

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

ELIANE APARECIDA DEMÉTRIO

**INDICADORES DA TRAJETÓRIA DOS DISCENTES NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO
SOCIAL DA UFSC NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

Florianópolis, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

ELIANE APARECIDA DEMÉTRIO

**INDICADORES DA TRAJETÓRIA DOS DISCENTES NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO
SOCIAL DA UFSC NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do título de bacharel em Serviço
Social pela Universidade Federal de Santa
Catarina.

Orientadora: Prof.^a Dra. Sirlândia Schappo

Florianópolis, 2022.

ELIANE APARECIDA DEMÉTRIO

**INDICADORES DA TRAJETÓRIA DOS DISCENTES NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO
SOCIAL DA UFSC NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em ____/____/____

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Sirlândia Schappo

Orientadora

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dra. Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs

Examinadora

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Hélder Boska de Moraes Sarmiento

Examinador

Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a minha mãe Clementina.

AGRADECIMENTOS

Numa tarde de café em minha casa com minhas amigas Fabiane e Andreza, e no auge dos meus 40 anos, sugeri a elas que começássemos a estudar e tentar o vestibular, aparentemente parecia loucura. Eu já tinha certeza do curso e onde iria estudar, seria um sonho estudar na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e me tornar uma assistente social.

Assim fizemos, cursamos o cursinho pré-vestibular comunitário do nosso bairro e por incrível que pareça conseguimos entrar as três, cada uma nos seus cursos escolhidos, hoje tenho duas amigas graduadas em biblioteconomia na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), e eu me formando em Serviço Social na grandiosa e tão sonhada UFSC.

E por isso agradeço minhas amigas por embarcarem nesse sonho comigo.

Quando iniciei o curso me sentia a “tia” da turma, era a segunda mais velha e muito perdida, foi então que conheci a Maria Fernanda (Nanda) e a Maria Eduarda, as duas poderiam ser minhas filhas. Elas conversaram comigo e me senti mais aliviada, pois me sentia sozinha e deslocada de tudo. Lembro de comentar sobre minha idade e logo a Nanda foi direta (característica marcante dela), eu não vou te tratar diferente, por causa da tua idade, aqui você é minha colega de classe (foi mais ou menos o que ela disse), e então isso me deixou mais aliviada ainda, ali eu poderia ser a Eliane estudante, sem precisar ter que cuidar, educar ninguém, eu sempre fui muito transparente e dedicada a tudo que se tratava do curso. Lembranças boas essas!!!

Com o passar do tempo os amigos foram aparecendo, conheci a filha de uma amiga que estudou o colegial comigo, a Sandy, como o tempo passa rápido, foi incrível te conhecer.

Conheci o Ariel estive pouco tempo com ele, mas ele marcou com sua generosidade, Luciane (de Garopaba, cidade natal de minha mãe) uma mulher incrível que me ensinou muito, com sua inteligência, simplicidade e maturidade, Alice, Paloma, Israel, Gabriela, Rafaela, Cristina, parceiras da jornada. Nanda minha amada, que orgulho de você, está fazendo mestrado e minha querida amiga que levarei para vida, Jaqueline, a Jaque, você foi muito importante nessa caminhada, adorei te conhecer e não vou te deixar escapar, você e o Aurélio moram no meu coração.

Agradecer a todos/as professores/as que me fizeram amar o Serviço Social e ter me tornado uma pessoa melhor, com criticidade, mas sem perder a ternura, e

agradecer muito a professora Sirlândia, minha orientadora, que me aceitou no meio da jornada e fez seu trabalho incrível, sem sua orientação não tinha chego ao fim. Obrigada.

E por fim, a parte mais importante da minha vida, minha família, são eles: o Kiko, meu amado marido, Amanda e Juliana, minhas preciosidades, sem o apoio deles eu não tinha conseguido, lembro do dia que vi meu nome na lista de aprovados da UFSC, eu e minha filhas pulamos muito de felicidade e minha mãe me abraçou e me deu os parabéns, sei que ela está radiante e muito orgulhosa de mim.

Sou grata por ter vocês na minha vida, das palavras de conforto e encorajamento, mesmo quando não acreditava no meu potencial, vocês estavam ali me apoiando, e acreditando que eu conseguiria.

Agradeço a Deus e a todos/as que estão junto dele, que de alguma forma iluminaram meu percurso.

Então mãe... consegui, sou uma assistente social, você teria orgulho de mim, te amo.

Ouse, arrisque, viva!

Na dúvida entre tentar ou não tentar?

Tente.

Na dúvida entre parar ou ir em frente? Vá em frente.

Se algo lhe diz que você precisa experimentar, não se deixe paralisar pelo medo. Se você tem vontade de realizar algo, mas fica na incerteza, achando que não vai dar conta do recado, coloque-se a prova.

A vitória vem pra quem se arrisca. Só tem chance de cruzar a linha de chegada quem participa da corrida.

Não se contente com um lugar na arquibancada quando algo lhe diz que você pode ir lá e vencer.

Melhor uma vida cheia de “não acredito que fiz isso” do que uma cheia de “deveria ter feito isso”. (Tadashi Kadomoto)

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como temática os indicadores da trajetória dos/as discentes no ensino superior e suas incidências na concretização do direito à educação. O objetivo geral desse estudo é analisar a trajetória dos/as discentes no curso de graduação em Serviço Social da UFSC no contexto da pandemia da covid-19. Como objetivos específicos, busca-se problematizar os limites para a concretização do direito a educação no Brasil; contextualizar o processo de expansão da educação superior e das políticas de Assistência Estudantil no Brasil e seus reflexos nos processos da trajetória dos/as discentes; constatar os impactos do ensino à distância nos processos de formação profissional nos cursos de graduação em Serviço Social e analisar os impactos da pandemia da covid-19 e seus reflexos na trajetória dos/as discentes e os desafios na formação no Serviço Social, no curso de graduação em Serviço Social da UFSC. A análise é realizada a partir de um levantamento bibliográfico apresentando os debates teóricos e históricos sobre o direito à educação, em especial as possibilidades de acesso ao ensino superior e seus impactos na trajetória acadêmica dos discentes com destaque ao contexto atual. Também se utiliza a descrição e análise de dados secundários, a partir de indicadores da trajetória discente no curso de graduação em Serviço Social da UFSC. Para esta, utiliza-se os levantamentos realizados pela Coordenação do Curso de Graduação em Serviço Social da UFSC nos anos de 2021 e 2022 com os/as discentes do Curso e o Censo da Educação Superior de 2020 (INEP, 2022). Sendo assim, a concretização da educação superior brasileira como um direito de todos/as, como estabelecido em lei e as políticas de expansão da educação trouxeram mudanças no perfil socioeconômico dos/as estudantes, para isso se faz necessário as políticas de permanência para que haja a diminuição da desigualdade educacional no Brasil. Diversos são os desafios na trajetória acadêmica dos discentes, os quais foram agravados no contexto da pandemia. Os dados obtidos pela coordenação do Curso de Serviço Social da UFSC e o Censo da Educação Superior de 2020 demonstram que houve um adiamento na formação dos estudantes durante a pandemia, por diferentes razões, porém a permanência ou evasão de parte significativa desses estudantes no curso ainda é incerta, fato este que poderá ser constatado nos próximos semestres com o retorno ao ensino presencial previsto para abril de 2022.

Palavras-chave: Educação superior na pandemia; Direito à educação; trajetória dos estudantes na pandemia

Lista de siglas e abreviações

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
CAGR - Controle Acadêmico da Graduação
CF - Constituição Federal
CUn - Conselho Universitário
EaD – Ensino a distância
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
IFES - Instituições Federais de Educação Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC Ministério da Educação
NDE - Núcleo Docente Estruturante do Serviço Social ()
ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PEC - Proposta de Emenda à Constituição
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
PRAE - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROEX - Pró-reitora de Extensão, Cultura e Comunidade
Proies - Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das IES
PROUNI - Programa Universidade para todos
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Sisu - Sistema de Seleção Unificada
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNE - União Nacional dos Estudantes
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Lista de tabelas

Tabela 1 Matrículas e concluintes nos Cursos de Serviço Social em instituições públicas e privadas, presenciais e à distância.....	33
Tabela 2 Indicadores de fluxo (2013 – 2020)	46
Tabela 3 Indicadores de Fluxo (2016 – 2020)	47
Tabela 4 Estudantes respondentes segundo adesão à “Sondagem” e semestre de ingresso no SSO	47
Tabela 5 Estudantes em relação à pretensão de retorno ao Ensino Presencial em 2022.1, segundo semestre de ingresso e Curso (309-339)	48
Tabela 6 Motivos pelos quais NÃO pretendem voltar em 2022.1.....	49
Tabela 7 Total geral de aprovadas/os e reprovadas/os (2021.1)	52
Tabela 8 Matrículas ZZD 2020 - Curso 309 E 339 no Curso de Graduação em Serviço Social da UFSC	53

Lista de gráficos

Gráfico 1 As principais dificuldades dos estudantes da educação superior durante a pandemia, segundo UNESCO (2020).	42
Gráfico 2 Composição familiar dos discentes em ZZD2020.....	55
Gráfico 3 Relação ao trabalho dos discentes em ZZD2020	56
Gráfico 4 Sobre estar matriculado em ZZD2020	56
Gráfico 5 Trancamento versus desistência dos/as discentes em situação ZZD2020	57
Gráfico 6 Motivos que os levaram os/as discentes à situação do código ZZD2020..	58

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UM DIREITO DE TODOS?	16
3 TRAJETÓRIAS DOS/AS DISCENTES, OS IMPACTOS DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O PAPEL DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	22
3.1 PERMANÊNCIA, CONCLUSÃO E DESISTÊNCIA: ALGUMAS DEFINIÇÕES	22
3.2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: IMPACTOS NA TRAJETÓRIA FORMATIVA DOS/AS DISCENTES	24
3.3 A EXPANSÃO DO ENSINO À DISTÂNCIA, SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL	32
4 A TRAJETÓRIA DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DO PRINCÍPIO “EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO DE TODOS”...36	
4.1 A PANDEMIA DA COVID-19 E SEUS IMPACTOS EM DIFERENTES ÁREAS E GRUPOS POPULACIONAIS	36
4.2 IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL DA UFSC	38
4.2.1 <i>Reflexos da pandemia da covid-19 na educação</i>	<i>39</i>
4.2.2 <i>Indicadores da trajetória e expectativas de retorno ao ensino presencial dos/as Discentes no Contexto da Pandemia da covid-19 no Curso de Serviço Social da UFSC</i>	<i>44</i>
4.2.3 <i>Código ZZD2020 e as Resoluções Normativas da UFSC: suas implicações na trajetória dos discentes no Curso de Serviço Social.....</i>	<i>50</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS.....	62

1 INTRODUÇÃO

O tema escolhido para o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como base a realização dos Estágios Supervisionados em Serviço Social Obrigatórios II e III na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no setor do serviço social lotado na Coordenadoria de Assunto Estudantil (CAE), que se encontra na Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Comunidade (PROEX). Essa experiência permitiu a aproximação e o interesse sobre a temática da trajetória dos/as estudantes no ensino superior. A partir do pressuposto de que o processo de ensino-aprendizagem é contínuo, considera-se que este TCC é fruto de experiências do estágio curricular em Serviço Social, das inquietações e reflexões que surgiram a partir do mesmo e do conjunto da formação acadêmica durante o curso de graduação em Serviço Social. O estágio nos permite a participação efetiva no campo de atuação profissional, que é um elemento fundamental no processo de conhecimento, contribuindo para uma formação qualificada do/a discente.

O tema escolhido para o trabalho é a trajetória dos/as discentes em tempos de pandemia num acompanhamento longitudinal de ingressantes no curso de Serviço Social, que conta com dados sobre a permanência, conclusão ou desistência. A partir desses três principais conceitos que demonstram a trajetória dos discentes, apresentam-se os dilemas enfrentados por estes no período da pandemia da covid-19, especialmente nos anos de 2020 e 2021. Os três conceitos citados têm seu significado para as Instituições de Ensino Superior (IES) analisarem o percurso de seus discentes e as possibilidades de concretização do direito à educação. A permanência se apresenta quando o/a aluno/a continua com vínculo ativo no curso, a desistência configura-se quando o/a aluno/a desiste do curso, ou por meio da desvinculação ou por transferência, e a conclusão é quando o/a aluno/a conclui o curso de ingresso, estas definições serão apresentadas no decorrer do trabalho.

Atualmente nos deparamos com a pandemia da covid 19 que se expandiu no Brasil a partir de 2020, apresentando diversos desafios, impactos e demandas também no âmbito das Universidades, e sobretudo na trajetória dos/as discentes das IES. A partir deste cenário, o presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória dos/as discentes no curso de graduação em Serviço Social da UFSC no contexto da pandemia da covid-19. Decorrente deste, situam-se os objetivos específicos:

Problematizar os limites para a concretização do direito à educação no Brasil; contextualizar o processo de expansão da educação superior e das políticas de Assistência Estudantil no Brasil e seus reflexos nos processos da trajetória dos/as discentes; constatar os impactos do ensino à distância nos processos de formação profissional nos cursos de graduação em Serviço Social; e analisar os impactos da pandemia da covid-19 e seus reflexos na trajetória dos/as discentes e os desafios na formação no Serviço Social, nos cursos de graduação em Serviço Social, em especial no da UFSC.

O pressuposto central da discussão é a educação como um direito de todos, nesse sentido, torna-se fundamental a identificação dos limites e possibilidades que interferem na trajetória acadêmica dos discentes no ensino superior, em especial no contexto a pandemia.

O trabalho é construído e problematizado a partir de um levantamento bibliográfico e da descrição e análise de dados secundários, a partir de indicadores da trajetória discente no curso de graduação em Serviço Social da UFSC. A análise será composta pelas seguintes etapas:

A primeira constitui uma Revisão Bibliográfica, onde pretende-se apresentar os debates teóricos e históricos sobre o direito à educação, em especial as possibilidades de acesso ao ensino superior e seus impactos na trajetória acadêmica dos discentes, com destaque ao contexto atual.

A segunda compõe uma análise dos indicadores da trajetória discente no curso de graduação em Serviço Social da UFSC, problematizando também outros dados gerais no Brasil.

As principais fontes de dados sobre a trajetória dos/as discentes em tempo de pandemia foram de fontes primárias e secundárias a partir dos levantamentos realizados pela Coordenação do Curso de Graduação em Serviço Social da UFSC nos anos de 2021 e 2022 com os discentes do Curso e o Censo da Educação Superior de 2020 (INEP, 2022), além destes foram utilizados o Relatório da Unesco *COVID-19 e educação superior* (UNESCO, 2020) e a pesquisa do Instituto Datafolha, sob encomenda do C6 Bank em 2020 e divulgada na Folha de São Paulo (SALDAÑA, 2021), sobre os impactos da pandemia na permanência de estudantes nas escolas e no ensino superior.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos que, de forma conectada, expressam o estudo e o conhecimento sobre o tema, sendo este o capítulo introdutório.

O segundo capítulo apresenta por meio de um levantamento bibliográfico, um breve histórico da educação no Ensino superior, apresentando as lutas e os desafios de uma educação superior para que esta se concretize como um direito de todos.

O terceiro capítulo problematiza a trajetória dos discentes e os impactos da expansão da educação superior e o papel das políticas de assistência estudantil para que este direito a educação superior seja efetivado.

No quarto capítulo trataremos da formação profissional em Serviço Social, nas instituições de ensino presencial e a distância e seus impactos na trajetória formativa, e faremos análises das trajetórias e dos desafios dos/as discentes para efetivação do princípio “educação como um direito de todos” em tempos de pandemia da covid-19, com destaque àquelas apresentadas no curso de graduação em Serviço Social da UFSC.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais e as referências do presente trabalho.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UM DIREITO DE TODOS?

