



**IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
V SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
IV CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Fundamentos do Serviço Social

A formação em Serviço Social frente aos desafios do ensino remoto

Géssica Tamires da Silva Anselmo¹
Mônica Barros da Nóbrega²

Resumo. O presente artigo tem como tarefa discutir sobre os impactos do ensino remoto na Formação acadêmico-profissional em Serviço Social no contexto da Pandemia da Covid-19. Seguimos o percurso metodológico pautado na pesquisa bibliográfica e documental e tivemos como suporte a Teoria Social Crítica. Ao longo da discussão é possível constatar que o ensino remoto é atravessado por desigualdades de classe e gênero que se intensificam ainda mais no contexto atual. Ressaltamos a importância da preservação do ensino presencial de qualidade em consonância com o que prevê as Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Serviço Social; Pandemia Covid-19

Abstract: This article has the task of discussing the impacts of remote teaching on academic-professional training in Social Work in the context of the Covid-19 Pandemic. We followed the methodological course based on bibliographic and documental research and had as support the Critical Social Theory. Throughout the discussion, it is possible to see that remote teaching is crossed by class and gender inequalities that are even more intensified in the current context. We emphasize the importance of preserving quality classroom teaching in line with the provisions of the 1996 ABEPSS Curricular Guidelines.

Keywords: Remote Learning; Social Service; Covid-19 pandemic

¹ Discente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba, e-mail: gessica_anselmo@hotmail.com

² Professora efetiva do departamento e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco, e-mail: monicabnobreaga@yahoo.com.br



1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho problematiza os impactos do ensino remoto na formação profissional em Serviço Social no contexto da Pandemia de Covid-19. O trabalho é fruto das reflexões constantes no projeto de pesquisa intitulado “Implicações do Ensino Remoto na Formação Acadêmico-Profissional dos (as) Estudantes de Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba no Contexto da Pandemia de Covid-19” desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), projeto este financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa (FAPESQ) do Estado da Paraíba. A problemática identificada advém de reflexões sobre os impasses de cunho pedagógico e social gerados pela imposição do ensino remoto. Consideramos que a formação presencial e de qualidade sofreu um grande abalo devido à necessidade de distanciamento social como meio de evitar a disseminação do novo coronavírus. E, nesse contexto, mais do que nunca, é importante ressaltarmos a importância de uma formação que possua rigor teórico, histórico e metodológico da realidade social e da profissão, uma formação que almeje estabelecer relações entre as dimensões investigativa e interventiva e que apreenda as demandas que são colocadas à profissão.

A presente proposta partiu das inquietações surgidas no decorrer da experiência vivenciada enquanto discente regular do Programa de Pós-graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que assim como milhões de outros estudantes passou a frequentar aulas remotas. Iniciado em 2013, o mestrado em Serviço Social da UEPB funciona de forma presencial no município de Campina Grande-PB. Em decorrência da pandemia da Covid-19, em março de 2020 as aulas presenciais da graduação, da pós-graduação e do ensino médio/técnico em todos os *campi* da universidade foram suspensas.

Com a adoção do ensino remoto a vivência acadêmica foi prejudicada, as discussões e trocas de conhecimento que são proporcionados pela interação direta e presencial foram inviabilizadas. Esta modalidade de ensino representa uma perda no que diz respeito a dimensão pedagógica que a relação presencial possibilita no processo formativo, além do que os profissionais da educação tiveram que adotar práticas pedagógicas organizadas de maneira aligeirada, tendo em vista a excepcionalidade da crise pandêmica, onde todo o planejamento pedagógico realizado para o ensino presencial teve que ser deixado de lado, dando lugar a um planejamento improvisado. Esta modalidade de ensino-aprendizagem tornou-se um desafio tanto para docentes como discentes que tiveram que aprender a lidar com ferramentas virtuais independente de prévio treinamento tecnológico.



