



SEÇÃO: ARTIGO

Formação profissional em Serviço Social e ENADE: contradições em questão¹

Professional training in Social Work and ENADE: contradictions in question

Tereza Raquel

Negreiros do

Nascimento Costa²

orcid.org/0000-0002-3295-4672

raquelcosta718@gmail.com

**Roberta Ferreira Coelho
de Andrade³**

orcid.org/0000-0002-6535-0760

robertaferreira@ufam.edu.br

Recebido em: 5 set. 2021.

Aprovado em: 16 nov. 2021.

Publicado em: 21 dez. 2021.

Resumo: A contrarreforma do estado que alcança constantemente as políticas sociais e tudo que as envolve, visivelmente afeta o ensino superior brasileiro, parte da política de educação, postulando formações cada vez mais pragmáticas e tecnicistas, por isto, é imprescindível analisar o meio de avaliação adotado pelo Estado e as intencionalidades permeadas nela. Neste artigo há o debate sobre a avaliação conduzida pelo Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE) para os cursos de Serviço Social, tendo como exemplo os cursos de Serviço Social do estado do Amazonas, considerando as 6 provas do ENADE para este curso e os 47 relatórios das instituições que oferecem este curso no estado do Amazonas e foram alvo deste exame. O artigo resulta de pesquisa bibliográfica e documental, de natureza explicativa, direcionada pelo método crítico-dialético, com abordagem de enfoque misto (qualitativa e quantitativa), com adoção das técnicas de análise documental e análise de conteúdo para o tratamento dos dados obtidos pelos documentos citados. Pode ser observado que a atual avaliação lançada ao ensino superior tem a capacidade de evidenciar as potencialidades e fragilidades da formação, porém somente do ponto de vista do discente, ignorando os demais sujeitos que estão envolvidos no processo formativo, além de incentivar, por meio do modo que tem sido executado, com cálculos distorcidos de notas e conceitos, um "ranqueamento" entre as instituições de ensino superior, fazendo-as buscarem o alcance das "melhores notas", mas camuflando a disparidade entre o desempenho dos discentes, principalmente quando comparamos o desempenho entre discentes dos cursos de Serviço Social públicos e privados.

Palavras-chave: Avaliação. Formação profissional. Serviço Social. ENADE.

Abstract: The counter-reform of the state that constantly reaches social policies and everything that involves them, visibly affects Brazilian higher education, part of the education policy, postulating increasingly pragmatic and technical formations, so it is essential to analyze the means of evaluation adopted by the State and the intentions permeated in it. In this article there is a debate on the assessment conducted by the National Student Performance Exam (ENADE) for Social Work courses, taking as an example the Social Work courses in the state of Amazonas, considering the 6 ENADE tests for this course and the 47 reports from institutions that offer this course in the state of Amazonas and were subject to this examination. The article is the result of bibliographical and documentary research, of an explanatory nature, directed by the critical-dialectical method, with a mixed approach (qualitative and quantitative), with the adoption of document analysis and content analysis techniques for the treatment of data obtained by documents cited. Thus, it can be observed that the current assessment launched in higher education has the ability to highlight the strengths and weaknesses of training, but only from the student's point of view, ignoring the other subjects who are involved in the training



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Este artigo foi produzido no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia (PPGSS) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

² Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil.

³ Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, AM, Brasil.

process, in addition to encouraging, by through the way it has been executed, with distorted calculations of grades and concepts, a "ranking" among higher education institutions, making them seek the achievement of "best grades", but camouflaging the disparity between the performance of students, especially when comparing the performance between students of public and private Social Work courses.

Keywords: Evaluation. Professional training. Social Work. ENADE.

Introdução

A formação profissional em Serviço Social – orientada por um projeto profissional que se dispõe a acompanhar as demandas sociais frutificadas na dinâmica da realidade social – é contínua, dinâmica e requer constante atualização e observação de sua coerência, conforme as necessidades da população evidenciadas no cotidiano social. Por isto, compreendemos que a avaliação da formação é vital para garantia da efetividade das propostas profissionais.