Nesta seção abordaremos de forma breve, por meio de um levantamento bibliográfico, a história da educação no Ensino superior, trazendo alguns momentos marcantes, apresentando as lutas e desafios para a conquista do ensino superior no Brasil, desde o período colonial até a educação ser reconhecida como direito social, promulgada na constituição federal de 1988. Entre os desafios, destaca-se os limites na trajetória dos discentes no ensino superior, como a questão da permanência e a desistência, sendo que estas expressam alguns dos empecilhos para a efetivação do direito à educação.

No período colonial, após a chegada da corte portuguesa em 1808, foram criados os primeiros cursos superiores no Brasil. Nesse período, ainda no século XIX, as primeiras escolas superiores brasileiras foram criadas nas áreas de medicina, engenharia e direito, que são a tríade de cursos profissionais superiores, estas são instituídas em faculdades e cursos isolados e independentes. Estes cursos, na época, tinham sua importância por serem cursos que formavam profissionais para a manutenção e o funcionamento correto da sociedade (MACHADO, 2013, p. 110 e 111).

Já no início do século XX foram criadas as primeiras universidades no Brasil, entre elas a de Manaus em 1909 e a do Paraná em 1912, entretanto com a mesma visão da lógica fragmentada e desintegrada da perspectiva napoleônica. O Modelo napoleônico contemplava o divórcio entre o ensino e a pesquisa científica. (MARTINS, 2002)

A partir dos anos de 1960, o modelo universitário passou a seguir uma perspectiva germânica humboldtiana, que se pactua na concepção de indivisibilidade entre o saber, o ensino e a pesquisa. Nesse contexto, para Durham (2005, p. 201), o movimento estudantil tornou-se um ator essencial, tanto em prol de uma reforma que democratizou o acesso e a gestão universitária, porém não se limitou a isso, o movimento contestava o governo estabelecido. Os interesses marcados por conflitos sociais e a intensa presença dos estudantes universitários em diversas lutas políticas, sendo que a mobilização não foi apenas para o ensino superior e sim incluíram

[...] as lutas contra o imperialismo, o capitalismo e o latifúndio e a favor do nacionalismo, do desenvolvimento, da erradicação do analfabetismo, da reforma agrária e de tudo que fosse popular: a democracia popular, a educação popular e a cultura popular. (DURHAM, 2005 p. 201 e 202)

No regime militar, no ano de 1968, foi implementada a Reforma Universitária mediante a Lei nº 5.540 (MACHADO, 2013, p. 110 e 111), o grupo de trabalho que propôs a reforma viu a necessidade de incrementar o número de matrículas na Educação Superior, acompanhando a tendência de outros países, este fenômeno se chama de massificação.

Para deixar claro sobre o que significa massificação, cito um trecho do texto de Campos (2012) que traz uma explicação sobre massificação e democratização

Há uma confusão entre democratização e massificação. Em linhas gerais, a massificação é a expansão do ensino superior pela ampliação do número de vagas nos cursos, aumentando cursos e vagas no período noturno, cursos de graduação na modalidade à distância – Ensino à Distância (EAD), enfim está mais voltada à inclusão e ao acesso dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES). Enquanto a democratização está incluída no conceito universal de educação pública, que se volta para qualidade do ensino em todos os quesitos: acesso, estruturação, manutenção, conclusão. (CAMPOS, 2012 p. 20)

É nesse contexto que se inicia a expansão do ensino superior, com aumento indiscriminado de IES e matrículas, sem assegurar a democratização do acesso com a garantia da permanência e qualidade de ensino (ZAINKO, 2008, p. 827), conseguinte a trajetória que esse/a aluno/a, principalmente os mais vulneráveis, irão percorrer até a conclusão de seu curso fica na dependência de muita força de vontade e de lutas por direitos que consiga mantê-los financeiramente nas universidades.

Nas palavras de Cunha (2004, p.802)

durante as duas décadas de ditadura (1964/1984), as afinidades políticas dos empresários do ensino com os governos militares abriram caminho para sua representação majoritária (quando não exclusiva) nos conselhos de educação, inclusive federal. Tornando-se maioria, eles passaram a legislar em causa própria. Os resultados foram expressos em cifras estatísticas e financeiras. (CUNHA, 2004, p. 802, apud MACHADO, 2013, p.111)

Por outro lado, as lutas pela democratização da educação se fizeram presentes no país em diferentes contextos, sendo um de seus principais atores o movimento estudantil. Durham (2005, p. 202) considera que no “Brasil, o movimento estudantil, desde o século XIX e mesmo antes da criação das universidades, foi uma escola de

formação de lideranças políticas”, sendo de certa forma, a vanguarda política social e cultural, tendo em si próprios como porta-vozes dos interesses populares.

No regime militar o movimento estudantil se organizou para o enfrentamento ao regime, houve embates diretos entre estudantes e governo. Diante de tantos ataques pelo governo, a primeira intervenção nas universidades públicas, como afastamento de docentes e estudantes considerados marxistas, contudo não conseguiram desmobilizar o movimento estudantil, pelo contrário, fez com que o movimento se radicalizasse, nisso surgiram as passeatas em repúdio ao regime e batalhas travadas entre os estudantes das universidades públicas e setores privados que apoiavam o governo.

Em 1968 as lutas chegaram ao seu auge, o governo militar endureceu suas posições e conseguiu destruir o movimento estudantil por repressão militar. Houve prisões das lideranças e cassação de docentes (DURHAM, 2005). E assim por mais de “uma década, as universidades, consideradas focos de subversão, foram mantidas sob severa vigilância” (p. 204). O movimento estudantil deixou marcas permanentes na história do ensino superior e nas universidades públicas. Com toda a repressão militar onde sofreram perseguições, prisões, muito sacrifício e torturas, o movimento foi exemplo de lutas, de entusiasmo e de força. Isto tudo para que a sociedade brasileira pudesse usufruir de um ensino superior de qualidade, com universidades públicas e gratuitas, com articulação do ensino e pesquisa, tivesse autonomia nas suas gestões, e que pudessem escolher seus representantes, eleitos por professores, alunos e estudantes (DURHAM, 2005, p. 205).

A Reforma Universitária de 1968 no regime militar orientou os cursos superiores a se preocuparem com a formação de profissionais para suprir as exigências do mercado e do desenvolvimento econômico; instituiu o ensino à graduação e a pesquisa a pós-graduação; estruturou a carreira dos docentes nas universidades federais; dentre outras; propiciou a expansão de IES isoladas. Nesse período, houve a primeira expansão na Educação Superior, isso se deu pelo aumento da IES no setor privado, impulsionada pelo aumento da demanda por vagas nos cursos superiores, porém, por outro lado houve a baixa expansão das IES públicas (MACHADO, 2013, p.110 e111).

A segunda expansão na Educação Superior só aconteceu na década de 1990, com a “implementação das medidas neoliberais no Brasil, e caracterizou-se

novamente pela ampliação do setor privado, precarização e “privatização interna” do setor público (LIMA, 2011^a, apud, MACHADO, 2013, p.114).

A educação no Brasil se tornou reconhecida como direito somente em 1988 na Constituição Federal (CF), assim como reconhece o dever do Estado na concretização desse direito, como expresso no artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, [2016])

Logo, mesmo a educação sendo reconhecida como um direito, o foco da lei é a qualificação das pessoas para o mercado de trabalho, que com a expansão dos mercados, o mundo exige qualificação especializada.

O direito à educação no Brasil sempre apareceu nas constituições, porém sem responsabilização total do Estado, até a promulgação da constituição federal de 1988 que estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado.

O direito a educação faz parte de um conjunto de direitos denominado como direitos sociais, estes constam no Art. 6º da Constituição Federal de 1988

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988)

Recentemente, a publicação *Declaração Universal dos Direitos Humanos e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: avanços e desafios*, de 2018, faz uma projeção até 2030 em relação aos pactos dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), apresentando uma visão futura que

abarca um mundo de respeito universal aos direitos humanos e à dignidade humana, à democracia, ao Estado de direito, à justiça, à igualdade e à não discriminação, à educação para todos com igualdade de oportunidades, que permita a plena realização do potencial humano e contribua para a prosperidade compartilhada. (BRASIL, 2018)

Deste modo, os pactos expressam uma visão sobre educação para todos, sem desigualdade, que todos tenham as mesmas oportunidades, independentemente de onde mora e sua situação econômica.

Como previsto na *Declaração Universal dos Direitos Humanos e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: avanços e desafios*, de 2018 o

percentual global esconde grandes diferenças de acordo com a região do país, o nível econômico e a raça das pessoas, ou seja: índices de quase 20% ainda são encontrados na Região Nordeste do Brasil; os valores também são maiores entre as pessoas negras e pobres se desagregarmos os números globais. Assim, fica clara a importância de as políticas universais terem sensibilidade a questões como raça, regionalidade e situação econômica, para reduzirem as disparidades entre os grupos populacionais. (BRASIL, 2018)

Constata-se assim, inúmeros desafios ainda a serem enfrentados para a efetivação do direito à educação. Entre eles, destaca-se a questão da evasão que representa a interrupção de determinada trajetória discente. A Agência de notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2020 noticiou dados sobre a evasão escolar onde os principais motivos dos jovens pararem de estudar e/ou não frequentarem a escola são: a necessidade de trabalhar e a falta de interesse pelos estudos. Essas principais causas da evasão, encontram-se expressas nos índices apresentados pelo IBGE: são 39,1% de jovens que necessitam trabalhar, seguido por 29,2% de falta de interesse pelos estudos. (AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS, 2020)

Essa realidade que o IBGE nos ressalta em dados sobre a evasão escolar, também se mostra no âmbito do ensino superior, para Araújo, Silva e Pederneiras (2021), a expansão do ensino superior tem sua importância, mas há duas dimensões que precisam ser investidas para que o processo do direito à educação seja efetivado que são elas: a “promoção da igualdade no acesso aos diferentes cursos e medidas institucionais de promoção do sucesso acadêmico” (ARAÚJO, SILVA E PEDERNEIRAS, 2021, p. 258).

Porém, essas duas medidas esbarram em elementos de vulnerabilidade acadêmica que influencia na permanência ou desistência do (a) estudantes, dentre elas a “orientação vocacional, os laços afetivos, a compreensão da família acerca da universidade, a maturidade, a fragilidade da formação básica e a escassez de abordagens ativas e interdisciplinares para o ensino” (ARAÚJO, SILVA E PEDERNEIRAS, 2021, p. 261)

Portanto é preciso compreender os motivos que levam os/as estudantes a permanecer ou abandonar o ensino superior, compreender como os fatores sociais, econômicos, culturais e institucionais tem influenciado nessa trajetória dos/as

discentes. Essa compreensão do problema por parte da universidade pode contribuir de forma eficaz para intervir e influenciar na redução do processo de saída dos alunos, como por exemplo, na reorganização curricular do curso ou em políticas de permanência estudantil.

Para finalizarmos a seção, vem a pergunta: a educação superior brasileira é um direito de todos? Conforme Santos, Vitagliano (2019, p. 5) o direito garante a acessibilidade a Educação Superior, mas geralmente não disponível. Cabe destacar que a questão financeira não é empecilho para o acesso à Educação Superior, porém, em uma sociedade extremamente desigual, o que acontece é que muitas pessoas disputam por um pequeno número de vagas. Por fim, esta é a realidade do povo brasileiro, o direito existe, mas não é para todos.

Após a contextualização da história do ensino superior e de alguns limites e desafios que nela estão presentes, problematiza-se a seguir a questão da das trajetórias dos discentes e os impactos da expansão da educação superior e o papel das políticas de assistência estudantil sobre esse fenômeno.

3 TRAJETÓRIAS DOS/AS DISCENTES, OS IMPACTOS DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O PAPEL DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Nesta seção aborda-se algumas definições sobre desistência (evasão), permanência e conclusão, a partir de alguns referenciais teóricos, bem como sua configuração na realidade brasileira a partir da expansão da educação superior no Brasil e suas políticas de assistência estudantil. Compreende-se a importância delas para o acesso à educação superior, porém apresentam-se limites e possibilidades na trajetória dos/as discentes.

3.1 PERMANÊNCIA, CONCLUSÃO E DESISTÊNCIA: ALGUMAS DEFINIÇÕES

Dentre os principais percursos que os discentes apresentam no ensino superior, existem basicamente três condições: permanência, desistência e conclusão, essas são trajetórias formativas. A intenção do processo ensino-aprendizagem é que o/a aluno/a ao ingressar no processo educacional siga determinada trajetória e que o esperado é o sucesso desta, na qual representa a conclusão do curso. As duas condições, conclusão e desistência (evasão), representam uma condição terminativa em relação ao percurso, então o sucesso e o insucesso da sua trajetória vão depender de medidas satisfatórias que atendam o cumprimento da carga horária do curso e assim cumpra seu itinerário. (INEP, 2017)

Portanto para essas duas medidas terminativas que são a desistência (evasão) e a conclusão, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, (2017) conceitua da seguinte maneira

Evasão: saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior à de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino. Obviamente, a interrupção do programa em decorrência de falecimento do discente não pode ser atribuída como insucesso, dado que, de forma geral, se trata de caso fortuito e não se pode presumir uma intencionalidade do indivíduo em interromper o curso, cessá-lo ou uma incapacidade do indivíduo de manter-se no programa educacional (INEP, 2017, p.9).

E para a conclusão, o INEP (2017) conceitua

Conclusão: condição terminativa de sucesso na trajetória de formação discente, a qual representa aluno que iniciou e concluiu a educação básica e, portanto, alcançou os objetivos de aprendizagem deste nível de ensino, estando apto a prosseguir para um nível mais avançado. Ressalta-se que a conclusão, a depender das ocorrências de promoção e repetência, pode se dar ou não dentro do prazo regular: nove anos para o ensino fundamental e mais três anos para o ensino médio, ou ao todo, 14 anos para a educação básica, incluindo aqui os dois anos da educação infantil obrigatória. A conclusão em um tempo maior do que o esperado, portanto, também é uma medida de ineficiência (INEP, 2017, p.10 e 11).

A medida de permanência tem duas possibilidades a da promoção que é “condição intermediária de sucesso, em que se observa um progresso em relação ao período anterior para a etapa de ensino subsequente” (INEP, 2017, p.10) e a repetência que é uma “condição intermediária de insucesso, na qual o aluno no ano subsequente cursa a mesma etapa do ano anterior, tendo em vista a organização seriada e a relação entre etapa e ano letivo” (INEP, 2017, p.10)

As duas são medidas de permanência e diferenciadas pela expectativa em relação a trajetória esperada do/a aluno/a, sendo que a promoção acarreta a uma trajetória regular e a repetência gera irregularidade ou atraso quanto ao que se espera de uma trajetória regular.

Entre as três condições da trajetória formativa de um/a discente o fenômeno evasão (desistência) é considerado uma das preocupações relevantes do Ministério da Educação, este tem sido visto como um índice, em que seus números precisam ser reduzidos, principalmente por estar ligado, ao fracasso institucional, assim o termo evasão aparece em algumas políticas públicas para o Ensino Superior como REUNI, o SINAES e o PNAES. (COIMBRA; SILVA e COSTA, 2021).

Para promover o acesso e a permanência no ensino superior depende de posicionamentos políticos em sociedades democráticas, para que a educação não seja um privilégio para poucos e sim um direito, e as formas de reduzir os índices de evasão é elaboração de políticas públicas e que estas estejam em conformidade com a população e suas dificuldades, contribuindo para a redução das desigualdades sociais presentes no país.

Contudo a evasão (desistência) é um assunto nas instituições de ensino superior que requer muita atenção e por ser um atributo do Serviço Social o compromisso com a efetivação dos direitos sociais, esse se torna um campo para realização de práticas para o fortalecimento das políticas de assistência estudantil,

onde os assistentes sociais estão inseridos nas universidades, para que se possa permear por todas as questões que são essenciais para a permanência dos estudantes no ensino superior.