2. DESAFIOS IMPOSTOS PELO ENSINO REMOTO

Os primeiros alertas sobre casos de infecções pelo novo coronavírus ocorreram em 31 de dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Com rápida disseminação, em 11 de março de 2020, a OMS caracterizou a Covid-19 como uma pandemia.

Conforme o Ministério da Saúde, pacientes acometidos pela COVID-19 podem desenvolver um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros graves. Embora a maioria das pessoas com covid-19 desenvolvam sintomas leves (40%) ou moderados (40%), aproximadamente 15% podem desenvolver sintomas graves que requerem suporte de oxigênio e, cerca de 5% podem apresentar a forma crítica da doença, com complicações como falência respiratória, sepse e choque séptico, tromboembolismo e/ou falência múltipla de órgãos, incluindo lesão hepática ou cardíaca aguda e requerem cuidados intensivos. (BRASIL, 2021)

A adoção de medidas como higienização das mãos, limpeza e desinfecção de ambientes, uso de máscaras faciais, e o distanciamento social são medidas eficazes para evitar a contaminação pelo novo coronavírus. Para enfrentar a disseminação do vírus e evitar o colapso do sistema de saúde, a recomendação de isolamento domiciliar tornou-se um apelo constante por parte das autoridades de saúde. A frase “se puder, fique em casa” se popularizou e foi constantemente repetida por infectologistas que ressaltaram a necessidade do isolamento. Mesmo com a necessidade de ficar em casa, milhões de brasileiros se viram encurralados diante dessa situação pois foram obrigados a sair de casa para trabalhar arriscando suas vidas para garantir as condições mínimas de sobrevivência. Assim, os trabalhadores ficaram “entre a cruz e a espada”, entre se resguardar de um vírus potencialmente letal ou morrer de fome, tendo em vista que tem sido mínimas as políticas voltadas para a sobrevivência dos que não estão conseguindo garantir o seu sustento.

Logo nos primeiros meses de 2020 quando o Brasil passou a registrar os primeiros casos de infecção pelo novo coronavírus, grande parte das universidades decidiu pela suspensão do calendário e pela não adesão ao ensino remoto. O portal criado pelo MEC que permite acompanhar o funcionamento das instituições federais de ensino durante a pandemia mostrava que em 14 de maio de 2020 das 69 universidades federais apenas 6 havia adotado o ensino remoto. Porém, com o prolongamento e aprofundamento da crise sanitária as universidades decidiram pela retomada das aulas por meio das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). Em nova consulta realizada em 26 de março de 2021 consta no portal que todas as universidades federais estão funcionando sob a modalidade do ensino remoto na graduação. (BRASIL, 2021)



De acordo com Alves (2020) a educação remota tem sido realizada predominantemente através de uma adaptação do ensino presencial para o ensino remoto, onde foram mantidos para as aulas online os mesmos horários convencionais que eram praticados nas aulas presenciais e com os docentes responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais. Os professores precisaram, ainda, se desdobrar para organizar o material de apoio a ser disponibilizado aos alunos, buscando PDFs para compartilhar, criando slides, vídeos, entre outros recursos. Com o ensino remoto não é possível assegurar o acesso dos estudantes a estruturas como bibliotecas que são tão importantes nos processos de pesquisas e na ampliação do conhecimento em geral.

Algumas condições básicas precisam ser oferecidas para que o ensino remoto seja viável nessa situação de excepcionalidade. Uma das condições imprescindíveis é o acesso à internet e os equipamentos tecnológicos. Uma pesquisa realizada em 2019 pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR a fim de mapear o acesso às tecnologias nos domicílios brasileiros demonstrou que 71% dos domicílios possuem acesso à Internet. O acesso à internet nos domicílios com menor faixa de renda corresponde a 50%. Sobre a utilização de equipamentos tecnológicos a pesquisa apontou que o telefone celular é o principal meio de conexão com a rede, 85% dos usuários com menor faixa de renda acessaram a rede exclusivamente pelo telefone celular. (NIC.br, 2020). Desconsiderar os alunos que não possuem condições de acesso à internet e equipamentos é solapar o direito à educação. Os /as estudantes residentes em áreas rurais, indígenas e quilombolas – onde o sinal de internet é precário ou inexistente – sentem o prejuízo de forma ainda mais intensa.

