

Tais questões são centrais para pensar a problemática da retenção e evasão na pós-graduação, isto é, destacar as dificuldades e os desafios que os (as) discentes enfrentam para integralização dos seus estudos, e conseqüentemente os fatores que influenciam esse processo.

Para tanto, busca-se com este artigo fazer uma análise sobre o Ensino Remoto na Pós-Graduação na Pandemia e os Desafios da Permanência dos discentes. Com isso, tenta-se refletir sobre as dificuldades de acesso e permanência, acessibilidade e adaptação às metodologias ativas e aos artifícios de comunicação digital, regularidade nos estudos, tendências de trancamento e evasão e os processos de saúde mental.

2- EDUCAÇÃO, PÓS-GRADUAÇÃO E OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA

O sistema educacional, nos últimos anos, tem sofrido um processo de recrudescimento, sendo marcado por um conjunto de contrarreformas que impactam na

drástica redução do financiamento e investimento, especialmente no contexto pandêmico.

É nesse processo de mercantilização e privatização da educação, que se pode destacar:

As consequências imediatas para as instituições de ensino superior públicas são: i) a fragilização do tripé ensino-pesquisa-extensão conquistado no artigo 207 da CF/88; ii) a intensificação do trabalho docente; iii) a precarização das condições de trabalho; iv) a desestruturação da carreira docente; v) a competição entre os docentes; vi) a seletividade dos programas de pós-graduação, com a política constante de redução de recursos e das bolsas de estudo; e vii) o adoecimento docente (FARAGE, 2021, p. 54).

Tais consequências afetam consideravelmente o funcionamento da universidade e o processo de acessibilidade e garantia do ensino público, gratuito e qualidade. E conseqüentemente, a política de permanência no ensino superior, tanto na graduação como na pós-graduação.

A pós-graduação no país é recente e encontra-se em processo de consolidação. Em relação ao Serviço Social, pode-se afirmar que é embrionária a política de pós-graduação em Serviço Social no Brasil em relação aos demais programas⁷. Os primeiros programas emergiram nos anos 1970 e se concentravam no sudeste do País, entre eles, os cursos de mestrado, criados em 1972, vinculados à Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC/SP) e à Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro (PUC/RJ), e em 1976, o curso de mestrado da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O primeiro curso de doutorado é instituído em 1981, vinculado à PUC/SP.

Convém frisar que durante a década de 1990 houve um crescimento considerável com a implantação de 26 programas de pós-graduação, de acordo com o “Documento de Área 2013” que retrata a Avaliação Trienal 2013⁸. Nos últimos anos, mais programas são autorizados, mas constata-se maior concentração dos programas nas regiões sul e sudeste, e uma carência de programas na região nordeste. Em relação à região Nordeste, observa-se que houve possibilidade de abertura de novos programas.

7 Os primeiros programas de pós-graduação são datados a partir de 1912, com a Universidade do Paraná e 1934 com Universidade de São Paulo e o crescimento de outros programas a partir dos anos de 1940, com destaque para 1935 no Distrito Federal, 1940 na UFBA e, 1962, com a criação da UNB e conseqüentemente o curso de Serviço Social. Enquanto os programas específicos de Pós-graduação em Serviço Social são datados a partir de meados dos anos 1970, no contexto de renovação do Serviço Social no Brasil, e contou com a articulação das entidades organizativas ALAETES e CELATS.

8 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Diretoria de Avaliação – “Documento de Área 2013” envolvendo os anos de 2010, 2011 e 2012, tendo por coordenadora de área Prof.^a Dr.^a Berenice Rojas Couto (PUC –RS), coordenadora adjunto de área Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Amaral Rizzotti (UEL).

Segundo dados da Capes, no Brasil, em agosto de 2022⁹, há 36 programas de pós-graduação em Serviço Social, sendo 36 cursos de mestrado e 20 de doutorado. Do total de 36 programas, 12 estão localizados na região nordeste, todos os nove estados nordestinos possuem programas de pós-graduação, sendo que cinco deles ofertam cursos de mestrado e doutorado. São eles, os estados do Maranhão; Piauí; Rio Grande do Norte; Pernambuco e Alagoas. Nos estados da Bahia, Sergipe, Paraíba e Ceará, por enquanto, os programas de pós-graduação só estão ofertando cursos de mestrado. Destacam-se estados nordestinos com dois programas de pós-graduação: a Bahia¹⁰, a Paraíba¹¹ e o Rio Grande do Norte¹². Apesar desse avanço, as demais regiões têm uma grande concentração.