3.2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: IMPACTOS NA TRAJETÓRIA FORMATIVA DOS/AS DISCENTES

A Constituição Federal firma o pacto da educação como um direito de todos. Nela consta uma seção específica, isso nos faz perceber a importância que lhe foi dada. Considerando a CF, o ensino superior é visto como um direito ampliado a toda população brasileira, porém, pode-se ressaltar que somente no ano de 2002, que houve a ampliação das universidades federais e institutos federais (POMPERMAIER, 2018, pg. 29 e 30). Conforme a autora, mesmo com direitos ampliados, a população não tinha acesso ao ensino superior, sendo por falta de vagas, ou difícil acesso a elas, pois os meios de seleção eram rigorosos e não respeitavam a origem dos candidatos.

No Brasil o sistema educacional da educação básica ao ensino superior é regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), atualmente a que vigora é a LDB 9394/96. Portanto a Educação superior perante a LDB no artigo 43, tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015). (BRASIL, 1996)

Para Coimbra, Silva e Costa (2021), das oito finalidades, somente a segunda diz respeito à diplomação ao trabalho, isso mostra que o estudante durante a sua formação se desenvolva de forma plena, sem que necessariamente obtenha uma diplomação. Porém isso não se deve a negligência da LDB quanto a diplomação, a lei se mostra que a atividade universitária não se reduz a diplomados ou a força de trabalho, ela atribui “à universidade um papel destacado no processo civilizatório, na direção de uma sociedade mais justa, democrática, desenvolvida e plural” (p. 4).

A LDB pactua à educação brasileira a qualidade do ensino, portanto se faz necessário o estudo dessa lei para que o direito seja garantido, principalmente os profissionais ligados a gestão da educação. Com isso, a LDB reforça a autonomia e compreende as universidades como gestora eficaz de receitas, desta maneira assume o significado de universidades que porta a “capacidade operacional de gestão de recursos públicos e privados e mais o modo de inserção da instituição universitária num sistema nacional de educação e pesquisa” (PEREIRA, 2017, pg. 125-126, apud CHAUI, 2001 P. 204-205).

Portanto a luta pela autonomia está sempre em pauta nas universidades públicas, buscando forças para conseguir manter sua independência, liberdade, principalmente na atual conjuntura do país, com ataques às políticas públicas, e mais especificamente nas políticas sociais.

A lei ratifica o direito à educação que já está garantido na Constituição Federal de 1988, porém ela define os princípios da educação e os deveres do Estado, definindo as responsabilidades entre a união, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, isto em regime de colaboração.

No artigo 207 da CF nos orienta que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, portanto, conforme Pereira (2017) ressalta que a universidade possui “divergências dos projetos societários em disputa desde o marco da sociedade capitalista” (p. 125) e desde então as correlações de forças buscam apropriar de recursos para suprir as necessidades do mercado capitalista e traçar estratégias para a mercantilização da educação.

Para Dilvo Ristoff (2014, p.727) as políticas para expansão da educação brasileira, fez com que alterasse o perfil socioeconômico do/a estudante de graduação das universidades. A vista disso, serão apresentadas algumas das políticas de educação que tem como objetivo mudar o cenário do ensino superior brasileiro, para que as classes menos privilegiadas tenham acesso às universidades. E por este motivo de mudança de perfil socioeconômico dos/as estudantes é que se faz ainda mais necessário as políticas de permanência. Estas têm um papel importante quando se pensa a educação como um direito de todos e no seu papel nos processos de redução das desigualdades no Brasil. Então será que a expansão da educação brasileira é o suficiente para que todos tenham acesso à educação superior? A seguir trataremos algumas políticas implementadas mais recentemente no Brasil e seus objetivos.

Iniciaremos pela Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001 e profundamente redefinido pela Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010 que define o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, esta lei no artigo 1º sanciona que

É instituído, nos termos desta Lei, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério, de acordo com regulamentação própria. (BRASIL, 2001)

Em geral, esta política tem como objetivo “financiar os custos da Educação Superior para estudantes com situação econômica menos privilegiada, mediado pelas instituições bancárias federais” (MACHADO, 2013, p. 43).

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, “oferece bolsas para estudantes de baixa renda familiar (até 1,5 salário-mínimo para bolsa integral e até 3 mínimos para bolsa parcial). Em contrapartida, as IES que oferecem estas bolsas ficam isentas de 4 tributos” (RISTOFF, 2014, p.727).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que foi lançado em 2007, tem a meta de “dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação das Instituições Federais de Educação Superior” (RISTOFF, 2014, p.727), conforme Machado (2013,

p. 43), o programa busca otimizar a estrutura já disponível nas universidades federais, e conseqüentemente aumentar gradualmente “a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais, por professor, para dezoito, ao final de cinco anos”¹

O Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies), Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, tem como objetivo garantir condições às instituições de ensino superior integrantes do sistema de ensino federal a dar continuidade às atividades, através de plano de recuperação tributária e da concessão de moratória de dívidas tributárias federais (RISTOFF, 2014, p.727).

Seguindo na linha das políticas de expansão, o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), criado pelo Ministério da Educação (MEC), é um mecanismo de seleção para admissão ao ensino superior público brasileiro. Portanto o Sisu tem como objetivo

a redução dos gastos com a realização de exames de seleção descentralizados; a diminuição das ineficiências observadas na ocupação das vagas [...]; a democratização do acesso à educação superior e a ampliação da mobilidade geográfica estudantil (ARIOVALDO; NOGUEIRA, 2018, p. 153).

Este sistema serviu para substituir o vestibular tradicional nas instituições públicas de educação superior, assegurando gratuidade a todos os estudantes de escolas públicas (RISTOFF, 2014, p.727), e desde então, cresceu a adesão por parte das instituições de educação superior, as quais passaram a valer-se total ou parcialmente no lugar do vestibular tradicional (Ariovaldo; Nogueira, 2018, p. 153).

Nas instituições públicas federais, o Decreto Nº 7.234 de 19 de julho de 2010 dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que se trata de um programa que tem como finalidade a ampliação de condições para a permanência dos estudantes na IES.

No artigo 2º do PNAES é apresentado os objetivos desse programa que são:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV -contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010)

¹ Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/sesu/reuni>>, apud, Machado, 2013, p.43.

Ristoff (2014, p. 727) explica que o PNAES “apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Educação Superior (IFES)”, logo o Decreto do PNAES trouxe uma listagem de ações que devem ser desenvolvidas, estas atividades e a seleção dos graduandos beneficiados serão definidas conforme critérios e metodologias das instituições federais. (BRASIL, 2010)

Conforme o artigo 3º, inciso 1º define

As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas as seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010)

No entanto para que o PNAES se desenvolvesse houve muitas pressões dos movimentos sociais educacionais, como a União Nacional dos Estudantes (UNE)² e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Este último funciona como um órgão civil junto ao Estado, porém influenciando positivamente as lutas pela educação, já a UNE é um representante dos estudantes, capaz de debater no âmbito do Estado, no que diz respeito a políticas de Educação pensando na equiparação de força entre as classes sociais, e assim se encontra a política de assistência estudantil (JESUS; MAYER; CAMARGO 2016, p. 248).

Com isso, traremos os dois conceitos que Jesus; Mayer; Camargo (2016, p. 249) entende como assistência estudantil, o primeiro é que a política de assistência estudantil “no contexto da práxis acadêmica significa entendê-la como direito social e constitui um rompimento da “[...] ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor, e das concessões do Estado” (Sposati 2002, p.23, apud, Jesus; Mayer; Camargo 2016, p. 249), em que as políticas de assistência têm sido compreendidas.”

Outra definição trazida pelos autores é a do FONAPRACE que entende política de assistência estudantil como

² UNE foi fundada no dia 11 de agosto de 1937, já no Estado Novo de Vargas, na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, pelo Conselho Nacional de Estudantes, que conseguiu consolidar esse projeto de criação de uma entidade máxima para os estudantes. Reunidos durante o encontro, os jovens a batizam como União Nacional dos Estudantes (UNE).

[...] um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras (FONAPRACE, 2012, p. 68, apud, Jesus; Mayer; Camargo 2016, p. 249).

Assim, receber e manter esse novo perfil de estudantes, prevenindo questões adversas na trajetória formativa dos/as discentes, uma delas é a evasão, que é um desafio que necessita de atitudes, políticas e serviços que atendam este novo perfil.

Portanto, com a implantação do PNAES, os estudantes que chegaram às universidades públicas por intermédio da reserva de vagas, instituída Lei de Cotas nº 12.711 de 29/08/2012, e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) “devem ser tratados com atenção, pois se percebe carência de projetos e programas que tratem imediatamente tanto a formação plena como a permanência dos estudantes” (JESUS; MAYER; CAMARGO 2016, p. 249).

O chamado Sistema de cotas, iniciou no ano de 2004. O Ministério da Educação encaminhou o Projeto de lei nº 3627/04 que estimula universidades federais e estaduais a iniciarem o sistema de cotas que previa 50% das vagas nas instituições federais de educação superior para estudantes de escolas públicas em especial negros e indígenas. A Universidade de Brasília tomou a frente e instituiu o sistema de cotas raciais, portanto ela foi a primeira universidade a adotar o sistema. (PRADO, 2008)

A Lei de cotas foi regulamentada a nível federal. A lei nº 12711/2012 determina no artigo 1º

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

E também que no parágrafo único do artigo 1º

No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita (BRASIL, 2012).

No artigo 3º ressalta que

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2012).

Frente à realidade de que a educação é direito de todos e dever do Estado, a busca de iniciativas para que este direito seja alcançado para todos, surge a alternativa de um sistema de cotas que é uma espécie de ação afirmativa.

Contudo, ação afirmativa, vem de muito tempo, no ano de 1965 na Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (LADEIRA; SILVA, 2018), no parágrafo 4º do artigo 1º estipula que

não serão consideradas discriminatórias ‘as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar progresso adequado de certos grupos raciais e étnicos ou de indivíduos que necessitem de proteção para poderem gozar e exercer os direitos humanos e as liberdades fundamentais em igualdade de condições’ (ROZAS, 2009, p. 24).

Diante disso, Rozas conceitua ação afirmativa como

As ações afirmativas representam um conjunto de ações públicas que visam o rompimento de desigualdades históricas ou sociais no acesso ao efetivo exercício de direitos, bens e serviços considerados essenciais para uma vida digna. Desigualdades essas que não conseguem ser rompidas com os mecanismos tradicionais de inclusão social, como a expansão do mercado de trabalho ou o acesso universal à educação (ROZAS, 2009, p. 20).

É importante enfatizar que “ação afirmativa e política de cotas não são sinônimos” (LADEIRA; SILVA, 2018, pg. 226), pois “as ações afirmativas são abrangentes estando relacionadas à correção de desigualdades.” (LADEIRA; SILVA, 2018, pg. 226), e, no entanto, o sistema de cotas vem para que a população de modo geral tenha acesso às universidades públicas e gratuitas.

Os avanços trazidos por essas políticas possibilitam o acesso dos/as discentes que ingressam por meio das ações afirmativas como pelas cotas. Contudo a trajetória formativa é mais vulnerável, assim as instituições são desafiadas a buscar formas para que se faça valer a intenção de igualdade educacional. Nesse sentido, torna-se fundamental ações e mobilizações nas comunidades universitárias e na sociedade em geral pela busca de políticas e ações efetivas que possam atender esse novo perfil de

estudante. Em tempos de pandemia a desigualdade social se tornou mais visível e as instituições cada vez mais precisam pensar estratégias e soluções que tragam proteção aos estudantes, possibilitando a continuidade aos estudos.

Mediante ao exposto desta sessão que se refere a Expansão do ensino superior brasileiro, Campos (2012) constata a necessidade de aumentar as discussões sobre a ampliação da assistência estudantil nas universidades, para que a “existência, operacionalização e manutenção da política de assistência estudantil [...]” seja “fundamental para que haja a democratização da educação e a formação dos brasileiros, tanto acadêmica como de cidadania. Esse é o constante desafio da assistência estudantil e da Política de Educação” (p. 100).

Contudo é inegável o desenvolvimento da educação desde a Constituição de 1988, porém a educação no Brasil não conseguiu produzir o que almejava a carta magna, com a previsão de direitos sociais e a educação como um direito e garantia fundamental. (BEZERRA; OLIVEIRA; SUASSUNA, 2021)

A constituição visa uma educação intelectual, além disso tem o propósito de reduzir as desigualdades sociais, que consta no artigo 3º, incisos II e III. Portanto o documento exige e prevê o direito, obriga o Estado a estimular condições para a plena utilização. Neste caso, a partir de 1999, houve um esforço do Governo Federal para reduzir a desigualdade educacional, formulando políticas educacionais. (BEZERRA; OLIVEIRA; SUASSUNA, 2021)

Para tanto essas políticas e programas, para Dias Sobrinho (2010), representa uma forma emergencial à medida que “atendem a uma parcela pequena da população e em cursos e instituições nem sempre de primeira linha. Por isso, não alteram significativamente os sentidos e estruturas do sistema de educação superior e muito menos da sociedade” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1240).

Os ideais neoliberais fazem uso do aparato estatal para a promoção de lógicas mercantis, bem como o abandono do ensino crítico que preocupa a garantia de uma democracia plena, esses são questões que se revelam na Emenda Constitucional nº 95, a chamada Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do ‘Teto dos Gastos’³, a Lei nº 13.415/16 que institui a Reforma do Ensino Médio⁴, e o movimento “Escola Sem

³ Emenda Constitucional nº 95, conhecida como PEC do “Teto dos Gastos”, por ter limitado os gastos públicos, inclusive na área educacional, nos 20 anos subsequentes à sua promulgação.

⁴ Lei nº 13.415/16, que instituiu a Reforma do Ensino Médio, retirando a obrigatoriedade de disciplinas dos currículos escolares.

Partido”⁵ são exemplos de políticas que dificultam a execução da educação como um agente transformador, assim como previsto na constituição 1988. (BEZERRA;OLIVEIRA;SUASSUNA, 2021, p. 30)

Pode-se aferir que a expansão do ensino superior brasileiro amplia as discussões sobre uma necessária e correlata assistência estudantil nas universidades que possam atender essas novas demandas que se apresentam e contribuir para a redução nos índices de evasão e ampliar a permanência e a conclusão dos/as cursos por parte dos/as discentes. A aliança destes fatores pode contribuir para a democratização da educação e torna-se um desafio da assistência estudantil e da Política de Educação.

3.3 A EXPANSÃO DO ENSINO À DISTÂNCIA, SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL

Neste capítulo traremos dados sobre a expansão dos cursos do Serviço Social no Brasil à distância, com base em dados do Censo de Educação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022), para verificarmos as discrepâncias entre o ensino presencial e a distância e seus impactos na formação profissional.

A implantação das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996, expressa a sintonia com a direção social da profissão na intenção de ruptura, que requer uma formação para a vida social e que a fragmentação do processo de ensino seja superada, e nela permita a convivência acadêmica entre docentes, discentes e sociedade (ABEPSS, 1996). No entanto, alguns desafios se apresentam para a efetivação da formação profissional nos cursos de graduação e na efetivação da educação enquanto um direito de todos. Entre esses desafios, encontra-se a expansão no número de matrículas e de concluintes no ensino à distância nos cursos de Serviço Social no Brasil, conforme revelam os dados do último Censo da Educação Superior de 2020.

⁵ movimento “Escola Sem Partido”, que fomenta uma hegemonia ideológica no ensino sob o suposto argumento de combate às ideologias opositoras.