Segundo Saviani e Galvão (2021), é necessário levar em consideração a singularidade que cada indivíduo possui na apropriação do conhecimento, sendo importante organizar formas que facilitem sua apropriação. E as formas –procedimentos, tempos, espaços – que podem ser adotadas dependem muito das condições objetivas de sua efetivação. Os autores destacam que as aulas remotas restringem muito as formas de ensinar e de aprender, pois oferece poucas alternativas ao trabalho pedagógico, concentrando-se nas atividades síncronas (ocorrem de forma simultânea, onde professores e alunos precisam estar conectados em tempo real no mesmo ambiente, através de ferramentas de webconferência e chats, por exemplo) e assíncronas (dispensam a simultaneidade, não sendo necessários que professores e alunos estejam conectados ao mesmo tempo, ex: leitura das referências bibliográficas indicadas, sínteses das aulas, estudos dirigidos).

O esvaziamento do ensino remoto se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, [...] “uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de



abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial” (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p.42).

Na sala de aula presencial há uma maior possibilidade de construção de vínculos e diálogos entre docentes e discentes, mais espaço para as reflexões conjuntas, mais opções de formas de exposição de conteúdos, de condução de debates, de espaço para socialização de conhecimentos tendo em vista que todos possuem conhecimento e/ou experiências para compartilhar, ensinar e aprender. Executar essas tarefas em um ambiente virtual torna-se desafiador, ainda, porque exige que fiquemos expostos a uma tela por longos períodos. Manter-se atento e concentrado nesse ambiente é uma tarefa difícil.

Vale salientar que a formação profissional ocorre para além da sala de aula, ela vem também a partir do convívio com os professores em grupos de estudo, nos âmbitos de pesquisa e de extensão, na inserção em movimentos estudantis, na participação em eventos, etc. O simples fato de estar no ambiente acadêmico oportuniza ganhos extremamente relevantes em vários aspectos da vida. A formação profissional é, também, “[...] um dos muitos espaços de formação cultural, política e de exercício e luta pela cidadania.” (SANTOS, 2006, p. 60)

As dimensões investigativas e interventivas como princípios formativos e condição central da formação profissional dos assistentes sociais foram fragilizadas ao passo que diversas atividades de pesquisa tiveram que ser interrompidas por demandar a presença física do pesquisador no *locus* da pesquisa. A pesquisa é parte constitutiva da formação profissional pois, “a pesquisa das situações concretas é o caminho para a identificação das mediações históricas necessárias à superação da defasagem entre o discurso genérico sobre a realidade e os fenômenos singulares com os quais se defronta o Assistente Social.” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 152). As atividades de estágio, realização de eventos presenciais como mesas, congressos, seminários, encontros, grupos de estudo etc, também necessitaram ser suspensos.

As Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social preconizam que a formação dos assistentes sociais deve estar ancorada num conjunto de conhecimentos indissociáveis adquiridos nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, estes conhecimentos se pautam em alguns núcleos de fundamentação: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; e núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Através desses núcleos, é possível orientar os conteúdos, as matérias básicas (disciplinas, seminários temáticos, oficinas, atividades complementares), assim como o estágio supervisionado. As diretrizes visam a superação da “ fragmentação do processo de ensino e aprendizagem e permita uma intensa convivência acadêmica entre professores, alunos e sociedade” (ABEPSS, 1996, p. 9).