Tabela 1: Relação dos Mestrados e Doutorados em Serviço Social

Area de avaliação Serviço Social	Mestrado Acadêmico	Doutorado Acadêmico	Mestrado Profissional	Doutorado Profissional	Mestrado e Doutorado Acadêmico	Total
	16	0	0	0	20	36

Fonte: Plataforma Sucupira 2022).

No Nordeste, os programas de pós-graduação em Sergipe e Bahia, objeto do nosso

9 Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.jsf?areaAvaliacao=32&areaConhecimento=61000000>

. Acesso em: 15/08/2022.

10 Um programa de pós-graduação vinculado à Universidade Federal da Bahia (UFBA) e outro à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

11 Um programa integrando a Universidade Federal da Paraíba e o outro a Universidade Estadual da Paraíba.

12 Fazendo parte da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) há o programa de pós-graduação em Serviço Social com oferta do curso de mestrado. Vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) há o programa de pós-graduação com oferta de cursos de mestrado e doutorado.

estudo, foram criados em 2011¹³ e 2018¹⁴. Tais programas têm possibilitado ampliar a possibilidade de acesso dos estudantes e sofrem os reveses para seu funcionamento.

Convém frisar que a política educacional de investimento nos programas de pós-graduação aliada aos mecanismos de avaliação tem impactado no processo de sobrevivência dos mestrados e permanência dos discentes. É importante registrar que a cultura de avaliação implementada para a pós-graduação tem sido perversa e coloca em risco a manutenção dos programas que estão se consolidando.

Cabe registrar que os programas sofrem os rebatimentos da Reforma do Estado¹⁵ marcada pelo corte orçamentário de verbas para financiamento da política educacional.

Nesse sentido, torna-se importante compreender essas questões que são acentuadas no contexto de contrarreforma do Estado e processo de sucateamento das universidades, a partir dos cortes orçamentários, os quais agravam tanto as condições objetivas dos programas como as condições de vida dos discentes.

Segundo Leher (2019, p 78-79),

[...] a realidade adversa para as universidades federais no governo Bolsonaro evidencia, contudo, que o desenvolvimento de políticas democratizante (como a expansão das universidades e institutos federais, as cotas e assistência estudantil, assim como o fortalecimento do orçamento do CNPq e da FINESP), sem a institucionalização destas na forma de leis, permite que os avanços sejam facilmente desmontáveis: essa é a realidade brasileira atual. De fato, a ausência de políticas de financiamento das universidades, consignados em lei, e a ausência de lei específica sobre a garantia da assistência estudantil debilitam os pilares centrais da recente democratização das universidades federais

13 O Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFS, criado em 2011, a partir da Associação Temporária” com o Programa de Serviço Social da Universidade de Brasília (UNB) tem contribuído para formação de docentes, de pesquisadores e de assistentes sociais.

14 O Programa de Pós-Graduação em Política Social e Territórios – POSTER -UFS, criado no ano de 2018, com o propósito de formação de recursos humanos qualificados para o ensino superior, a pesquisa, a produção de conhecimento, o planejamento, a gestão, a análise e execução de políticas sociais, fomentando a produção e difusão de conhecimento sobre questões referentes às políticas sociais em âmbito nacional, regional e local, em uma perspectiva totalizante, histórica e culturalmente referenciados.

15 A reforma do Estado, nos marcos do projeto neoliberal, ganha densidade a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, como um projeto que se baseia nas diretrizes do Consenso de Washington (definição de acordos entre as nações), na direção de implementar projeto de privatização do setor público, conjunto de reformas administrativas e previdenciárias que possam assegurar a redução dos investimentos do Estado e abertura da economia, colocando por terra as conquistas históricas de direitos asseguradas na Constituição de 1988 (NETTO, 1996).