Tabela 1 Matrículas e concluintes nos Cursos de Serviço Social em instituições públicas e privadas, presenciais e à distância

Matrículas			Concluintes		
	Presencial	À distância		Presencial	À distância
Pública	16.277	0	Pública	1.527	0
Privada	20.551	95.787	Privada	5.118	11.867

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2022). Elaborada pela autora

Percebe-se que a formação profissional no Serviço Social na atualidade tem ocorrido em maior número nos cursos de graduação à distância, o que representa um número de concluintes de 5.222 acima, em relação ao somatório de todas as instituições públicas e privadas presenciais, este número é de grande expressividade e requer atenção das instituições representativas da categoria. Cardoso e Canêo (2021) destaca

[...] que a formação acadêmico-profissional⁶ é um dos espaços de disputa por hegemonia de um projeto profissional. É nesse momento que se inicia a formação da/o futura/o profissional que viverá cotidianamente os dilemas e desafios colocados a essa profissão. Assim, a preparação dessa/e profissional exige total atenção e compromisso político e pedagógico, pois, temos aí a disputa da direção social dessa profissão. (CARDOSO E CANÊO, 2021, p. 71-72)

Gonçalves e Silva (2020) destaca que a formação em Serviço Social a distância se afasta dos princípios das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996. A caracterização do Ensino a Distância pela política educacional do ensino superior no Brasil se dá pela mercantilização e esconde por meio de discursos de democratização, a precarização do ensino. As autoras argumentam que o EaD tem sido um ensino de massa, tendo como aliados a padronização e a tecnologia como mediador principal, outro agravante são os materiais apostilados que não levam em conta o rigor teórico-metodológico recomendado pelas diretrizes da ABEPSS.

Nesta direção, Chagas (2016) também coloca que o ensino a distância "reforça as tendências contemporâneas de desqualificação e reatualização do conservadorismo na profissão" (CHAGAS, 2016, p. 43). É desta forma que se

⁶ Ao falarmos formação acadêmico-profissional, estamos nos referindo a formação que ocorre a partir da graduação em Serviço Social, não tendo ali seu fim. No entanto, para efeitos deste trabalho, focaremos no projeto de formação que diz respeito à graduação em Serviço Social.

proporciona uma “precária formação em meio a uma realidade social cada vez mais complexa de interpretar e intervir” (CHAGAS, 2016, p. 43). Pois para um processo formativo torna-se fundamental

a articulação do ensino com a extensão e, sobretudo, com a pesquisa, formando uma dimensão investigativa indispensável para a definição de estratégias profissionais; uma experiência de estágio supervisionado que proporcione ao estudante a reflexão crítica do exercício profissional e a apreensão dos conteúdos debatidos em sala de aula, assimilando as contradições e os desafios da realidade. Possibilitando uma rica vivência acadêmica, que inclui a participação nos eventos da categoria, o acesso ao rico material bibliográfico produzido pela profissão e seus debates contemporâneos, e o contato com os movimentos sociais e suas agendas políticas, destacando-se o movimento estudantil. (CHAGAS, 2016, p. 44)

Em vista disso, o EaD não possui o tripé ensino-pesquisa-extensão, e a falta de projetos de pesquisa e extensão agrava um dos princípios da formação que foi idealizada pela ABEPSS, sendo ela a garantia do tripé na formação profissional.

A crise da pandemia da covid-19 também colocou desafios ao ensino presencial, sendo que a forma de dar continuidade aos processos formativos foi por meio virtual com encontros remotos. Neste contexto, diversas foram as dificuldades e desafios para a preparação, capacitação, entre outros como as dificuldades de acesso, baixa interlocução, adiamento do curso, entre outras.

O Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) trazem indicativos da realidade do mundo em relação ao ensino remoto para estudantes do ensino superior, a mudança do presencial para ensino remoto impôs várias alterações e restrições nos processos de ensino-aprendizagem. No texto abaixo percebe-se esta insatisfação dos estudantes

Em geral, a mudança de modalidade não parece ter sido recebida de forma muito positiva. Parte da insatisfação decorre do fato de que o conteúdo oferecido nunca foi concebido no âmbito de um curso superior à distância, visando-se apenas a compensar a inexistência de aulas presenciais com aulas virtuais sem preparo adicional. Em segundo lugar, as expectativas dos estudantes são diferentes se eles esperam se inscrever, desde o início, em um curso à distância ou em um curso presencial, com todos os elementos sociais e experimentais que sempre acompanham a experiência presencial em uma IES. [...] A experiência presencial é particularmente importante para estudantes vulneráveis, os quais, muitas vezes, tiveram menos oportunidades de interagir em ambientes como um campus universitário que lhes permitisse fortalecer suas habilidades sociais; portanto, se o fechamento for prolongado, eles serão mais afetados de forma adversa do que outros estudantes. (UNESCO, 2020)

O ensino remoto ou híbrido não reduz a importância do retorno ao ensino presencial que é o escolhido de muitos/as estudantes, além do fato que a formação profissional depende muito mais do que aparatos tecnológicos e teóricos. A formação profissional, especificamente no Serviço Social, se faz nos debates, com reflexões críticas, a vivência na academia, envolvendo-se em projetos de pesquisa e extensão. Sendo assim, os dados que expressam um adiamento do processo formativo no Curso de graduação em Serviço Social da UFSC, assim como os motivos (conforme veremos na seção seguinte) refletem a realidade de que o ensino presencial é mais envolvente do que o ensino remoto, aliado ao agravamento das dificuldades socioeconômicas e de saúde mental que o contexto pandêmico aflorou.

4 A TRAJETÓRIA DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS PARA A EFETIVAÇÃO DO PRINCÍPIO “EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO DE TODOS”

Uma das principais conquistas no âmbito da educação e que consta na Constituição Federal de 1988 é o direcionamento pela educação como um direito de todos. Para tanto, exige uma ampla intervenção do Estado para a efetivação deste direito social básico, assim como a superação de diversas desigualdades que marcam a história do país. Os limites e desafios para a efetivação deste direito tornaram-se ainda mais presentes em tempos de pandemia da covid-19, expressos pelo agravamento das dificuldades dos estudantes de frequentarem ou permanecerem nos processos formativos.

O contexto pandêmico que assolou o Brasil e o mundo em 2020, resultou no agravamento de diferentes expressões da questão social: desigualdades, pobreza, fome, entre outras questões. Houve modificações em diversos setores da vida das pessoas. Seus impactos também foram grandes no âmbito da educação e na universidade não foi diferente. Nesse sentido, apresentaremos nesta seção, primeiramente uma contextualização sobre esse momento pandêmico e em seguida os dados sobre os impactos dela em diferentes áreas e setores.

4.1 A PANDEMIA DA COVID-19 E SEUS IMPACTOS EM DIFERENTES ÁREAS E GRUPOS POPULACIONAIS

Para nos situarmos sobre a pandemia⁷ da covid-19⁸, faremos uma breve contextualização de como e quando surgiu o vírus. Na dissertação da Sokalski (2021), a autora pontua alguns fatos sobre a pandemia, aponta que na China em Wuhan, em dezembro de 2019, ocorreu a identificação de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o mesmo causava uma grave infecção respiratória aguda, e que se espalhou por diversos países.

⁷ O termo pandemia é caracterizado por uma ocorrência epidêmica de larga distribuição espacial, atingindo várias nações. Em outras palavras, a pandemia pode ser tratada como a ocorrência de uma série de epidemias localizadas em diferentes regiões e que ocorrem em vários países ao mesmo tempo. Miranda e Farias (2020)

⁸ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas (sem sintomas) a quadros respiratórios graves que necessitam de internação. O novo agente do coronavírus foi descoberto em 31/12/19 após casos registrados em Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Miranda e Farias (2020)

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a existência da pandemia da Covid-19, em 11 de março de 2020, e desde então países, estados e municípios vêm respondendo à pandemia de diferentes formas. (SOKALSKI, 2021, p. 21)

Os impactos na sociedade vão além dos biológicos, onde requer política de saúde eficientes que possam atender as vítimas do coronavírus, os impactos também recaem no âmbito social, na população que já se encontrava precária, num país historicamente marcado por desigualdade social (SOKALSKI, 2021, p. 21). Lara (2021, p.34) afirma que “a Covid-19 acaba por ser letal nas periferias das cidades, pois os poucos leitos hospitalares, as condições precárias de moradia para praticar o isolamento social colocam a classe subalterna na trincheira da contaminação e morte”

Assim, a realidade do país atualmente com a grave crise gerada pela pandemia não esconde a desigualdade que assola o povo brasileiro, os direitos sociais foram duramente atingidos

à exemplo da ampliação dos níveis de desemprego; do aumento do número de indivíduos com fome ou em situação de insegurança alimentar; do crescimento da taxa de informalidade no mercado de trabalho; e da dificuldade de acesso aos bens básicos pelos brasileiros.(BEZERRA; OLIVEIRA;SUASSUNA, 2021, p. 26)

Não foi a pandemia da covid-19 que criou toda essa crise, porém, ela aprofundou as desigualdades já existentes. O coronavírus não diferencia classe, raça, gênero, etc., mas podemos registrar que nas camadas populares o agravamento se expressava de forma mais letal, que no caso são as pessoas que têm pouco ou nenhum acesso à saúde, as condições são precárias, não tem acesso a saneamento básico, alimentação insuficiente, aqueles (as) que trabalham em condições informais e muitos desenvolvem trabalhos insalubres, portanto tudo isto fruto do modelo de produção capitalista. (MATOS; REIS e SILVA. 2020)

Em relação à educação, a pandemia trouxe à tona um projeto ensejado pelos neoliberais e por empresas privadas, a educação a distância. A princípio se apresentou como uma solução pragmática e restrita por conta da crise da pandemia, no entanto, esta medida será defendida por aqueles que querem vender os serviços que por hora são de responsabilidade do Estado, com a justificativa da inovação da prática pedagógica a partir da inovação tecnológica e redução de investimentos a educação. (MATOS; REIS e SILVA. 2020)

Contudo, nos tempos de pandemia, o ensino remoto, retira da educação seu caráter político, centraliza os conteúdos e distancia as desigualdades da classe trabalhadora e a elite, com isso mantém a formação mínima para atender o interesse do capital, e assim precarizando ainda mais a educação da classe subalterna e com isso o capital amplia seus interesses no campo educacional. (MATOS; REIS e SILVA. 2020).

Nesse sentido, a proposição do ensino remoto emergencial em tempos de pandemia não pode ser confundida com proposições que visam a expansão do ensino à distância. A primeira alinha-se à necessidade de salvar vidas, no entanto, demonstrou o quanto os problemas, desigualdades e dificuldades relativos à implementação desta segunda proposta tornam-se evidentes conforme observamos nas próximas seções, com destaque aqui a questão da evasão.

4.2 IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL DA UFSC

E é nessa conjuntura que a adaptação das rotinas e os procedimentos de trabalho da universidade foram modificados para que pudessem continuar a produzir ciência e conhecimento para beneficiar a sociedade e promover a solidariedade e apoio ao combate à pandemia. (UFSC, 2020). Diversos foram os desafios e dificuldades na reorganização das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior. O que exigiu a adoção excepcional do ensino remoto em cursos presenciais, a preparação e qualificação de docentes para nele atuarem, a disponibilização de equipamentos aos estudantes que não tinham acesso a eles e a adoção de políticas emergenciais de atendimento aos estudantes, aos docentes e aos técnicos frente às novas demandas que surgiram. Nesse sentido, torna-se relevante analisar os impactos de todo esse processo, especialmente na trajetória discente como um todo e nos números de evasão no ensino superior. O que constitui parte central desta subseção.

No contexto da pandemia da covid-19, observa-se que esta traz consequências e desafios tanto para o ensino superior quanto para a efetivação do projeto crítico do Serviço Social, em especial no âmbito da formação profissional. Parte-se do pressuposto de que, entre as várias consequências desse contexto, encontra-se os

impactos na trajetória acadêmica, na evasão e/ou no adiamento da conclusão do processo formativo nos cursos de educação superior. Observa-se a seguir essas questões e como elas se apresentam no curso de Serviço Social da UFSC

4.2.1 Reflexos da pandemia da covid-19 na educação

A pandemia trouxe um impacto profundo sobre o comportamento da sociedade, esta vem sentindo os reflexos do coronavírus, em todas as áreas como: no comportamento dos mercados, sobre os empregos, no turismo, no transporte, no esporte, na venda de veículos, nos serviços públicos, sendo que a rotina das pessoas se modificou em todo o planeta. No ensino superior não foi diferente, com as universidades fechadas é evidente que a educação no geral teve que tomar providências para continuar seus trabalhos e se manter ativa.

Para as universidades se manterem ativas, a modalidade viável foi a educação a distância, sendo essa uma forma que conseguisse abarcar os (as) estudantes aos estudos e que evitassem a evasão. Contudo essa maneira viável trouxe problemas que precisavam ser resolvidos e solucionados. (RISTOFF, 2020)

Cardoso e Canêo (2021) traz algumas problemáticas a partir das aulas remotas, entendendo que a prática é para que os docentes e discentes não sejam expostos ao coronavírus, e obviamente uma solução para atender o momento pandêmico.

Na vida dos docentes houve a intensificação do trabalho, por conseguinte a precarização do trabalho, pois eles (as) que arcam com toda a efetivação de sua atividade laboral, com isso aumenta a carga horária, sendo por aulas, reuniões e preparação das aulas, somando a isso a exaustão mental e física por estarem horas em frente a uma tela de computador.

Numa pesquisa realizada pelo Sindicato dos Professores de São Paulo, demonstra que só em São Paulo foram demitidos 1.674 docentes, entre os meses de abril a agosto de 2020. Este dado assinala a retirada de direitos e o aumento do desemprego e o descomprometimento com a educação ofertada, com salas virtuais superlotadas e a subcontratação de tutores que precariza o trabalho, com mão de obra mais barata e exploração, assim marginalizando o trabalho do docente que está no centro dos processos educativos que deve ser o princípio da qualidade da

educação, com isso troca-se um(a) professor(a), por outro sem a devida qualificação e formação requisitada. (GONÇALVES, et. al, 2020)

Outro aspecto a ser pensado entre os docentes foi o despreparo para enfrentar um ensino na modalidade não presencial, levou os docentes a essa nova formação para que conseguissem dar conta do novo formato das atividades educacionais. Além disso, foi necessário investimentos pessoais com insumos tecnológicos e com internet de qualidade, para que possibilitasse acesso às plataformas digitais, e adaptação das técnicas desses novos recursos em tempo reduzido e sem a devida assistência especializada. (GONÇALVES, 2020, p. 23 e 24)

Já os(as) discentes por não ter condições ideais para aulas remotas, muitas vezes, sem lugar apropriado, sem computador, celular, internet banda larga perdem a vontade de estudar e se dedicar aos estudos. A exaustão das aulas on-line, a dificuldade de concentração e a ausência de socialização presencial, e o problema de adaptação ao sistema de aula remota, faz com que a qualidade do aprendizado diminua.

O fechamento dos refeitórios universitários, uma das políticas que contemplava a permanência estudantil, trouxe mais um agravante para os (as) estudantes que dependiam dessas refeições, e com isso mais um motivo para o afastamento das universidades, pois muitos voltaram ao mercado de trabalho, para garantir seu sustento.

Vale ressaltar as mães discentes, docentes, e sobretudo as mães solas, que intensificaram suas jornadas de trabalho, pois o papel doméstico e de cuidar dos filhos(as) recai nas mulheres. (CARDOSO; CÂNEO, 2021, p. 79-80).

As medidas governamentais que flexibilizaram a legislação educacional, sendo elas a redução de orçamentos, o ataque à autonomia das universidades, com negação da ciência e a desqualificação das áreas humano-sociais, afetou a qualidade de ensino, precarizou as condições de trabalho, tanto na educação de formação pública como nas privadas, ataques esses, mesmo estando em uma crise sanitária, sem data para acabar. Com essas condutas, ocorrem impactos na qualidade de ensino, na precarização das condições de trabalho dos docentes e conseqüentemente no acesso à educação às unidades de ensino público e privado. Com os cortes orçamentários, as Universidades Federais se veem com dificuldade de seguir abertas, é nesse contexto que se escancara o projeto educacional para o Brasil e para a América Latina

relacionado com os conglomerados privados educacionais que vão de encontro ao pacto de Bolonha. (IRINEU, et al, 2021, p. 12)

Na pandemia da covid-19 as universidades buscam saídas para que os estudantes pudessem continuar seus estudos, a maioria das universidades adotaram o ensino remoto como alternativa de manutenção dos semestres, buscando sempre pela qualidade de uma educação que prioriza o ensino, a pesquisa e a extensão, e lutando para que essa alternativa seja passageira e volte para uma educação presencial.