A respeito da formação profissional no Brasil, há o debate sobre o processo de avaliação que ela recebe por parte de órgãos governamentais, há muitos anos, em busca de extrair dela o atendimento aos anseios do mercado. Tanto as formações quanto as avaliações que partem dos órgãos reguladores da educação brasileira são permeadas por interesses políticos, sociais, econômicos, que entram em tensão, em disputa no cotidiano social.

Nesta direção, o modelo de avaliação atual voltado aos cursos de ensino superior brasileiros, que é o Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE), também demanda olhares e reflexões sobre o tipo de avaliação vigente e as intencionalidades emanadas por ela, principalmente porque o ENADE foi idealizado para ser parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), de 2004, e não uma avaliação isolada como tem sido conduzida, deixando espaço para vários questionamentos e análises sobre seus reflexos.

Para contribuição, o presente trabalho traz a discussão sobre a avaliação da formação profissional em Serviço Social, considerando que, assim como há várias evidências de que a con-

trarreforma do Estado alcança o ensino superior, a avaliação do ensino superior também tem influências dessa lógica mais mercadológica, indicando uma avaliação reducionista ao invés de ampla e reveladora de todas as particularidades pertinentes ao processo formativo.

Como exemplo para o debate da avaliação da formação profissional brasileira, estão aqui apresentados dados sobre os cursos presenciais de Serviço Social do Amazonas, parte de pesquisa de mestrado conduzida no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que contou com pesquisa bibliográfica e documental, adotando as questões específicas das seis provas do ENADE em que o Serviço Social foi alvo de avaliação, como também 47 relatórios das 10 instituições que oferecem o curso de Serviço Social no Amazonas.

Como os relatórios de instituição não distinguem as informações do ensino presencial e do Ensino a Distância (EAD), contabilizando todas como se fossem somente do ensino presencial, não foi possível fazer uma análise apresentando a distinção entre o desempenho dos estudantes das duas modalidades de ensino. Para conduzir a pesquisa, foi adotado o método crítico-dialético, o qual foge da aparência e capta a essência, buscando compreender a estrutura e a dinâmica do objeto, revelando-o de dentro para fora (NETTO, 2009). Tem natureza explicativa (GIL, 2017), pois intenciona o aprofundamento do conhecimento da realidade da formação profissional em Serviço Social e da sua avaliação. Sua abordagem é a partir do enfoque misto, o qual relaciona as abordagens qualitativa e quantitativa, de modo a oferecer informações e análises mais aproximadas ao leitor e valorizar o que é objetivo e subjetivo, evidenciando o quanto, os porquês e para quês, como corrobora Prates (2012).

Para a pesquisa documental, houve adoção da técnica de análise documental, a qual, segundo Prates e Prates (2009), é voltada à análise de um ou vários documentos não elaborados pelo pesquisador, ou seja, pré-existentes à pesquisa, servindo de fonte rica de informações que reve-

lam as intencionalidades e demais aspectos que envolvem o foco da pesquisa. Também foi adotada a técnica de análise de conteúdo, pela qual, como compreendemos com Chizzotti (2017), é possível observar criticamente os conteúdos e os sentidos das comunicações expressas por meio deles, na busca das significações explícitas e implícitas.

Assim, com a categorização das questões específicas das provas de acordo com os Núcleos de Fundamentação da Formação Profissional em Serviço Social e a observação do desempenho estudantil das instituições públicas e privadas, podemos perceber se o ENADE é capaz de evidenciar as potencialidades e as fragilidades da formação profissional, como também é possível questionar a lógica de avaliação que tem sido adotada.