Cabe registrar que a diminuição orçamentária para as políticas de permanência torna a mesma um desafio, aliada às condições objetivas e subjetivas, constituindo assim tensões que atravessam os processos de integralização do mestrado. Tais questões são fundamentais para identificar os novos desafios enfrentados pelos discentes nessa dinâmica de ensino remoto.

Sobre a questão do ensino remoto, podem-se destacar as reflexões dos autores Santos Filho e Ravbhai (2021, p. 252-253), que dizem:

Nesse íterim, sobre os efeitos mais diversos da crise estrutural do capital, hipertrofiados pela pandemia, a implementação do ensino remoto, a toque de caixa nas mais diferentes localidades do país, entra em contradição. As exigências para a sua viabilidade não se conformam na vida dos alunos, professores e da sociedade em geral. Portanto, a correspondência de seus ideais entra em choque com as condições concretas da realidade. Entre algumas dessas contradições, é possível indicar: a] Ausência/dificuldade de acesso aos meios tecnológicos no Brasil por parte significativa de estudantes e professores; b] A incapacidade do Estado de efetivar de forma satisfatória um sistema tecnológico capaz de atender rapidamente demanda; c] Pressão pela volta presencial das aulas de modo que as famílias tenham onde deixar os seus filhos e que parte dos trabalhadores possam se apresentar para vender a sua força de trabalho; d] O lobby das redes privadas de educação para a volta das aulas presenciais, dessa maneira, supostamente fazendo valer os altos custos de suas mensalidades e diminuir a migração para o setor público; e] Sensação de insatisfação geral da população com os resultados obtidos até o momento.

Daí se configura central apreender os processos de estranhamento e de afiliação dos (as) discentes à vida universitária no contexto remoto, haja vista as exigências de conhecimento diferenciados e que revelam processos dos estudantes para lidarem com as condições adversas que são atravessadas pela inserção de classe, gênero e raça e que marcam as múltiplas dimensões da vida universitária, as quais têm sido acentuadas no contexto pandêmico.

O contexto pandêmico provocou impactos significativos nos programas de pós-graduação, tanto no que se refere à oferta de disciplinas quanto ao processo de permanência dos discentes. Em decorrência das medidas restritivas, os programas tiveram que reorganizar suas atividades e introduzir o ensino remoto.

Cabe salientar que o ensino remoto na Pandemia tem sido visto como uma estratégia para que se possa dar continuidade às ações diante das exigências dos programas. Por outro lado, também revela as contradições de processo intenso de precarização das condições de trabalho e de vida. Daí a necessidade de problematizar essa questão a partir da visão dos discentes dos programas de pós-graduação do mestrado em Serviço Social da Bahia e Sergipe, com vistas a compreender a multiplicidade de fatores,

isto é, a permanência não pode ser vista como um fenômeno isolado no contexto de desigualdade social, cultural e educacional.

3- DESAFIOS DA PERMANÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Diante do cenário adverso da política educacional e do quadro de sucateamento do ensino superior, acima delineado, convém frisar os dilemas que têm impactado no processo de permanência dos discentes.

Dentre os problemas associados à permanência, torna-se importante registrar os casos de retenção¹⁶ e evasão¹⁷. Tais questões devem ser compreendidas como um fenômeno complexo que implica superar uma análise economicista, e associar diversos fatores que interferem nesse processo de prolongamento dos estudos e/ou abandono.

Com isso, deve-se ressaltar que os estudos realizados devem considerar os dados no seu conjunto, isto é, devem ser considerados os aspectos econômicos, sociais e culturais. Nessa direção, destaca-se que [...] “os Índices de diplomação, retenção e evasão devem ser examinados em conjunto, não como um fim em si mesmos, ou apenas com objetivos “rankeadores”, mas sim como dados que possam contribuir tanto à identificação dos problemas a eles relacionados [...]” (BRASIL, 1996, n. p).

A essa questão podem-se associar as exigências institucionais dos programas associadas à política de pós-graduação / Capes, as quais têm contribuído para os processos de retenção e evasão, haja vista os casos dos discentes que não conseguem a integralização do curso no prazo previsto, acarretando assim diversos problemas para sua permanência e funcionamento dos programas.