Logo, mesmo com todos os esforços, segundo dados de pesquisa do Instituto Datafolha, sob encomenda do C6 Bank em 2020 e divulgada na Folha de São Paulo⁹ mostraram uma realidade sobre a desigualdade educacional que se sobrepõem no Brasil como um desafio ainda maior na atual conjuntura, os dados mostram que a taxa de abandono nas classes D e E é de 10,6%, contra a classe A com 6,9%. Neste cenário, observa-se o quanto os estudantes das periferias serão prejudicados, sendo que entre os que abandonaram os estudos 17,4% não tinham a intenção de retornar naquele ano, a taxa sobe para 26% os que são do ensino médio.

A pesquisa mostrou também que em 2020, 8,4% dos/as estudantes com idade entre 6 e 34 anos matriculados informaram que abandonaram a escola. O pior índice de evasão foi no ensino superior com taxa de 16,3%, sendo que na educação básica, o percentual é de 10,8% dos/as estudantes do ensino médio e 4,6% no ensino fundamental. O motivo assinalado por quase um terço dos/as estudantes da educação básica terem abandonado os estudos é de ter ficado sem aulas, enfatizando que mais de 80% dos/as estudantes do ensino fundamental e médio são de escolas públicas. E no ensino superior o motivo maior de abandono é a dificuldade financeira, aliada a grande parte de matriculados/as em instituições privadas, que abandonaram por falta de condições de pagar as mensalidades, os dados indicam que mais de 70% dos/as estudantes são matriculados no setor privado. (SALDAÑA, 2021)

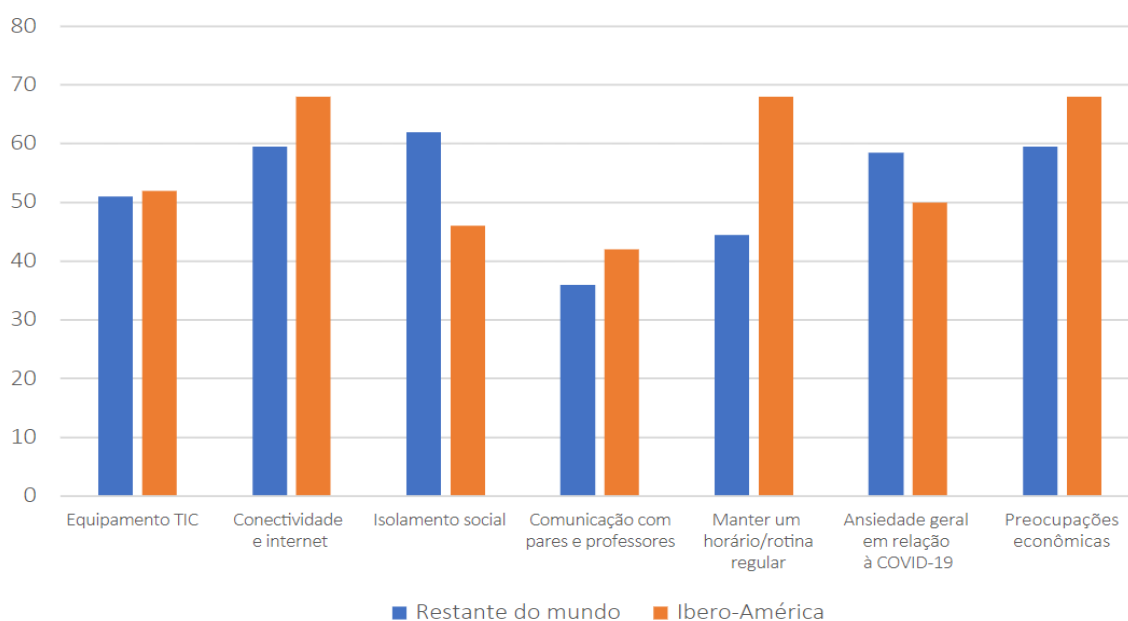
Um Relatório realizado pela UNESCO (2020) apresentou que o impacto mais imediato foi a cessão temporária das atividades presenciais, que deixou os/as estudantes, principalmente os universitários que estavam prestes a se formar, e aqueles que estavam se inserindo na educação superior, em uma situação nova e de

⁹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml>

duração indeterminada; além disso os impactos na sua rotina, nos custos sobre os estudos, em seus encargos financeiros e sem contar com a incerteza na continuidade de sua aprendizagem.

O gráfico 1 abaixo oferece dados das principais questões enfrentadas pelos estudantes em relação à pandemia, ele permite comparar as respostas entre as cátedras ibero-americanas e as do restante do mundo, os indicativos foram: equipamento TIC; conectividade e internet; Isolamento social; Comunicação com pares e professores; manter um horário/rotina regular; ansiedade geral em relação à covid-19 e preocupações econômicas.

Gráfico 1 As principais dificuldades dos estudantes da educação superior durante a pandemia, segundo UNESCO (2020).



Fonte: Unesco (2020)

Os dados da Pesquisa da UNESCO junto aos coordenadores das Cátedras UNITWIN (2020) revelam que a escala global, entre a população ibero-América¹⁰ e o restante do mundo, as principais preocupações são com:

¹⁰ Ibero-América ou América Ibérica é uma região do continente americano que compreende os países ou territórios onde o português ou espanhol são as línguas predominantes, geralmente antigos territórios do Império Português e Espanhol. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ibero-Am%C3%A9rica>.

o isolamento social, as questões financeiras, a conectividade à internet e, em geral, a situação de ansiedade relacionada à pandemia. Na Ibero-América, no entanto, a ordem das preocupações é um pouco diferente, uma vez que os coordenadores das Cátedras UNESCO¹¹ colocam apenas três prioridades, acima das outras: a conectividade à internet, as questões financeiras e as dificuldades em manter um cronograma regular que, provavelmente, podem estar associadas a algumas formas de ensino e aprendizagem cuja auto-regulação das aprendizagens não seja promovida pela escola. (UNESCO, 2020, p.14)

O Relatório levanta a preocupação em relação aos estudantes mais vulneráveis que quando conseguem ingressar numa universidade, geralmente são em condições frágeis. Essa ruptura que a pandemia trouxe, pode transformar essa fragilidade em abandono, que por consequência aumenta a exclusão, e traz mais desigualdade no ingresso à educação superior.

Portanto analisando esses dados em amplitude nacional e mundial tem-se noção de quanto a realidade social e educacional na pandemia tem sido de muita desigualdade, subempregos, pois a educação está sendo atingida de forma abrupta e o Brasil somente sentirá esse impacto após alguns anos, muitos jovens sendo afetados e sem perspectiva de futuro.

Na subseção seguinte, buscaremos analisar e compreender os indicadores da trajetória dos estudantes no curso de Serviço Social da UFSC no contexto da pandemia da covid-19 e as perspectivas de retorno ao ensino presencial em 2022, tendo como base o levantamento realizado pela Coordenação do referido Curso em 2022 intitulado como *Painel Global - Disciplinas e Fases para o retorno presencial em 2022.1*, o levantamento realizado em 2021 com os estudantes na situação ZZZ2020 e os dados do Censo de 2020 que trarão a realidade de alguns dos impactos da pandemia nos processos de formação.

¹¹ O programa de Cátedras da UNESCO foi lançado em 1992 junto com o programa UNITWIN (University twinning), com o objetivo de oferecer formação por meio do intercâmbio de conhecimentos e o espírito de solidariedade entre os países em desenvolvimento. Mais especificamente os dois programas visam: o fortalecimento da educação superior nos países em desenvolvimento; a promoção e facilitação de cooperação internacional (norte-sul e sul-sul) no campo da educação superior e a promoção da formação, pesquisa e outras atividades para a produção de conhecimento em consonância com os objetivos e as diretrizes dos programas e áreas de alta prioridade para a UNESCO (Educação para Todos, Água e ecossistemas, Ciência e Ética, Diversidade Cultural e Informação para Todos). Fonte: <http://www.catedraunescoej.com.br/historia.html>

4.2.2 Indicadores da trajetória e expectativas de retorno ao ensino presencial dos/as Discentes no Contexto da Pandemia da covid-19 no Curso de Serviço Social da UFSC

Nesta subseção serão apresentados inicialmente alguns conceitos da Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior do INEP (2017). Estes são utilizados e sistematizados para traçar uma trajetória cronológica no curso de Serviço Social da UFSC com base no Censo da Educação Superior de 2020, publicados em fevereiro de 2022. A metodologia abrange três das grandes condições de vínculo do/a discente no ensino superior que são: permanência, desistência e conclusão.

Antes de começarmos a analisar os dados é importante saber o que é o Censo, o que ele realiza e sua importância

O Censo Superior, pesquisa censitária realizada anualmente pelo Inep em parceria com as instituições de ensino superior (IES), abrange os cursos de graduação e os sequenciais de formação específica. Até a edição de 2008, as estatísticas desta pesquisa referentes a alunos (matrículas, ingressantes e concluintes) eram coletadas agregadas por curso, o que inviabilizava o cálculo direto de indicadores de trajetória acadêmica, [...] a partir de 2009, possibilitou a compilação de uma base de dados longitudinal de discentes, conferindo precisão à informação ao nível individual e ampliando as possibilidades de análises, tendo os estudantes como a menor unidade básica de informação. (INEP, 2017, p.8)

Os indicadores apresentados pelo Censo 2020 possibilitam um acompanhamento longitudinal de alunos(as) a partir de um coorte de ingressos¹². Serão analisados os dados referentes ao curso de Serviço Social da UFSC, tendo como base os anos de ingresso de 2013 e 2016. Foram estabelecidas três dimensões de análise que são o conjunto de indicadores que compõem a situação de vínculo do aluno/a

Permanência: corresponde aos alunos com situação de vínculo igual a “cursando” ou “matrícula trancada”, ou seja, trata de alunos que possuem vínculos ativos com o curso e, portanto, deverão ser informados com qualquer situação de vínculo no ano subsequente (no mesmo curso e com a mesma data de ingresso).

Desistência: corresponde aos alunos com situação de vínculo igual a “desvinculado do curso” ou “transferido para outro curso da mesma IES”, ou

¹² A coorte de ingressos é definida pela data de ingresso do aluno no curso identificada nos quatro primeiros anos de cálculo do indicador, assim, por exemplo, a coorte de ingressos 2010 será representada pelos alunos que apresentaram ano de ingresso igual a 2010 nas bases de 2010, 2011, 2012 e 2013

seja, tais alunos encerraram seu vínculo com o curso e, portanto não deverão ser informados no ano subsequente (no mesmo curso e com a mesma data de ingresso).

Conclusão: corresponde aos alunos com situação de vínculo igual a “formado”, ou seja, também encerraram seu vínculo com o curso e, portanto não deverão ser informados no ano subsequente (no mesmo curso e mesma data de ingresso). (INEP, 2017, p. 15)

Serão analisadas as taxas de permanência que é o “percentual do número de estudantes com vínculos ativos (cursando ou trancado)” (INEP, 2017, p. 17), a taxa de conclusão acumulada é o “percentual do número de estudantes que se formaram no curso” (INEP, 2017, p. 17), a taxa de desistência anual, que é o “percentual do número de estudantes que saíram (desvinculado ou transferido) do curso” (INEP, 2017, p. 30) e a taxa de desistência acumulada que é o “percentual do número de estudantes que desistiram (desvinculados ou transferido)” (INEP, 2017, p. 17).¹³

Tendo como base de ingresso o ano de 2013, conforme tabela 2 observa-se que a taxa de desistência acumulada (45,9) não se alterou de 2019 a 2020. Porém, cabe destacar que quase metade dos ingressantes no curso de Serviço Social na UFSC evadiram, tendo como base o ingresso em 2013.

Os números expressam algumas particularidades na pandemia, ou seja, pode-se pontuar que não houve mudanças no cenário, pois a taxa de desistência anual ficou em 1,9% em 2019 e 0,0% em 2020. Tal fato pode ser atribuído a adoção pela UFSC o código ZZD2020.

O Código ZZD2020 foi criado na Universidade Federal de Santa Catarina como uma das medidas adotadas no contexto da pandemia, com o intuito de possibilitar que os estudantes que desejassem manter o vínculo com a UFSC, mas não tinham condições de assistir às aulas remotas pudessem estar matriculados na referida situação ZZD2020, criada pela Câmara de Graduação¹⁴.

A código de situação ZZD2020 – Situação Regular UFSC – Pandemia – covid-19 no ensino de graduação da UFSC foi adotado para manter assim, vinculados à UFSC os estudantes sem matrícula em disciplinas durante a vigência do Calendário Suplementar Excepcional. Essa vinculação era realizada automaticamente pelo sistema de controle acadêmico (CAGR) para aqueles estudantes que cancelavam

¹³ Para melhor entendimento de como foi construído os três indicadores básicos de fluxo dos estudantes, com fórmulas e detalhamento, segue o link para as devidas informações. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-fluxo-da-educacao-superior>

¹⁴ Conforme Resolução Normativa N. 73/2020/CGRAD, de 12 de agosto de 2020.

todas as disciplinas nas quais estavam matriculados antes da pandemia. Em relação os/as estudantes que estavam em situação irregular ou em abandono na universidade, o código ZZZ2020 passou a reintegrá-los, pois o sistema matriculou-os/as automaticamente.

Ainda analisando a tabela 2, a taxa de concluintes nota-se que a maior taxa de concluintes acumuladas fica dentro do prazo do ano de integralização do curso, que tem como uma taxa de conclusão anual em 2017 de 18,2% de concluintes, sendo o índice mais alto dentro dos anos máximos de acompanhamento do curso.

Tabela 2 Indicadores de fluxo (2013 – 2020)

Ano de Ingresso	Ano de Referência	Prazo de Integralização em Anos	Ano de Integralização do Curso	Prazo de Acompanhamento do Curso em anos	Ano Máximo de Acompanhamento do Curso	Quantidade de Ingressantes no Curso	Quantidade Permanência no Curso no ano de referência	Quantidade Concluintes no Curso no ano de referência	Quantidade de Desistência no Curso no ano de referência	Quantidade Falecimentos no Curso no ano de referência	Indicadores de Trajetória				
											Taxa de Permanência - TAP	Taxa de Conclusão Acumulada - TCA	Taxa de Desistência Acumulada - TDA	Taxa de Conclusão Anual - TCAN	Taxa de Desistência Anual - TADA
2013	2013	5	2017	9	2021	159	152	1	6	0	95,6	0,6	3,8	0,6	3,8
2013	2014	5	2017	9	2021	159	120	1	31	0	75,5	1,3	23,3	0,6	19,5
2013	2015	5	2017	9	2021	159	107	6	7	0	67,3	5,0	27,7	3,8	4,4
2013	2016	5	2017	9	2021	159	71	21	15	0	44,7	18,2	37,1	13,2	9,4
2013	2017	5	2017	9	2021	159	40	29	2	0	25,2	36,5	38,4	18,2	1,3
2013	2018	5	2017	9	2021	159	19	12	9	0	11,9	44,0	44,0	7,5	5,7
2013	2019	5	2017	9	2021	159	10	6	3	0	6,3	47,8	45,9	3,8	1,9
2013	2020	5	2017	9	2021	159	7	3	0	0	4,4	49,7	45,9	1,9	0,0

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2022). Elaborada pela autora

Tendo como base de ingresso o ano de 2016, conforme tabela 3, foram analisados os 5 anos que constituem o prazo de integralização do curso que são de 5 anos. Verificamos que a taxa de desistência anual com ano de referência 2017 e 2018 foram iguais de 15,4%, índice alto para os três primeiros anos de curso; em 2019 este índice passa para 10,1% que ao final deste ano a taxa acumulada está em 44,3%, chegando no ano de 2020 com esta taxa em 45,6%, que representa uma preocupação para o curso de Serviço Social, pois representa novamente a desistência de quase metade dos ingressantes.