Não pode ser esquecido que o contexto vigente de pandemia, vivenciado desde os primeiros momentos de 2020, impôs à educação o ensino remoto emergencial, o qual, dentre tantas consequências, implica em maior distanciamento entre ensino-pesquisa-extensão, distancia os discentes do campo de estágio, interrompendo grande parte da proposta de articulação teórico-prática, subordina docentes e discentes aos recursos tecnológicos que nem sempre estão ao alcance de todos, como reflete a ABEPSS (2021), representando maiores percalços para os discentes de Serviço Social que se viram obrigados, assim como discentes de vários outros cursos, a dar continuidade ao processo de graduação frente a toda essa realidade.

Diante disso, fica ressaltada a contribuição deste artigo que apresenta resultados de uma pesquisa conduzida antes desse contexto de crise sanitária, econômica e social, podendo servir de referência para estudos futuros, visto que a precarização do ensino e a imposição do ensino remoto, certamente, refletirão nas próximas avaliações conduzidas pelo ENADE.

1 Contrarreforma do ensino e a lógica da competência

O ensino superior, enquanto parte da política social de educação, é espaço constantemente requerido pela sociedade capitalista neoliberal, assim como as diversas políticas sociais que são espaço de disputa de interesses entre a classe dominante e a classe trabalhadora (PEREIRA, 2008, 2011). Com isso, cada vez mais, o setor privado se empenha em ocupar o espaço formativo para ampliação de lucros, caracterizando, desta forma, o alcance do ensino superior pela contrarreforma do Estado que corresponde às ações governamentais de retirada de direitos ocorridas desde a década de 1980, sob a desculpa de crises e necessidade de ajustes fiscais (BEHRING, 2003).

Isso ocorre porque há consolidada na sociedade a ideia de que por meio da profissionalização será alcançada a inserção no mercado de trabalho e, por isto, deve haver a ampliação das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas para suprir uma demanda que o Estado "não tem capacidade para cumprir" (PEREIRA, 2008).

Esta ideia falaciosa é um dos resultados do movimento de reorganização do capital, por meio da reestruturação produtiva com a chegada do padrão de acumulação flexível toyotista² – o qual passou a demandar novos tipos de qualificação cada vez mais polivalentes e competitivos (BEHRING, 2003). De modo articulado, tem-se o neoliberalismo que defende o tripé privatização-descentralização-focalização e vem, ideologicamente, convencer a sociedade de que uma menor intervenção estatal é necessária para reprodução e crescimento do capital (ANDERSON, 1995), e a financeirização do capital que ampliou as relações econômicas mundiais ao permitir que poucos grupos bancários internacionais controlem as finanças mundiais e mediem a realização de empréstimos, obtenção de títulos, compra e venda de ações etc. (NETTO; BRAZ, 2012).

² Sabemos que o toyotismo desencadeia amplo processo de reestruturação das forças produtivas, o que pode ser bem entendido com Behring (2003). Não é possível aprofundar tal discussão neste artigo, pois a intenção é sinalizar as demandas para qualificação influenciadas por este modelo.

O desenvolvimento da educação se relaciona ao desenvolvimento material da sociedade, então as demandas de um novo perfil de trabalhador pelas bases técnicas de produção flexível do capitalismo em curso lançam ao âmbito formativo a responsabilidade de preparar perfis desenvolvidos técnica e socialmente, de acordo com esta dinâmica de acumulação. Por isto, é constantemente defendida a formação básica universal e de "qualidade", no sentido de potencializar o atendimento às necessidades lucrativas das empresas, o que requer formações técnicas e aligeiradas, de fácil acesso ao trabalhador (PASQUALOTTO, 2006).

Para que os países periféricos, como o Brasil, pudessem ampliar financiamentos, os organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, foram estabelecidas várias orientações que, inclusive, envolvem o setor da educação com indicação para maior oferecimento de ensino superior privado, em detrimento do público, em nome da diversificação de fontes de financiamento da educação superior (LIMA, 2008).