Nesse bojo, adverte-se que se torna cada vez mais gritante a possibilidade de sustentação da pós-graduação no contexto adverso de corte de recursos, aumento dos padrões de exigências e competitividades e de ampliação dos programas de forma desordenada, dissociada de uma política de investimento no âmbito educacional.

Importante registrar que nos últimos anos, e especialmente no cenário pandêmico, há um corte significativo de recursos para o sistema educacional e política de ensino superior em todos os níveis, o qual pode afetar os processos de permanência dos discentes nos programas.

16 Entende-se retenção como o prolongamento dos estudos em decorrência de diversos fatores.

17 Evasão diz respeito ao processo de abandono do curso e/ou desligamento do curso.

Para Leher (2019), o processo de mercantilização do sistema educacional é marcado pela mudança do processo de aquisição de empresas educacionais com a presença de recursos de fundos de investimentos, assegurando que as instituições educacionais privadas tenham um aumento no seu lucro líquido e ainda obtém garantias de isenção fiscal.

Portanto, os problemas associados ao contingenciamento de recursos públicos têm afetado o processo educacional. É nesse contexto que se institui, por meio de portarias, o Ensino Remoto Emergencial (ERE), o que implica repensar o processo de mercantilização da pós-graduação.

Como diz a ABEPSS (2021, p.03),

O debate das condições para o ERE não se reduz ao acesso à rede de internet e à disponibilidade de telefone celular e/ou demais equipamentos. É preciso considerar todos os efeitos da desigualdade social combinados à crise sanitária e econômica, tais como: o agravamento da precarização laboral (uberização, informalização e terceirização); do desemprego e/ou da redução de salários, que têm causado instabilidade social e psicológica para a imensa maioria da sociedade.

A esse respeito, as falas dos (as) mestrandos (as) ¹⁸. são enfáticas ao destacar que o ensino remoto foi importante para assegurar a continuidade dos estudos no contexto pandêmico, mas não propiciou o processo de troca de conhecimento e interação entre os discentes. Ainda alertam sob o risco do esvaziamento pedagógico da aprendizagem e precarização do ensino.

A modalidade de ensino remoto foi necessária, mas ela reverberou negativamente. Não tinha outra opção [...] não possibilitou o processo de troca. Gostaria muito que fosse presencial, seria sensacional o compartilhamento dos conhecimentos entre professores e estudantes. É muito cansativo, percebo uma dificuldade de aprender nessa modalidade remota, me concentrar e acompanhar a dinâmica das aulas. Não se consegue firmar relações entre os discentes. Uma experiência incompleta porque o ensino e aprendizagem fica limitado a sala de aula e não há outros espaços (Entrevista 20).

O ensino remoto foi uma proposição positiva, descobrimos novas formas de se comunicar, mas eu vejo o risco de exercitar de estar além da tela (Entrevista 19).

18 Informações extraídas das entrevistas realizadas com os mestrandos dos programas de pós-graduação na área de concentração em Serviço Social da UFRB/BA e da UFS/SE.

Segundo Saviani e Galvão (2021, p. 42),

no “ensino” remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas. Do lado dos alunos, estes supostamente passam a ser “autônomos” e vão em busca do próprio conhecimento, assoberbados com a multiplicação de leituras, vídeos, podcasts, webinários etc.

E por outro lado, os (as) discentes reforçam nas suas falas o processo desigual do ensino remoto, haja vista que muitos tiveram problemas com a conexão de internet. Destacam ainda o processo de adoecimento durante a pandemia.

Sobre a questão da integralização dos estudos, os (as) discentes relatam que não tiveram problemas para acompanhar a dinâmica das disciplinas, mas registram dificuldades no cumprimento dos prazos de defesa das dissertações, correspondente a 24 meses, e, por questões de ordem pessoal tiveram que solicitar prorrogação de prazos para a defesa.

Dificuldades vivenciadas no mestrado têm sido associadas aos problemas de vínculos com a figura da orientação e conseguir estudar de forma regular nesse cenário incerto.