É preciso considerar que com o isolamento domiciliar, em muitos casos, professores e alunos precisam dividir os espaços de suas casas com os demais membros de suas famílias, e partilhar os mesmos espaços na realização de atividades distintas torna-se bastante confuso. Para realizar as atividades remotas de forma adequada seria necessário que todos possuíssem equipamentos tecnológicos e um espaço reservado para a execução das atividades educacionais e/ou profissionais. Como as atividades não estão sendo realizadas presencialmente, houve uma redução das despesas provenientes da não utilização das instalações físicas das instituições de ensino, e nesse sentido, as despesas com pacote de dados de acesso à internet, conta de energia elétrica, entre outras, passaram a onerar os profissionais e estudantes que tiveram que arcar com esses aumentos nas despesas.

A adoção repentina do ensino remoto impôs que professores tivessem que lidar com um universo tecnológico ao qual nem todos estavam habituados. Certamente muitos professores não tiveram contato com as novas tecnologias digitais durante a sua formação, e a ausência de formação pedagógica (inicial e continuada) sobre as famigeradas TICs (Tecnologias da informação e comunicação) é mais uma das dificuldades a serem enfrentadas por docentes nesse contexto. Há que se mencionar também os empecilhos “técnicos” enfrentados durante as aulas remotas. Eventualmente surgem problemas de conexão com a rede de internet que acaba “travando” o áudio e/ou vídeo de quem está falando, comprometendo a qualidade da chamada e o entendimento do que está sendo dito.

O aprofundamento da precarização do trabalho docente também é evidenciado. A sobrecarga laboral se intensifica, condições de trabalho inadequadas, professores/as são alocados/as em turmas com um grande número de alunos, enfrentando cortes salariais, e chegando a ter que realizar atividades fora de suas jornadas de trabalho. Todos esses desafios em meio às incertezas e angústias relacionadas a questões sanitárias têm causando estresse e ansiedade para esses/essas profissionais.

Para a realização das aulas remotas, grande parte das instituições de ensino não utilizou plataformas de software livre e estabeleceram parcerias com plataformas digitais privadas. Plataformas como Google Meet, Classroom, Microsoft Teams, Zoom, Slack, tiveram grande adesão. Quando as universidades públicas optam por essas plataformas, acabam contribuindo com o processo de mercantilização do ensino superior, pois apesar da contratação dos serviços serem “gratuitos” essas plataformas na maioria das vezes recebem em troca “a coleta, tratamento, utilização e comercialização de dados comportamentais de seus usuários.” (CRUZ; SARAIVA; AMIEL, 2019, p.1).

A desigualdade de gênero também atravessa a questão do ensino remoto. Nesse cenário da pandemia, as mulheres são desafiadas a encarar jornadas duplas e triplas enquanto trabalhadoras/estudantes/mães. Em uma sociedade patriarcal que incube as



mulheres os cuidados de seus filhos e afazeres domésticos, é preciso levar em conta que devido a necessidade de distanciamento social houve a interrupção do funcionamento de creches e escolas, fazendo com que as mulheres não pudessem contar com uma rede de apoio. Além do que muitas mulheres tiveram que aderir ao trabalho e ensino remoto. Então todo o acúmulo dessas tarefas de trabalho, estudo e cuidado passaram a se reconcentrar em casa, deixando as mulheres ainda mais sobrecarregadas.

Vale salientar que o perfil discente do Serviço Social é historicamente eminentemente feminino. Conforme informações fornecidas pelas instituições de ensino superior de todo o Brasil, dos concluintes de Serviço Social que participaram do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) em 2018, o número de discentes do sexo feminino correspondeu a 91,0% (ensino presencial) e 91,6% (ensino a distância). (BRASIL, 2019). No âmbito da pós-graduação, um levantamento realizado em 2018 acerca do perfil discente da pós-graduação em Serviço Social revelou que 83% dos discentes são mulheres. (ABEPSS, 2018).