Foi com essas direções que os governos brasileiros se empenharam, desde o final da década de 1990, e principalmente nos anos 2000, a oferecer incentivos por meio de bolsas e outras formas de financiamentos que abriram espaço para o desordenado crescimento das instituições de ensino superior privadas com cursos presenciais e a distância, com diversos tipos de instituições não obrigadas a oferecer ensino-pesquisa-extensão, mas sim somente o ensino, deixando espaço para questionamento sobre o perfil profissional das várias profissões que se tem formado desde então (PEREIRA, 2008; CISLAGHI, 2011).

Como exemplo da expansão do ensino superior privado no Brasil, vemos que, em 2002, de 1.637 instituições de ensino, 88% eram privadas e 12% públicas (PEREIRA, 2008) e a continuidade deste crescimento é percebida nos anos seguintes, pois em 2017 chegou ao número de 2.448 instituições, das quais 88% eram privadas e 12% públicas (BRASIL, 2017).

A formação profissional em Serviço Social é alcançada pela privatização do ensino superior, de modo que se torna um dos cursos mais oferecidos pelo setor privado. Podemos reafirmar tais conclusões diante da comparação do número de cursos de Serviço Social da esfera pública com o da esfera privada feita por Pereira (2010), a qual assinala que, de 2003 a 2010, foram criados 210 cursos no Brasil, dos quais 91% eram de instituições privadas e 9% de instituições públicas. Do número total, surpreende-nos a realidade de que 60% cursos foram criados a partir de instituição não universitária, ou seja, sem obrigação de pesquisa e extensão.

O Serviço Social teve, a partir dos anos 2000, os primeiros cursos de Ensino a Distância (EAD), como apresentam Pereira *et al.* (2014), com forte oposição das representações da categoria, porque é uma modalidade que compromete uma formação crítica, reflexiva, por não ter articulação de pesquisa e extensão e fragilizar a relação que deve ser intrínseca entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão. Até 2014, os cursos de Serviço Social nessa modalidade eram oferecidos por 27 instituições, das quais 3,70% eram de caráter público e estadual, e as demais, totalizando 96,30%, eram privadas. Enquanto os cursos presenciais cresceram 67,85% até 2014, os cursos EAD cresceram 1.700%.

As críticas são constantes à modalidade a distância, por ser uma formação conduzida por material didático enxuto, priorizando a autoformação, sem oferecer muito contato para debates e reflexões com os docentes, o que limita as discussões necessárias ao assistente social a respeito da complexidade da sociedade na qual a profissão propõe intervenção.

A abertura para privatizações e a explosão de instituições de ensino superior privadas corresponde, segundo Antunes e Lemos (2018), a um projeto de sociedade burguês historicamente construído e redirecionado pelo neoliberalismo, o que o Estado brasileiro atende desde a década de 1990. Santos (2006) e Cislighi (2011) concordam que tal expansão foi enfatizada pela necessidade

de mão de obra especializada, solicitada pelo capital, bem como pela flexibilização da formação profissional permitida pelo Estado, fazendo do sistema educacional meio de obtenção de lucro.

Assim, ao falarmos do campo educacional na sociedade capitalista, podemos ver a partir de Chauí (2014) que o contexto brevemente assinalado, o qual requer cada vez mais mão de obra especializada para o mercado, propaga a existência de uma ideologia da competência que caracteriza como "competente" aquele que tem acesso ao saber determinado e institucionalizado que, com suas ações, vai exercer dominação sobre o "incompetente" – aquele que foi expropriado de saber e poder, e se torna também objeto de estudo e trabalho do primeiro.

Ou seja, no desenrolar da dinâmica social capitalista e dos conflitos de interesse das classes, o acesso ao saber e ao ensino se torna um privilégio que permite a qualificação de determinado número de trabalhadores para conduzir os processos de trabalho dos que não tiveram as mesmas oportunidades.