Associado a essas questões, um dos pontos gritantes relatados pelos (as) mestrandos (as) tem sido a escassa política de oferta de bolsas, o que tem impactado na permanência dos (as) discentes. Para estes, a ausência de bolsas fez com que estes tivessem que sujeitar a processos intensos de trabalhos precarizados, os quais impactavam na qualidade e dedicação aos estudos.

Tal questão torna-se problemática, haja vista a mudança do perfil dos (as) discentes de pós-graduação com o aumento da inserção de discentes trabalhadores e das classes populares, os quais demandam a continuidade e ampliação das políticas de ações afirmativas¹⁹, uma vez que as medidas restritivas adotadas de corte orçamentário interferiram na oferta de bolsas.

Segundo a Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), os dados da pesquisa²⁰ do perfil socioeconômico dos (as) estudantes

¹⁹As ações afirmativas se referem à introdução de políticas direcionadas para grupos que sofrem discriminação, quer seja pela via étnica, racial, de gênero e ou religiosa, com o intuito de oportunizar a inclusão socioeconômica de populações historicamente desprovidas de acesso às oportunidades. Estas são fundamentais para promover a igualdade de acesso à oportunidade num cenário adverso, marcado pelo processo de desapropriação e crescimento das desigualdades.

²⁰Dados extraídos do Relatório da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos(as) das IFES 2018. Disponível <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em 09/08/2022.

das universidades federais revelam que majoritariamente os estudantes são negros (51,6%) e com renda *per capita* familiar inferior ao salário-mínimo (70,2%), demonstrando também que há ampliação do acesso de estudantes oriundos do ensino público, e isso repercute consideravelmente nas mudanças do perfil. Tais mudanças estruturais colocam em questão a ampliação do acesso das classes populares e têm sido drasticamente questionadas pelo governo direitista²¹.

Com isso, reafirma-se que a permanência do (a) discente na pós-graduação revela a tendência de mercantilização do conjunto da vida social que se agrava, e da política de desmonte da Educação Superior Pública, marcada pela redução de investimentos na pesquisa. Tal processo se coloca nos marcos de uma política negacionista que reforça a defesa da retomada da visão tecnicista, negacionista e a desqualificação do pensamento crítico. E conseqüentemente, coloca-se em risco a sua funcionalidade e sua soberania.

Apesar dos entraves do ensino remoto, alguns discentes consideram que, contraditoriamente, este possibilitou a permanência com a redução dos gastos com deslocamento.

Por outro lado, avaliam o ensino remoto como negativo porque perderam o espaço da troca, das reflexões e das indagações. Com isso, reafirmam sua frustração para realização do mestrado. Para estes, houve um certo distanciamento com o uso da tecnologia e uma massificação do conteúdo, relataram que não conseguiam apreender as questões.

Além de relatarem que os problemas de saúde mental foram agravados nesse período da pandemia. Este tem se tornando um dos grandes desafios.

Consideram que apesar dos esforços dos docentes, há um processo frustrante de esvaziamento da função pedagógica. Há riscos da ausência das mediações do processo de ensino-aprendizagem e naturalização dos processos tecnológicos, como adverte Farage (2021, p;59)

[...] perspectiva de esvaziamento do trabalho do professor, impondo um fim nos limites entre o espaço público e o privado, uma vez que as casas se tornam as “salas de aula”, intensificando o trabalho por meio de longos períodos de acesso aos meios tecnológicos que acabam por gerar e/ou intensificar o adoecimento docente.

Com isso, pode-se inferir que o processo pandêmico intensificou o “[...] processos de digitalização e virtualização do mundo do trabalho no setor público [...]” (FARAGE, 2021, p. 59), em que se deixam as marcas de novo processo de sociabilidade digital elitista, coloca-

21 O governo Bolsonaro tem adotado uma política de destruição do sistema público e questionado esse acesso das classes populares.

se em ameaça o acesso e permanência dos discentes no ensino superior.

É nesse bojo que se coloca em debate a questão da permanência dos (as) alunos (as) na universidade, no contexto pandêmico em que se agravam as contradições de desigualdades de acesso e continuação. Esta tem sido uma questão central, face ao cenário de corte de bolsas e redução do investimento para desenvolvimento de pesquisas. Cabe registrar a política de transferência de recursos públicos para o investimento no ensino superior privado.