Em relação a desistência anual dos que ingressaram em 2016, observa-se também uma taxa baixa neste indicador no contexto da pandemia, pois este ficou em 1,3 no primeiro ano da pandemia (em 2020). O que novamente sinaliza os reflexos da situação ZZZ2020. Este número evidencia que a evasão que tivemos no curso em 2020, apesar da situação ZZZ2020, deu-se em maior número entre os estudantes que estão a menos tempo no curso, pois aqueles que ingressaram já em 2013 o índice foi zero (0).

A taxa de concluintes acumulada em 5 anos de curso, sendo o ano de 2020 o prazo de integralização do curso, ficou em 17,4%, tendo uma taxa de conclusão anual de 15,4%.

Tabela 3 Indicadores de Fluxo (2016 – 2020)

Ano de Ingresso	Ano de Referência	Prazo de Integralização em Anos	Ano de Integralização do Curso	Prazo de Acompanhamento do Curso em anos	Ano Máximo Acompanhamento do Curso	Quantidade Ingressantes no Curso	Quantidade Permanência no Curso no ano de referência	Quantidade Concluintes no Curso no ano de referência	Quantidade Desistência no Curso no ano de referência	Quantidade Falecimentos no Curso no ano de referência	Indicadores de Trajetória				
											Taxa de Permanência - TAP	Taxa de Conclusão Acumulada - TCA	Taxa de Desistência Acumulada - TDA	Taxa de Conclusão Anual - TCAN	Taxa de Desistência Anual - TADA
2016	2016	5	2020	9	2024	149	143	1	5	0	96,0	0,7	3,4	0,7	3,4
2016	2017	5	2020	9	2024	149	120	0	23	0	80,5	0,7	18,8	0,0	15,4
2016	2018	5	2020	9	2024	149	96	1	23	0	64,4	1,3	34,2	0,7	15,4
2016	2019	5	2020	9	2024	149	80	1	15	0	53,7	2,0	44,3	0,7	10,1
2016	2020	5	2020	9	2024	149	55	23	2	0	36,9	17,4	45,6	15,4	1,3

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2022). Elaborada pela autora

No âmbito do Departamento do Serviço Social da UFSC, a Coordenadora do Curso de Graduação, Profa. Dra. Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs realizou em 2022 o *Relatório Institucional do curso de graduação em Serviço Social: uma análise antes e durante a pandemia da covid-19*, que pretende provocar discussões relevantes a comunidade educativa do Serviço Social, sendo eles discentes e docentes, tendo como objetivo ações que assegurem o acesso, a permanência e conclusão na formação acadêmica dos/as estudantes do Serviço Social.

Na tabela 4 observa-se o percentual do resultado da sondagem com os estudantes sobre o retorno ao ensino presencial em 2022.1, estes dados compreendem todos/as estudantes de datas de ingressos de 2011.2 até 2021.2.

Tabela 4 Estudantes respondentes segundo adesão à “Sondagem” e semestre de ingresso no SSO

(AI)	Respondeu	Não Respondeu	Total Geral	% Respondeu	% Não Respondeu
20112		1	1	0.0%	100.0%
20121	1		1	100.0%	0.0%
20122	2	1	3	66.7%	33.3%
20131	1	2	3	33.3%	66.7%
20132	4		4	100.0%	0.0%
20141	1	4	5	20.0%	80.0%
20142	4	4	8	50.0%	50.0%

20151	5	6	11	45.5%	54.5%
20152	10	13	23	43.5%	56.5%
20161	11	4	15	73.3%	26.7%
20162	15	13	28	53.6%	46.4%
20171	26	13	39	66.7%	33.3%
20172	35	21	56	62.5%	37.5%
20181	42	21	63	66.7%	33.3%
20182	31	13	44	70.5%	29.5%
20191	52	15	67	77.6%	22.4%
20192	47	20	67	70.1%	29.9%
20201	54	14	68	79.4%	20.6%
20202	79	17	96	82.3%	17.7%
20211	46	2	48	95.8%	4.2%
20212	52	5	57	91.2%	8.8%
Total Geral	518	189	707		

Fonte: (CAGR-UFSC). Sistematização e Elaboração: Fuchs (2022).

Neste caso, podemos perceber o comprometimento dos alunos/as em responder a sondagem sendo que de um total de 707 estudantes no curso, 518 deles responderam o levantamento, abrangendo assim, 73% dos estudantes. Este é um fator relevante, pois representa uma amostra significativa, contribuindo assim para apresentar elementos para as discussões no âmbito do departamento e do curso, ter este contato, torna o aluno mais próximo a universidade e a vida acadêmica, mesmo em uma situação de pandemia.

Sobre as respostas dos/as estudantes sobre o retorno ao ensino presencial em 2022.1, a tabela 5 mostra a pretensão segundo o semestre de ingresso e curso sendo no período matutino (309) e noturno (339).

Tabela 5 Estudantes em relação à pretensão de retorno ao Ensino Presencial em 2022.1, segundo semestre de ingresso e Curso (309-339)

Ano de ingresso	309	339	Total Geral
20122		1	1
20131	1	-	1
20132	2	-	2
20151	1	-	1
20152	1	2	3

20161	4	2	6
20162	6	3	9
20171	4	7	11
20172	9	9	18
20181	12	10	22
20182	10	8	18
20191	18	15	33
20192	15	10	25
20201	19	17	36
20202	28	24	52
20211	22	14	36
20212	23	19	42
Total Geral	175	141	316

Fonte: (CAGR-UFSC). Sistematização e Elaboração: Fuchs (2022).

Porém para aqueles que não pretendem voltar em 2022.1 seus motivos são conforme a tabela 6, trabalho, insegurança, filhos/as, problemas socioemocionais, desemprego e tantas outras vulnerabilidades que a pandemia trouxe para a volta dos/as estudantes a vida acadêmica, nos traz uma pequena amostra do que está acontecendo no Brasil e na educação superior.

Tabela 6 Motivos pelos quais NÃO pretendem voltar em 2022.1

Motivos	Total
Está trabalhando e não conseguirá conciliar o horário de trabalho com estudo	24
Está insegura/o quanto a situação de pandemia, mesmo que haja autorização dos órgãos sanitários para o retorno presencial	20
Sem informação	9
Não tem com quem deixar os filhos enquanto está na UFSC	8
Está com problemas socioemocionais provocados pela pandemia e não conseguirá cumprir com as demandas acadêmicas	6

Está desempregado/a e não tenho dinheiro para passagens de ônibus	2
Está residindo fora de SC	5
Outros	6
Total Geral	75

Fonte: (CAGR-UFSC). Sistematização e Elaboração: Fuchs (2022).

A volta para o ensino presencial, ainda na pandemia, torna-se um desafio para os/as estudantes, mas supondo os que estão no ensino superior noturno geralmente são trabalhadores durante o dia e que já estão expostos ao perigo da covid-19, se sentem mais confiantes em enfrentar aulas presenciais, pois já estão expostos durante o dia. As incertezas diante da situação que nos encontramos, pois não é possível evidenciar todos os motivos das dúvidas dos alunos/as, entre voltar ou não à universidade. As dúvidas dos estudantes em meio entre: Ensino presencial ou remoto? Salário ou diploma? Dúvidas que surgiram com a pandemia e que para muitos/as estudantes a pandemia trouxe consequências irreversíveis, pois a falta das aulas presenciais, contato com amigos/as e professores/as distanciaram os/as estudantes da universidade, principalmente os/as mais vulneráveis.

No entanto, os dados levantados pela Coordenação do Curso relativos aos estudantes matriculados na situação ZZD2020 permitem sinalizar alguns possíveis cenários sobre a trajetória destes estudantes no curso, especialmente quando analisamos os motivos que levaram os estudantes a estarem matriculados na situação ZZD2020, conforme apresentaremos na próxima subseção.

4.2.3 Código ZZD2020 e as Resoluções Normativas da UFSC: suas implicações na trajetória dos discentes no Curso de Serviço Social

Nesta subseção, analisaremos as possibilidades apresentadas aos discentes no contexto da pandemia, especialmente o Código ZZD2020 e suas implicações na trajetória dos discentes no Curso de Serviço Social da UFSC. Primeiramente apresentaremos alguns dos desafios que a pandemia trouxe à comunidade acadêmica em termos formativos e algumas das medidas deliberadas. Em seguida, apresentamos dados da Coordenação do Curso que evidenciam a situação dos estudantes em situação ZZD2020.

Entre março até julho foram muitas reuniões realizados pelo Conselho Universitário (CUn) para que em 21 de julho de 2020 a Resolução Normativa Nº 140/2020/CUn fosse aprovada e decidir que rumo a universidade iria tomar na pandemia. A Resolução Normativa Nº 140/2020/CUn, de 21 de julho de 2020, determina o redimensionamento de atividades acadêmicas da UFSC do primeiro semestre de 2020, em função do isolamento social vinculado à pandemia da covid-19.

No artigo 1º da Resolução Normativa Nº 140/2020/CUn, autoriza o calendário suplementar excepcional dito que

Fica autorizada, em caráter excepcional e durante o período da crise sanitária decorrente da pandemia de COVID-19, a retomada não presencial das atividades pedagógicas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em Calendário Suplementar Excepcional referente ao primeiro semestre de 2020. (Brasil, 2020)

No artigo 3º desta resolução normativa, explica sobre as atividades pedagógicas, as atividades não presenciais, com isso os estudantes precisarão de tecnologias de informação para acompanhar as aulas no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem Moodle, sendo elas síncronas e assíncronas, os critérios a ser tomados são dos docentes e dos colegiados dos departamentos e dos cursos.

Algumas responsabilidades que a UFSC apresentou na resolução foram: garantir acessibilidade educacional e suporte em tecnologia assistiva; estabelecer política de garantia ao acesso às atividades pedagógicas não presenciais, assegurando a permanência estudantil, isto por meio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE); garantir suporte técnico para o uso das tecnologias de informação e comunicação; disponibilizar atividades formativas aos docentes para garantir condições para realização das atividades acadêmica não presenciais, e outras mais que se encontra no artigo 4º da Resolução Normativa Nº 140/2020/CUn. (BRASIL, 2020)

Diante das normativas que o CUn estabeleceu, os departamentos de cursos começaram a se organizar para a continuidade das suas atividades e com um diferencial desafiador, o ensino remoto, que iria dispor de muita dedicação de ambos os lados discentes e docentes.

O curso do Serviço Social, nesta retomada das atividades iniciou com o semestre de 2020.1 disponibilizando disciplinas optativas sendo 6 disciplinas no

período matutino e 7 disciplinas noturnas e disciplinas optativas - atividades complementares com 6 disciplinas no matutino e 4 disciplinas no período noturno, e ofertou 17 disciplinas obrigatórias.

Nos próximos semestres 2020.2, 2021.1, 2021.2 foram ofertadas 35 disciplinas matutinos e noturnos, exceto no semestre 2021.1 que foi ofertado 34 disciplinas no período noturno, nesses semestres não houve disciplinas optativas (UFSC, 2021).

O curso do Serviço Social orientou sobre a disciplina ZZD2020, da seguinte forma

O código ZZD2020, também denominada Disciplina “Fantasma”, é inserido automaticamente após o ajuste excepcional de matrícula para aqueles alunos que não realizarem a matrícula ou não trancarem o curso, durante a vigência do Calendário Suplementar Excepcional. (UFSC, 2021)

O Relatório Estatístico dos Semestres 2013.2 a 2021.2 do Núcleo Docente Estruturante do Serviço Social (NDE) apresenta um diagnóstico do semestre 2021.1 sobre os aprovados e reprovados, conforme consta na tabela 7:

Tabela 7 Total geral de aprovadas/os e reprovadas/os (2021.1)

Turma	Aprovado(a)	Reprovado(a)
309 (matutino)	655	87
339 (noturno)	672	121

Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina, 2021. Elaborado pela autora.

Conforme a tabela 8, o curso teve 200 estudantes em situação ZZD2020 no semestre de 2021.1. Ao incluirmos nestes números aqueles reprovados (tabela 7) constata-se que nesse semestre foram 408 estudantes que não conseguiram estudar, ou frequentar com um aproveitamento suficiente as aulas remotas.

Após a implantação do Código ZZD2020, já em 2020, a partir de demandas do movimento dos estudantes quanto a necessidade de se averiguar a situação dos estudantes em situação ZZD2020, a coordenação do curso de Serviço Social, reuniu-se com os/as estudantes e tomou algumas estratégias nesse sentido. Uma delas foi a ampliação do contato e comunicação com estes estudantes e a outra foi a elaboração de um levantamento sobre como se configurava a situação ZZD2020 no Curso. O intuito era assim monitorar e evitar os abandonos, pois estudantes sem

contato com a universidade a possibilidade de evasão pode vir a ser maior, principalmente entre os calouros.

Com esse intuito, o *Relatório institucional do curso de graduação em serviço social: uma análise antes e durante a pandemia da covid-19* (FUCHS, 2022) apresentou dados dos semestres de 2020/1, 2020/2, 2021.1 e 2021.2 dos períodos matutinos e noturnos do Curso de Serviço Social da UFSC, segue na tabela 8, logo os quatro semestres apresentaram os seguintes números da situação ZDD2020:

Tabela 8 Matrículas ZDD 2020 - Curso 309 E 339 no Curso de Graduação em Serviço Social da UFSC

Semestres de ERE	309	339	Total
2020.1	49	45	94
2020.2	85	83	168
2021.1	100	100	200
2021.2	108	109	217
Total Geral	342	337	679

Fonte: (CAGR-UFSC). Sistematização e Elaboração: Fuchs (2022).

Com esses dados, pode-se notar que o afastamento dos estudantes na universidade aumentou significativamente, em 2020/1, somando-se o período matutino e noturno que totalizam 94 e já no semestre 2020/2 foram 168, representando um aumento significativo de estudantes que não conseguiram acompanhar o curso. Este número nos traz à tona, os números do Censo 2020, sendo que é neste período de 2020 que a taxa de desistência anual é nula, em 0,00%, este é um indicativo destes estudantes que estão matriculados no código ZDD2020, porém não há certezas de que eles voltarão a ingressar no curso.

Nos semestres seguintes, o que mais surpreendeu em números foram os semestres de 2021.1 e 2021.2 onde muitos estudantes deixaram de frequentar as disciplinas, tendo um aumento ainda maior dos números da situação ZDD2020.

Em 2021 a Coordenação do Curso de Serviço Social apresentou um formulário para os estudantes que estavam e que continuavam na disciplina ZDD2020, pois o objetivo era obter informações sobre os/as discentes matriculados/as na disciplina ZDD2020 (em 2020.1 e 2020.2), para com isto pensar alternativas concretas para sua continuidade no curso e sua proteção neste período pandêmico.

Destaca-se a importância deste levantamento para compreender as dificuldades destes estudantes, poder acompanhar e saber como lidar com a situação atual e como a coordenação do curso e a Universidade podem pensar institucionalmente estratégias para contribuir no acesso e permanência destes discentes no Curso. A pesquisa contou com 82 estudantes do curso de Serviço Social, sendo assim, um número significativo de estudantes que se encontravam na situação ZZZ2020.