Mais ainda, justamente por ser um padrão de acumulação que reduz os postos de trabalho para poupar os gastos com salários e direitos trabalhistas, lança aos trabalhadores inseridos no mercado a ideia de necessidade de polivalência e multifuncionalidade, fazendo com que sejam buscadas constantemente, tanto por aqueles contratados quanto pelos desempregados, formas de acesso às qualificações para manter ou tentar acesso ao trabalho assalariado. Nesse contexto, a busca contínua por diplomas e "qualificação" faz o setor privado lucrar cada vez mais, fragmentando os cursos superiores para que sejam mais vendáveis.

Desse modo, vemos com Previtali e Fagian (2014) a submissão da ciência à busca constante de tecnologias e meios para o aumento de lucro para o capital, conseqüentemente, sendo utilizada para ampliar a exploração do trabalho. Com isso, é apontada a contradição que é posta sobre a ciência quando ela é impulsionada a evoluir, porém sob as amarras dos interesses e das normas para o desenvolvimento do sistema

capitalista, além da realidade da distribuição desigual dos seus resultados e benefícios.

Assim, pode ser considerado que a desigualdade está firmada na obtenção do saber técnico-científico, como destaca Chauí (2014), que se torna espaço para competição entre os indivíduos para a obtenção do "sucesso". Esta realidade configura não só a busca pelo diploma universitário e o aperfeiçoamento profissional, mas também direciona a universidade ao atendimento das demandas do capital, fazendo-a, infelizmente, propagar a ideologia da competência e renunciar à visão crítica e da pesquisa – suas principais finalidades.

Toda essa lógica de pensamento e funcionamento social é direcionada pelos mais relevantes órgãos econômicos mundiais, como apontamos inicialmente, os quais indicam como as instituições públicas e privadas de ensino devem ser condicionadas pelo Estado. Previtali e Fagian (2014) postulam que a reforma educacional é organizada de acordo com os relatórios e diagnósticos do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional (FMI) e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento (OCDE), na busca de construir perfis profissionais polivalentes, flexíveis e aptos a solucionar os problemas profissionais em coerência com os mesmos ideais do modo de produção vigente.

Diante disso, compreendemos com Chauí (2014) que se apresenta no contexto atual um modelo de universidade operacional, estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional, normas e padrões alheios aos de conhecimento e de formação intelectual, voltada à operacionalização do mercado, exigindo que tanto os docentes quanto os discentes se curvem aos mesmos pressupostos mercadológicos pelos quais a sociedade é regida.

Por isso, olhares atentos devem ser constantemente lançados sobre os rumos dados ao ensino superior brasileiro (ao seu planejamento, execução e avaliação). Tais caminhos, com certeza, revelam as intencionalidades na condução do ensino e permitem que a comunidade acadêmica e a sociedade em geral percebam e reflitam se

as decisões lançadas sobre os cursos de nível superior estão seguindo caminhos que fundamentalmente a criticidade, as propostas democráticas de desenvolvimento social, a elevação do nível do conhecimento e da ciência construída no país, ou se está colaborando apenas para a ampliação de lucros do setor privado ao formar profissionais cada vez mais tecnicistas que não terão preparo para as funções mais complexas que cada profissão exige para atender a complexidade da realidade social.

2 O ENADE como instrumento de avaliação do ensino superior

A avaliação da formação profissional é extremamente importante para que haja monitoramento quanto à qualidade dos cursos e o atendimento aos objetivos profissionais. Pode haver avaliação de disciplina específica ou do currículo completo, sua relevância e demandas na sociedade, os perfis docentes ou discentes, dentre outros. Isso possibilita acompanhar e observar o retorno que está sendo dado à sociedade e que tipo de intenções tal formação vem atendendo, propiciando busca de melhoria contínua para além da correção pontual de falhas. Sendo assim, a avaliação pode ser conduzida pelos vários sujeitos envolvidos no processo formativo, como também pelo Estado (BOLELLA; CASTRO, 2014).