Considerando a complexidade do contexto e os desafios da política de pós-graduação na direção de reafirmar o processo de luta para se firmar e assegurar a sua continuidade no sistema cruel de avaliação CAPES, convém frisar que os (as) mestrados (as) sofrem os impactos desse processo.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das questões, registra-se que o ensino remoto, nos marcos de uma crise pandêmica, se configurou como uma alternativa utilizada pelos programas de pós-graduação para manutenção das atividades, diante das medidas adotadas pelo Ministério da Educação para suspensão das atividades presenciais e cumprimento das recomendações restritivas adotadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA).

Apesar das resistências iniciais dos programas, estes passaram a imprimir uma nova dinâmica de funcionamento dos programas de pós-graduação (mestrados e doutorados), o que exigiu uma ressignificação do processo de ensino-aprendizagem e da interação entre corpo docente e discente, os quais passaram a ser mediados pelo uso da tecnologia.

Desse modo, pode-se inferir que esse processo do ensino remoto tem tensionado as contradições postas para o acesso e a permanência dos (as) discentes. Com isso, pode-se afirmar que este aprofunda as desigualdades de acesso e a integralização dos estudos, intensifica as jornadas de trabalho, a precarização das condições de trabalho e do processo formativo. E que este precisa ser questionado e superado.

5- REFERÊNCIAS

ABEPSS. **A ABEPSS e o fortalecimento da pesquisa na área de Serviço Social: a estratégia dos grupos temáticos de pesquisa.** Disponível em http://www.abepss.org.br/briefing/documentos/GTPs_Novembro_de_2009_Final.pdf.

Acesso em:15/08/2022

ABEPSS. **A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial.** Brasília, maio de 2021. Disponível em: <http://www.abepss.org.br>. Acesso em: 02/08/2022

ABREU, Marina Maciel. ABEPSS: a perspectiva da unidade da graduação, pós-graduação e a produção do conhecimento na formação profissional. **Serviço Social e Sociedade**, n. 95, ano 29. São Paulo: Cortez. p. 173-188, nov/2008.

ANDIFES, V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018). Disponível <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05>.

Acesso em 09/08/2022.

BRASIL. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Pública.** Outubro 1996

Disponível

<https://pt.scribd.com/document/559418329/Diplomacao-Retencao-Evasao-Graduacao-Em-IES-Publicas-1996>. Acesso em 29/08/22

CAPES. **Documento de Área 2013/ Serviço Social.** Brasília, 2013.

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

LEHER, R. **Autoritarismo contra a Universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública.** São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo; Expressão Popular, 2018.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** São Paulo: Cortez, 1998.

MINAYO, M. C. de S. **Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

NETTO, J. P. **Transformações Societárias e Serviço Social.** **Serviço Social e Sociedade**, n. 50. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS FILHO Osvaldo Teodoro; RAVNJAK, Leandro Luciano Silva. Ensino remoto e pandemia: um nó que jamais foi um laço. In: PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; SCHUTZS, Jenerton Arlan; OLIVEIRA, Luthiane Miszak Valença de. (Org.). **Educação na contemporaneidade: entre desafios e possibilidades outras.** Santo Ângelo: Editoria Metrics, 2021. p. 247-257. Disponível em: <https://editorametrics.com.br/livro/educacao-na->

[contemporaneidade](#). Acesso em: 08/08/2022

SAVIANI, Dermeval e GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. COVID-19: trabalho e saúde docente. **Universidade e sociedade**, n. 67, p. 36-49, janeiro de 2021.

SIMÃO, Andréa Branco. Pesquisa em Serviço Social: Reflexões sobre os desafios para a formação e atuação profissional. **Serviço Social e Sociedade**, n. 96, Ano 29. São Paulo: Cortez, p. 110-127, nov/2008.

YAZBECK, Maria Carmelita; SILVA, Maria Ozanira da Silva. Das origens a atualidade da profissão: A construção da Pós-graduação no Brasil. In: CARVALHO, Denise Bomtempo B e SILVA, Maria Ozanira S.(Org). **Serviço Social, Pós-graduação e produção do conhecimento no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.

,