A formação profissional ocorre para além da sala de aula, ela vem também a partir do convívio com os professores em grupos de estudo, nos âmbitos de pesquisa e de extensão, na inserção em movimentos estudantis, na participação em eventos, etc. Concordamos com Mészáros ao afirmar que “ a educação não pode ser encerrada no terreno estrito da pedagogia, mas tem de sair às ruas, para os espaços públicos, e se abrir para o mundo. ” (MÉSZÁROS, 2008, p.10) O simples fato de estar no ambiente acadêmico oportuniza ganhos extremamente relevantes em vários aspectos da vida. A formação profissional é, também, “[...] um dos muitos espaços de formação cultural, política e de exercício e luta pela cidadania. ” (SANTOS, 2006, p. 60)

Os conhecimentos adquiridos nas disciplinas e aqueles que surgem a partir da aproximação com os espaços sócio-ocupacionais dos assistentes sociais permitem o desenvolvimento de competências e habilidades capazes de tomar a realidade social como referência e construir ações que atendam às demandas socialmente postas no cotidiano profissional.

Em maio de 2021 a ABEPSS divulgou um levantamento realizado junto as Unidades de Formação Acadêmica (UFAs) filiadas à ABEPSS com o objetivo de identificar como as UFAs estão avaliando o ensino remoto e quais os principais impactos para os processos de formação profissional. O levantamento está presente no documento intitulado “A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial”.

O levantamento apontou a pouca ou nula familiaridade com ferramentas e plataformas virtuais entre docentes e discentes, as desigualdades de acesso à internet, de aprendizado, e a baixa participação discente nas atividades online como alguns dos impactos dessa modalidade de ensino.



Quando questionadas sobre o prejuízo do ensino remoto para o projeto de formação defendido pela ABEPSS, 50,5% das UFAs responderam que gera prejuízos; 46,4% indicaram que parcialmente, e 3,1 % que não gera prejuízos. Dentro os principais prejuízos foram apontados à perda do diálogo/debate coletivo, perda de espaços de mobilização coletiva, perda de estratégias pedagógicas que ampliem interação docente/discente, perda da interlocução teoria/prática, falta de aprofundamento dos conteúdos das disciplinas, redução do conteúdo programático e aligeiramento da formação (ABEPSS, 2021).

Em relação à evasão, 59,4% dos respondentes identificaram evasão no Curso e 40,6% não identificaram. No que diz respeito à oferta do estágio, 36,1% responderam que não estão sendo ofertados; 36,1% que estão sendo ofertados nas modalidades obrigatórias e não obrigatórias; e 18,6% somente o obrigatório e 8,2% apenas o não obrigatório. Ou seja, 62,9% dos cursos estão realizando a oferta de estágio. Entre aqueles que estão ofertando estágio, 47,3% dos cursos têm sido ofertado de forma presencial; 18,1% de forma remota e 34,6% de forma híbrida (presencial e remota). (ABEPSS, 2021)

Sobre as atividades de pesquisa e extensão, os respondentes alegaram que estão sendo desenvolvidas em parte (45,8%); 41,7% indicaram que estão sendo desenvolvidas e 11,5% que estão paralisadas. (ABEPSS, 2021)

Em relação às condições de trabalho docente, foi destacado pelos respondentes: a intensificação do trabalho (86,5%); as dificuldades de conciliar com o ambiente doméstico (75%); dificuldades com o uso das tecnologias e de qualidade de internet, ambas sinalizadas por 71,9% dos respondentes. Indicaram ainda: falta de espaço e discussões coletivas, 59,4%; e a falta de mobiliário (37,5%) e computador adequado (36,5%). (ABEPSS, 2021)

A ABEPSS e CRESS de várias regiões emitiram notas expressando posição contrária a adoção do ensino remoto e em favor da suspensão do calendário acadêmico no âmbito da graduação e da pós-graduação. Na nota intitulada “ABEPSS se manifesta pela suspensão das atividades de Estágio Supervisionado em Serviço Social” a entidade demonstra uma preocupação em relação aos interesses mercadológicos entranhados no ensino remoto e a intensificação das desigualdades provocadas por esse formato de ensino que precariza a formação profissional e a produção do conhecimento. O posicionamento adotado é coerente com o projeto defendido pela categoria, projeto este que preza por um ensino crítico, de qualidade, presencial, que siga o que dispõe as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.