No Brasil, o atual meio de avaliação do ensino superior é o Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE), o qual foi programado como parte do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), instituído pela Lei 10.861/2004. Segundo esta lei, o ENADE é o responsável pela avaliação dos rendimentos dos concluintes e objetiva avaliar os conhecimentos de acordo com as diretrizes curriculares dos cursos, bem como suas habilidades para acompanhar o processo de desenvolvimento do conhecimento e capacidade de compreensão dos temas externos (porém relacionados) aos da graduação, referentes à realidade nacional e mundial. Junto à prova, é respondido um questionário referente ao perfil do estudante. Os resultados, segundo Polidori (2009), somados à avaliação dos cursos

e da instituição, são a base para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior.

Contudo, existem críticas constantes por parte de especialistas e estudiosos da educação devido à condução do ENADE como único meio de avaliação do ensino superior, de modo a deixar de lado todo o planejamento realizado para o SINAES, o qual foi criado para contar com uma análise institucional global, interna e externa, da estrutura, responsabilidade social; avaliação abrangendo os corpos docente, discente e técnico-administrativo, além de representações da sociedade civil; englobando ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação; a infraestrutura física, a política de atendimento estudantil, as políticas de pessoal, carreiras dos funcionários, condições de trabalho, inclusive com visita externa *in loco* (BRASIL, 2004).

Cardoso e Sobrinho (2014) tecem uma crítica ao fato de que a avaliação da educação superior brasileira tem sido embasada em Indicadores de Qualidade e Conceitos de Avaliação, dentre os quais os maiores direcionadores da avaliação são o Conceito Preliminar de Cursos (CPC) responsável pelo índice dos cursos, o Índice Geral dos Cursos (IGC) que indica a qualidade da instituição de ensino superior e o ENADE que indica a "qualidade" dos estudantes.

Dessa forma, o ENADE vem influenciar nas notas do CPC e do IGC, pois, como Polidori (2009) delineia, o ENADE (notas dos ingressantes e concluintes) compõe 40% do CPC, junto a 30% referentes aos recursos físicos, humanos e didáticos da instituição, e 30% relativos a uma média tirada entre o desempenho de um concluinte em comparação aos demais concluintes do mesmo curso – o Indicador de Diferença entre os Desempenhos (IDD) – que também é calculado a partir do ENADE. Ou seja, a avaliação fica majoritariamente dependente dos dados mediados por este exame, com estabelecimento de nota de 1 a 5 aos cursos.

Limana (2008) destaca que foram inventados índices complexos que exigem notas técnicas que não significam exatamente uma avaliação do ensino superior, mas sim o estabelecimento

de falsos *rankings*, descaracterizando a real proposta de avaliação. Com o entendimento de que a disputa e a competitividade para o alcance da lucratividade são inerentes à sociedade capitalista neoliberal, destaca-se que o "ranqueamento" evidente no modelo de avaliação ressalta o alcance da educação, do ensino superior e da avaliação dele, pela ideologia neoliberal, fazendo com que a busca por notas e conceitos para "destaque" das instituições seja constantemente almejada, colocando em risco vários aspectos inerentes ao processo formativo.

Ficam evidenciados quão fortes são os interesses econômicos da sociedade capitalista neoliberal, a ponto de, em busca de reduzir custos, desmantelarem uma proposta debatida coletivamente para a avaliação do ensino superior, omitindo vários fatores que poderiam e podem efetivamente redirecionar o processo formativo do ensino superior brasileiro.

Por outro lado, há o contraponto de o ENADE servir, de alguma forma, para indicar uma parte importante da avaliação, que é o desempenho estudantil. Ele não deixa de ter seu valor, pois dificilmente um modelo de avaliação terá condições para avaliar todos os aspectos envolvidos no objeto avaliado, e é melhor ter uma avaliação que evidencie um aspecto do que nenhuma avaliação. Constatar que a adoção do ENADE como uma avaliação total do ensino superior traz inevitáveis reducionismos não impede o reconhecimento de sua utilidade, ainda que se saliente a necessidade da busca por um modelo mais amplo e justo de avaliação.