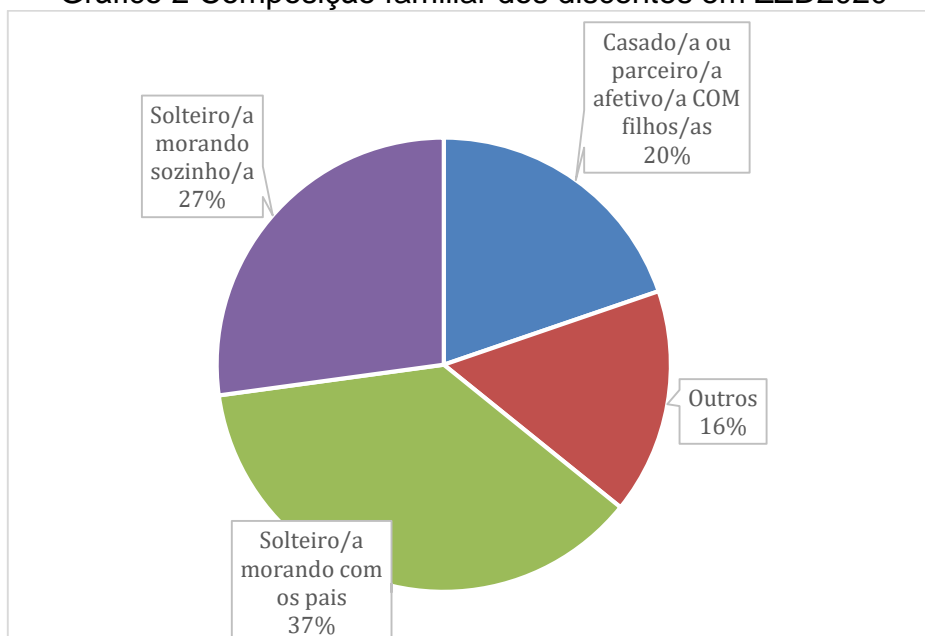
Deste levantamento, destacou-se para este trabalho, algumas das questões do formulário que são relevantes para o entendimento da situação ZZZ2020 e como foi que os/as discentes foram inseridos/as no código e se essa condição é um fator que pode vir a contribuir para a continuidade do curso.

A princípio, entender a situação familiar e socioeconômica desses estudantes é de grande valia para o contexto estrutural de uma pessoa num momento de pandemia. Conforme o gráfico 4 pode-se observar o perfil destes estudantes, em relação à composição familiar. A maioria desses discentes apresenta a condição de solteiro/a morando com os pais, sendo 37%, e logo vem os solteiros/as morando sozinho com 27% e a seguir as/os casadas/os ou parceiras/os com filhos/as com taxa de 20%.

Observa-se que a maioria dos estudantes residem com a família, considerando aqueles que moram com os pais e aqueles casados ou parceiras/os com filhos/as. São nestas composições familiares que a pandemia exige maiores desafios na reorganização do cotidiano familiar. Nesse sentido, cabe destacar que o Relatório da UNESCO (2020) traz algumas situações que desmotivam os/as estudantes mediante a crise do covid-19, como a reorganização do seu cotidiano, com horários estabelecidos para aulas remotas, tendo que organizar um ambiente adequado e silencioso, sendo que com o isolamento os membros da família tivessem que adequar a casa para várias funções, estudos, trabalho e lazer.

Além dessas questões, destaca-se ainda que o ensino remoto exige uma conectividade da internet que seja com qualidade, com equipamentos tecnológicos que suportem uma conexão que não prejudique a comunicação. Outra problemática é o aumento dos custos de manter um/a estudante na educação superior, sem um restaurante universitário (café, almoço e janta) para os mais vulneráveis.

Gráfico 2 Composição familiar dos discentes em ZZD2020



Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina, 2022. Elaboração pela autora.

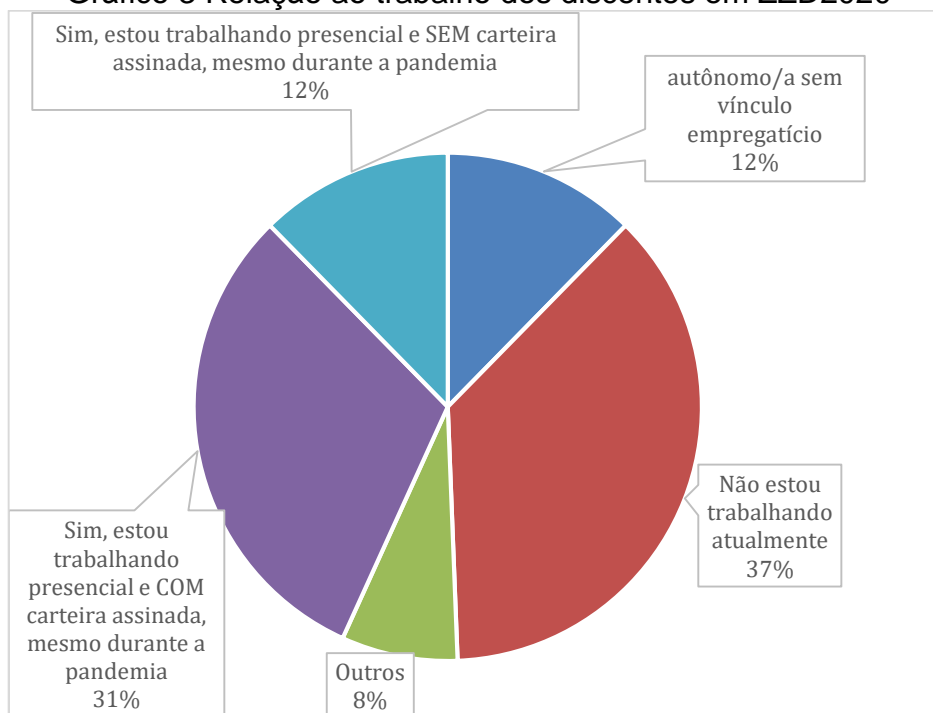
Em relação ao trabalho, o gráfico 5 apresenta que durante a permanência em ZZD2020, nota-se que 43% dos/as estudantes estão trabalhando presencial (com ou sem carteira de trabalho), mais os autônomos que são 12% que se totalizam em 55% de pessoas que de alguma forma estão no mercado de trabalho, sendo eles formal, informal ou autônomo e de contrapartida 37% não estão trabalhando.

Marques e Silva (2017) destaca a realidade dos trabalhadores estudantes que precisam conciliar trabalho e estudos

De maneira geral, percebe-se que o maior problema que permeia o trajeto do trabalhador estudante é a dificuldade de conciliação entre as atividades, fazendo da força de vontade por diferentes objetivos a maior motivação. Comumente, muitas pessoas trabalham e estudam buscando conciliar as atividades da melhor forma sejam elas mães, pais de família, ou jovens que buscam contribuir em casa com renda mensal, pessoas que almejam uma vida de melhor qualidade estando diante de variadas condições. Desistir é algo comum para muitos que enfrentam dificuldades pelo caminho enquanto uns se quer notam. (MARQUES E SILVA, 2017, p. 6)

Observa-se que a maioria dos/as estudantes são trabalhadores, sendo que parte significativa destes permaneceram trabalhando presencialmente, mesmo na pandemia da Covid-19. Isso demonstra que apesar destes estudantes não correrem riscos na Universidade, por conta do ensino remoto, eles/elas vivenciaram a insegurança destes tempos, pois tiveram que buscar ou manter-se no mercado de trabalho para a sua sobrevivência ou de sua família.

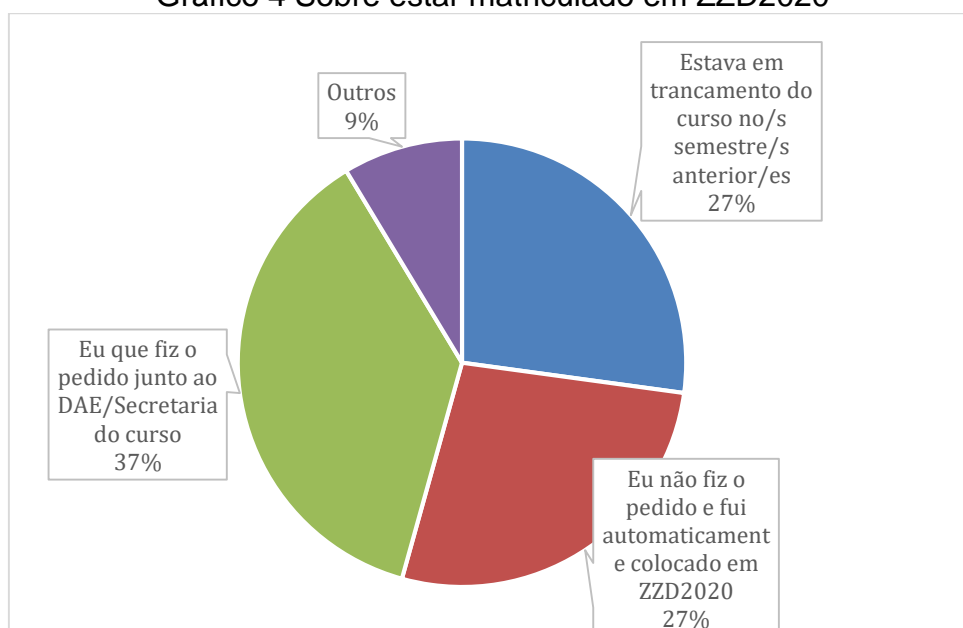
Gráfico 3 Relação ao trabalho dos discentes em ZZD2020



Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina, 2022. Elaboração pela autora.

Analisando o gráfico 6, 37% dos/as estudantes fizeram o pedido da matrícula ZZD2020, sendo que 27% foram automaticamente e outros 27% já estavam com o curso trancado.

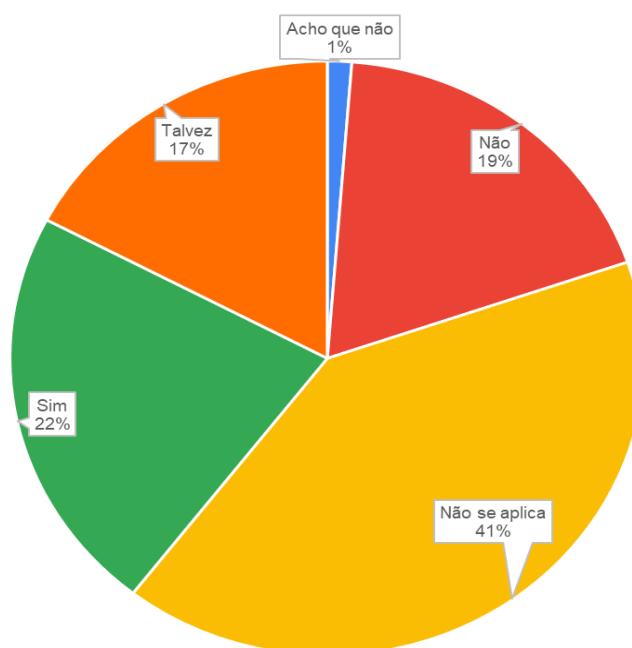
Gráfico 4 Sobre estar matriculado em ZZD2020



Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina, 2022. Elaboração pela autora.

Diante das incertezas em relação a pandemia, muitos/as discentes solicitaram a matrícula em ZZZ2020. Diante disso, fica a dúvida se seria um afastamento temporário ou se configura como uma possível evasão? No formulário foi perguntado se em caso de trancamento, o estudante pretendia voltar para o curso de Serviço Social. As respostas podem ser observadas no Gráfico 7: um número de 19% já indicou que não voltam para o curso, 22% responderam que sim e 17% talvez, estes são números que nos remetem algumas incertezas diante das possibilidades de um retorno desses estudantes ao Curso.

Gráfico 5 Trancamento versus desistência dos/as discentes em situação ZZZ2020

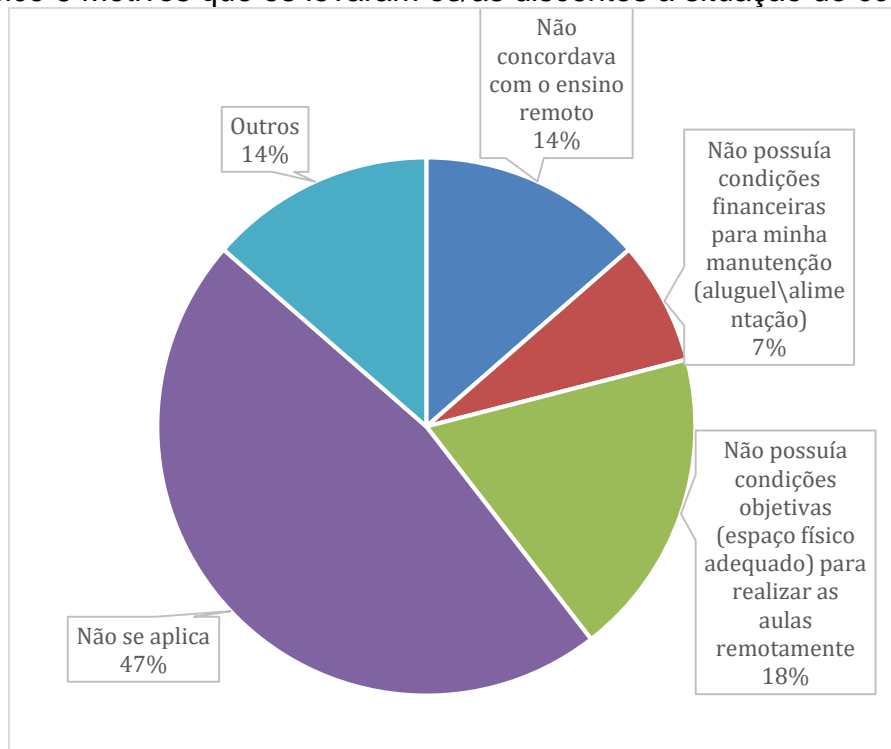


Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina, 2022. Elaboração pela autora.

Os motivos da decisão em estar na situação ZZZ2020 foram identificados a partir das especificidades informadas, conforme consta no Gráfico 8 entre eles: falta de condições adequadas para realizar aulas remotas, discordância com o ensino remoto, condições financeiras, condições psicológicas e emocionais, pretensão de mudança de cursos, insatisfação, trabalho, enfim os motivos são o que a pandemia trouxe para toda a vida social, portanto a vida acadêmica não foi diferente. A falta da rotina e da vida na universidade também trouxe a desmotivação, sendo assim um grande desafio para as instituições de ensino superior em geral, lutar para que este

cenário mude e que o direito a educação e principalmente do ensino superior seja para todos/as.

Gráfico 6 Motivos que os levaram os/as discentes à situação do código ZZD2020



Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina, 2022. Elaboração pela autora.

Nesse momento de crise sanitária da covid 19, as dificuldades em dar continuidade em um curso de graduação incidiram na decisão pela situação ZZD2020, quando o momento exigiu outras prioridades, como a questão da sobrevivência. No ano de 2020 as incertezas tomaram conta das instituições de ensino superior. Assim sendo, os levantamentos realizados pela Coordenação do Curso de Serviço Social da UFSC em 2021 contribuem com dados sobre as condições concretas dos/as discentes para se construir estratégias para a continuação do ensino na modalidade remota ou com a volta do ensino presencial prevista para abril de 2022. Cabe destacar que tal retorno instigou o Departamento de Serviço Social a manifestar-se publicamente em fevereiro de 2022 pela adoção da exigência do passaporte da vacina e pelas medidas necessárias à proteção adequada da comunidade universitária. A previsão de retorno tem repercutido também em diversas reuniões de planejamento no departamento visando possibilitar condições acadêmicas e pedagógicas para que os/as alunos/as, principalmente os mais vulneráveis, consigam voltar e sentirem-se protegidos/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim de uma etapa da formação acadêmica em Serviço Social, compreende-se a formação como um processo contínuo e que não termina na obtenção de um diploma, vai muito além. A apresentação deste trabalho de conclusão de curso tem como objetivo contribuir para problematizar os limites e dificuldades na trajetória dos/as discentes nos cursos de graduação e na efetivação do direito à educação, questões estas agravadas, especialmente para os mais vulneráveis, no contexto da pandemia da covid-19.

O levantamento bibliográfico realizado para a construção deste trabalho possibilita entender como foi o percurso da educação superior brasileira e se o direito estabelecido em lei é realmente um direito de todos. A trajetória das políticas de expansão da educação superior trouxe a classe trabalhadora para os bancos das universidades e modificou o perfil dos estudantes. Sendo assim, primordiais as políticas de assistência estudantil, as quais se tornaram cada vez mais importantes para a permanência desses estudantes nas IES.