3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato é que mesmo com todos os limites apontados o ensino remoto foi adotado em nome do cumprimento do calendário letivo, mesmo que alunos e professores não possuíssem as condições mínimas para esta modalidade de ensino. Consideramos que a formação profissional não deveria estar à mercê do mero cumprimento de calendário, tendo em vista o importante papel da formação em contribuir para o “desenvolvimento intelectual de uma profissão, com a constituição de quadros intelectuais que possuam responsabilidades sociais sobre certos aspectos da vida social; a construção de novas consciências e práticas acadêmicas”. (SANTOS, 2006, p. 60)

A universidade pública deve oferecer as condições para uma formação crítica, baseada no debate de ideias, uma formação que facilite a interação entre os sujeitos que compõem a universidade e não o contrário. A preocupação em entregar diplomas não pode se sobrepor a necessidade de formar profissionais qualificados, que sejam capazes de pensar e agir criticamente em consonância com os alicerces éticos e políticos da categoria. É preciso remarmos em direção a uma “educação libertadora que possa transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo.” (MÉSZÁROS, 2008, p.12). Apenas a oferta dos conteúdos das disciplinas teóricas e dos instrumentos técnico-operativos não basta para formar Assistentes Sociais, é preciso haver condições para realização de pesquisa e extensão e de inserção segura nos campos de estágio.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPSS. **A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**. Brasília: ABEPSS, 2021.

ABEPSS. **Relatório da Pesquisa sobre o perfil discente de pós-graduação em Serviço Social**. 2018. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/arquivo-2-pesquisaabepss-202004021016188712970.pdf> Acesso em: 31/03/2021

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: com base no currículo mínimo aprovado em assembléia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.



ABESS/CEDEPSS. **Proposta básica para o projeto de formação profissional**. Revista Serviço Social & Sociedade. Nº50. Ano XVII. Abril de 1996. São Paulo: Cortez, 1996.

ALVES, Lynn. **EDUCAÇÃO REMOTA: ENTRE A ILUSÃO E A REALIDADE**. Interfaces Científicas, Aracaju, v.10, n. 1, p. 348– 364, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251/4047> Acesso em: 21/12/2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus COVID-19: todo o quê você precisa saber**. Disponível em em: <https://coronavirus.saude.gov.br/> Acesso em: 09/04/2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório Síntese de Área: Serviço Social**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2018/Service_Social.pdf Acesso em: 15/03/2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Coronavírus**: Monitoramento das Instituições de Ensino. 2021. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/coronavirus/> > Acesso em: 26/03/2021

CRUZ, Leonardo Ribeiro da; SARAIVA, Filipe de Oliveira; AMIEL, Tel. **Coletando dados sobre o Capitalismo de Vigilância nas instituições públicas do ensino superior do Brasil**. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL LAVITS, 6., 2019, Salvador. Anais [...]. Salvador: LAVITS, 2019. Disponível em: http://lavits.org/wpcontent/uploads/2019/12/Cruz_Saraiva_Amiel-2019-LAVITS-1.pdf. Acesso em: 17/01/2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

SANTANA, C. L. S.; SALES, K. M. B. **Aula em casa: Educação, Tecnologias digitais e Pandemia COVID-19**. Interfaces Científicas, Aracaju, v.10, n. 1, p. 75 – 92, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181/4130>. Acesso em: 21/12/2020.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. **Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto**. Universidade e Sociedade, Brasília, n. 67, p. 36– 49, 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 04/03/2021

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **OS INSTRUMENTOS E TÉCNICAS: MITOS E DILEMAS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO BRASIL**. Rio de Janeiro:



O Autor, 2006. 309 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.