Na pandemia o ensino remoto passa a integrar excepcionalmente as rotinas dos/as discentes nas Universidades, mesmo aquelas cujos cursos são na modalidade presencial. Diversas foram os desafios, as estratégias formativas, cursos e adaptações no processo ensino-aprendizagem. Porém, cabe ressaltar a importância de se perceber esta etapa como algo provisório para salvar vidas. Sendo importante problematizar o ensino a distância e como ele é visto na realidade brasileira e para que serve essa massificação no ensino superior, pois o capital está interessado nos lucros e não na democratização da educação.

A complexidade das consequências e das demandas que a pandemia trouxe reflete e refletirá em diferentes âmbitos da universidade e na vida da comunidade universitária. Algumas demandas são novas e outras agravadas por este contexto. As necessidades oriundas da mudança no perfil dos/as estudantes nos últimos anos somaram-se as várias demandas que surgiram na pandemia, algumas delas ainda não se conseguiu identificar, por ser um processo longo e desafiador para as instituições de ensino superior. Neste processo, observa-se que os impactos são maiores entre os estudantes trabalhadores e mais empobrecidos, o que reflete na ampliação das desigualdades sociais, quando pensamos nas possibilidades de permanência e continuidade dos estudadas nas Universidades.

A pandemia escancarou a desigualdade social no Brasil, com ela pode-se entender que quem será prejudicada mais diretamente é a população mais empobrecida e que ao longo dos anos, pós pandemia, o Brasil sentirá seus impactos também na educação superior. A elite continuou com suas rotinas no ensino remoto, enquanto a população vulnerável teve que diminuir o ritmo, ou até mesmo desistir das funções acadêmicas, por uma questão de sobrevivência ou de não ter equipamentos ou estrutura necessária.

Viu-se o quanto as IES se empenharam para enfrentar várias questões, sobre como dar continuidade as suas atividades, como teve que se moldar aos limites que foram estipulados, buscando soluções para dar condições aos estudantes como assistência estudantil, capacitação, apoio as famílias, demandas estas que com a pandemia agravou, principalmente as questões financeiras e psicológicas.

A Coordenação do Curso de Graduação em Serviço Social da UFSC trouxe vários dados, através de levantamentos com os discentes do Curso realizados em 2021 e 2022, formulários que serviram para entender a realidade dessa comunidade acadêmica que está passando diversas dificuldades para que assim possa planejar e tomar decisões que possam contribuir na retomada do ensino presencial e dos/as discentes à Universidade.

A trajetória dos/as discentes no ensino superior na pandemia se tornou uma questão relevante e desafiadora, pois as questões são diversas para retardar ou desistir do curso. Os desafios para permanecer numa IES são muitos, a falta de internet, computadores, espaços físicos adequados, o trabalho, a rotina, os/as filhos/as, enfim muitos motivos que podem desmotivar o ensino remoto. Além destas motivações, os dados revelam a não concordância por parte significativa dos estudantes em darem continuidade ao curso de forma remota, revelando o descontentamento com esta modalidade de ensino no Curso de Graduação em Serviço Social da UFSC.

Logo, o acesso e a permanência estudantil desses alunos/as vulneráveis são reflexos das desigualdades sociais e educacionais presentes no Brasil que com a pandemia agravou-se. E é nesse sentido de diminuir essas desigualdades que se deve pensar estratégias para que essa população acesse o ensino superior e com isso diminuir a evasão. Com isso pode-se planejar ações que permitam a permanência desses estudantes, como sala de aulas acolhedoras, com professores/as comprometidos/as com o bem-estar do aluno/a, para além de cobranças meramente

avaliativas. Assistência estudantil dinâmica, com ampla comunicação com os centros estudantis, pois assim conseguem atingir as demandas e necessidades de dentro e fora da instituição. Apoio pedagógico e psicológico para aqueles que precisarem, para que esse não seja um motivo de evasão, vigilância e monitoramento dos dados e a movimentação estudantil, que os departamentos estejam atuantes na rotina dos/as discentes. Por fim a comunicação, este fator é essencial para qualquer indivíduo/a numa sociedade, escutar os/as estudantes, com uma escuta qualificada, entender as demandas e buscar soluções que possam atingir o indivíduo/a de forma que se torne uma demanda para coletividade. A comunicação entre a instituição e estudantes é essencial, pois coloca a pessoa em primeiro plano e isso faz com que o sujeito se torne único e importante para sua instituição de ensino.

Portanto constata-se que a política de educação pode ser um espaço de efetivação e garantia de acesso a direitos, desde que as possibilidades para sua concretização estejam asseguradas. Em especial, com uma educação de qualidade, crítica, presencial e dialógica. Sendo também a assistência estudantil, principalmente no momento que estamos vivendo numa pandemia, seja um dos alicerces para este feito.

Pode-se aferir que além de uma assistência estudantil que atenda as demandas apresentadas e agravadas diante da pandemia, a luta pela permanência desses/as estudantes nas IES torna-se um fator crucial para que o projeto ético-político da profissão encontre sustentação na sociedade. Compreende-se que a defesa de uma sociedade justa e igualitária, sem dominação ou exploração de classe, a emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais, também requer que estes/as discentes tenham suas demandas atendidas em suas trajetórias formativas. Demandas estas que também fazem parte das lutas e forças do conjunto de uma profissão que tem entre seus propósitos a justiça social.

REFERÊNCIAS

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 assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABEPSS. **Diretrizes Curriculares da ABEPSS**. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>. Acesso em: 18/05/2021.

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **PNAD Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. 2020. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em 26/07/2021

ARAUJO, A. C. C.; SILVA, T. F. C.; PEDERNEIRAS, M. M. M.. **Reflexões sobre evasão na educação superior brasileira: possibilidades de prevenção e intervenção**. Revista Brasileira de Administração Científica, v.12, n.2, p.257-272, 2021. DOI: <http://doi.org/10.6008/CBPC2179-684X.2021.002.0021>

ARIOVALDO, Thainara Cristina de Castro e NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Nova forma de acesso ao ensino superior público: um estado do conhecimento sobre o Sistema de Seleção Unificada – SiSU**. Revista Internacional de Educação Superior. Campinas, SP v.4 n.1 AOP jan./abr. 2018. P. 152 – 174. Disponível em: <file:///C:/Users/admar/Downloads/Dialnet-NovaFormaDeAcessoAoEnsinoSuperiorPublico-6324924.pdf>. Acesso em 30/07/2021

BEZERRA, R. S.; OLIVEIRA, C. J. A. A; SUASSUNA, B. S. C. **“Iguais perante a lei”: barreiras na efetivação do direito à educação no contexto da pandemia de COVID-19**. Geoconexões online. v.1, Edição Especial, p. 25-38, 2021 (Dossiê: Histórias, fronteiras e pandemias: os desafios dos países e as doenças sem fronteiras).

BRASIL. **Casa Civil.Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Lei nº 10260, de 12 de junho de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em: 16/11/2020

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 16/11/2020

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010**. *Diário Oficial da União*, 20 jul. 2010.

BRASIL. Lei nº. 12.711. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília, 29 de ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm Acesso em: 27/07/2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=%C2%A7%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disciplina, trabalho%20e%20a%20pr%C3%A1tica%20social.> Acesso em: 20/12/2021.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **A Declaração Universal dos Direitos Humanos e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável:** avanços e desafios: objetivos de desenvolvimento sustentável. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Brasília: Governo Federal, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/declaracao-universal-dudh/cartilha-dudh-e-ods.pdf>. Acesso em: 24/03/2021.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm Acesso em: 03/05/2021.

BRASIL. **Resolução Normativa Nº 140/2020/Cun.** Florianópolis, SC, Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/210218/RN_140_Alt._pela_RN_141_Retorno_remoto_e_calendario_28-07.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 06 dez. 2021.

CAMPOS, D. P. de A. **Assistência Estudantil na UFMT:** Trajetória e desafios. Mestrado em Política Social. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2012, p.01-116.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves; CANÊO, Giovanna. **DESAFIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL CRÍTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA, NEOLIBERALISMO E CONSERVADORISMO.** Temporalis, v. 21, n. 41, p. 70-86, 2021.

CHAGAS, Bárbara da Rocha Figueiredo. **Ensino a Distância e Serviço Social:** desqualificação profissional e ameaças contemporâneas. In: Textos & Contextos. v. 15, n. 1 (2016). Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fass/article/view/21074>, Acesso em: 16/02/2022

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa e COSTA, Natália Cristina Dreossi. **A evasão na educação superior: definições e trajetórias.** Educação e Pesquisa [online]. 2021, v. 47 [Acessado 29 julho 2021], e228764. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>>. E pub 16 abr. 2021. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>.

DIAS SOBRINHO, José. **Democratização, qualidade e crise da educação superior**: faces da exclusão e limites da inclusão. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out/dez, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dFtMDqfdWm75WSc5vKXHCtq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15/09/2021.

DURHAM, E. **Educação superior, pública e privada (1808 – 2000)**. In: SCHWARTMAN, Simon & BROCK, Colin. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2005. p. 191-233.

FUCHS, Andréa M.S.L. **Relatório Institucional Do Curso De Graduação Em Serviço Social: Uma Análise Antes E Durante A Pandemia Da Covid-19**, Florianópolis, SC, 2022

GONÇALVES, M.E.S. et.al. 2020. **O Mundo do Trabalho de Professoras Universitárias em Tempos de Crises Sanitária e Societal**. In: A. M. da C. Uchoa. et al.(Orgs.) Diálogos críticos, volume 3: EAD, Atividades remotas e o ensino doméstico: cadê a escola? (pp.16 e 29) [recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi.

GONÇALVES, P. P.; SILVA, C. N. da. **Educação a distância e formação profissional do/da assistente social: elementos para o debate**. Revista Katálysis, v. 23, n. 1, p. 90-100, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar, 2020**. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/resultados-do-censo-da-educacao-superior-2020-disponiveis>. Acesso em: 22/02/2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior. 2017**. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-fluxo-da-educacao-superior>. Acesso em: 22/02/2022.

IRINEU, Bruna Andrade et al. **CRISE DO CAPITAL E PANDEMIA: IMPACTOS NA FORMAÇÃO E NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL**. Temporalis, v. 21, n. 41, p. 7-18, 2021.

JESUS, L. N.; MAYER, A. L. M.; CAMARGO, L. T. **Programa Nacional de Assistência Estudantil**: do protagonismo da UNE aos avanços da luta por direitos, promovidos pelo FONAPRACE (PNAES: da UNE a FONAPRACE). Acta Scientiarum Education, Maringá, PR, v. 38, n. 3, p. 247-257, Jul-Set., 2016. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/26417>. Acesso em: 03/08/2021.

LADEIRA, Mariana Rosa Alves; SILVA, Hilda Maria Gonçalves da. **(Des)caminhos do sistema brasileiro de cotas universitárias**. Temporalis, Brasília (DF), v. 18, n.

35, p.220-243, jan-jun, 2018. Semestral. Disponível em: <[http://www.periodicos.ufes.br/?journal=temporalis&page=article&op=view&path\[\]=19698](http://www.periodicos.ufes.br/?journal=temporalis&page=article&op=view&path[]=19698)>. Acesso em: 16/11/2020.

MACHADO, Mariana Pfeifer. **O PACTO NEODESENVOLVIMENTISTA E AS POLÍTICAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL DE 2003 A 2013**. 2013. 218 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/34929>. Acesso em: 21/07/2021.

MARQUES, B. S.; SILVA, M. A. C. DA. **TRABALHADORES-ALUNOS: motivações e desafios que configuram um cenário de luta**. Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN), v. 1, n. 1, 5 out. 2017.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. Acta Cirúrgica Brasileira [online]. 2002, v. 17, suppl 3 [Acessado 21 julho 2021], pp. 04-06. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>>. Epub 22 Abr 2003. ISSN 1678-2674. <https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>.

MATOS, Cleide Carvalho de; REIS, Manuelle Espíndola dos; SILVA, Solange Pereira da. (2020). **As Reverberações do Pensamento Liberal na Educação e sua Atualidade em Tempos de Pandemia**. In: A. M. da C. Uchoa.et al.(Orgs.) Diálogos críticos, volume 3: EAD, Atividades remotas e o ensino doméstico: cadê a escola? (pp.30-56) [recurso eletrônico] Porto Alegre,RS: Editora Fi.

MIRANDA, Maria Geralda de; FARIAS, Bruno Matos (ed.). **Moradia Popular E Pandemia Do Covid-19: Reflexões Sobre As Dificuldades De Isolamento Social**. Confluências, Niterói, v. 22, n. 2, p. 279-291, 01 ago. 2020. Quadrimestre. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/confluencias/article/view/43119>. Acesso em: 12/04/2020.

PEREIRA, Ellen Caroline. **O Ensino Superior Brasileiro e o Projeto de Universidade do ANDES: como que “no centro da própria engrenagem” se “inventam contra as molas que resistem”**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 209. 2017.

POMPERMAIER, Salete Teresinha. **A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS ESTADUAIS DE ENSINO SUPERIOR DO SUL DO BRASIL: CENÁRIOS E DESAFIOS**. Dissertação (mestrado em Gestão da Informação) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, p. 179. 2018.

PRADO, Berenice S. do. **O ingresso no ensino superior público de egressos da educação básica pública: o sistema de cotas na Universidade Federal do Paraná**. Dissertação (mestrado) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

RISTOFF, Dilvo. **A caminho da nuvem: impactos da pandemia na educação**. 2020. Disponível em: <https://www.educa2022.com/post/a-caminho-da-nuvem-impactos-da-pandemia-na-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 09/02/2022.

RISTOFF, D. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira – por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade.** 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-21062011-153542/publico/Luiza_Barros_Rozas_Dissertacao.pdf. Acesso em: 16/11/2019

SALDAÑA, Paulo. **Cerca de 4 milhões de brasileiros abandonaram os estudos durante a pandemia.** Folha de São Paulo, São Paulo. Jan, 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml>> .Acesso em: 22/02/2022

SANTOS, Eduardo; VITAGLIANO, José Arnaldo. **Educação superior no Brasil: direito do cidadão ou serviço-mercadoria?.** Revista @mbienteeducação, [S.l.], v. 12, n. 3, p. 355-394, set. 2019. ISSN 1982-8632. Disponível em: <<https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/786/709>> . Acesso em: 26 jan. 2022. doi:<https://doi.org/10.26843/v12.n3.2019.786.p355-394>.

SOKALSKI, Jéssica Felski. **As demandas para o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) na região da Amplanorte/SC durante o período da pandemia da covid-19.** 2021. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Serviço Social, Centro Socioeconômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: file:///C:/Users/admar/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/TCC%20-Tese%20Jessica%20-%20PGSS0266-D.pdf. Acesso em: 03/12/2021.

UFSC. Coordenação do Curso de Serviço Social. **Painel Global - Disciplinas e Fases para o retorno presencial em 2022.1, considerando os protocolos sanitários, 2022**

UFSC. Curso de Graduação em Serviço Social. **Informações sobre os/as discentes matriculados/as na disciplina ZD2020 (em 2020.1 e 2020.2), 2021.** Disponível em: <https://servicosocial.ufsc.br>. Acesso em: 25/11/2021.

UFSC. **Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Serviço Social. RELATÓRIO ESTATÍSTICO DOS SEMESTRES 2013.2 a 2021.2.** 2021.

UFSC. **60 anos de excelência.** 2020. Disponível em: < <https://60anos.ufsc.br/>> Acesso em: 19/04/2021.

UNESCO. **COVID-19 e educação superior: dos efeitos imediatos ao dia seguinte. Análises de impactos, respostas políticas e recomendações.** França. 2020. 48 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374886>. Acessado em: 22/02/2022

Zainko, Maria Amelia Sabbag. **Avaliação da educação superior no Brasil:** processo de construção histórica. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]. 2008, v. 13, n. 3 [Acessado 21 Julho 2021] , pp. 827-831. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300012>>. Epub 17 Nov 2008. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300012>.