Sendo assim, consideramos interessante observar as provas das edições do ENADE em que a formação profissional em Serviço Social foi foco de avaliação. Como exemplo e/ou amostra do desempenho dos discentes deste curso no ENADE, observamos também os relatórios das instituições que oferecem os cursos de Serviço Social presencial no estado do Amazonas, os quais apresentam os resultados dos estudantes nas provas. A partir daí, aproximamo-nos do conhecimento sobre a formação conduzida pelos cursos, partindo da realidade enunciada pelo

desempenho estudantil.

Com isso, pode ser identificado se a ideologia da competência emanada da sociedade neoliberal está realmente possibilitando mais capacitação e habilidades àqueles que buscam cursar uma graduação de nível superior pelas várias instituições oferecidas no Brasil. Na sua ânsia por lucros, o mercado educacional oferece mais cursos fragmentados, reduzidos e vendáveis, enquanto, ao mesmo tempo, exige da sociedade mais "competência", atestada por meio de diplomas, para a inserção no mercado de trabalho.

3 A avaliação do ENADE sobre a formação profissional em Serviço Social

A formação profissional em Serviço Social brasileira vem sendo avaliada pelo ENADE desde o primeiro ano do exame, mais precisamente no "Ano I" do ciclo avaliativo trienal, considerada como um dos cursos da área da saúde, assim, participou do exame nos anos de 2004, 2007, 2010, 2013, 2016, conforme apresentam as portarias e relatórios destes anos citados. A Portaria nº 19, de 13 de dezembro de 2017, trouxe nova distribuição das áreas a serem avaliadas pelo ENADE, o que significou para o Serviço Social a mudança para o "Ano III" do ciclo avaliativo do ENADE, realocado na área de Ciências Sociais e, por isto, foi avaliado no ano de 2018. Porém, a avaliação continua sendo trienal.

O ENADE se anuncia na direção das diretrizes curriculares nacionais de cada curso, com provas elaboradas por comissão de especialistas de cada área de graduação. Mas é importante o destaque de que há duas proposições curriculares para os cursos de Serviço Social brasileiros. Uma é a proposta pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), de 1996, que explana e articula bem os conteúdos imprescindíveis à formação profissional em Serviço Social, e a outra é modelo do Ministério da Educação (MEC), lançada no ano de 2002, a qual é basilar para todos os cursos, já que é proposta pelo maior órgão responsável pela educação no país, deixando as diretrizes da ABEPSS como opção.

A formação direcionada aos discentes do curso de Serviço Social brasileiro foi pensada pelas representações da categoria profissional na direção do projeto ético-político profissional, expressa na proposta de diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS (1996), que traz orientações para uma formação pautada em reflexões sociológicas, antropológicas, filosóficas e políticas, a fim de habilitar os perfis profissionais de acordo com as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social. Na lógica da ABEPSS (1996), o projeto de formação profissional é orientado pela relação que o Serviço Social possui com a questão social, relação esta originada no decorrer do desenvolvimento social e econômico da sociedade e no processo de estudo e enfrentamento que a profissão faz sobre ela.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, do MEC, são embasadas nas diretrizes da ABEPSS, mas com várias alterações e omissões que, ao ver da categoria profissional de assistentes sociais, deixam lacunas ao retirar conteúdos basilares, como a definição de necessidade do caráter generalista – que é extremamente necessário à interpretação da realidade social pelo assistente social, dentre várias outras supressões que permitem muitas distorções nos projetos pedagógicos dos cursos, principalmente daqueles ligados à intenção de vender uma formação mais rápida e pragmática (ORTIZ, 2019).

Tal ação conduzida pelo MEC se põe alarmante, pois é evidente que estes aspectos presentes nas diretrizes curriculares da ABEPSS (1996) e retirados pelo MEC (2002) mutilam transversalmente a formação e, conseqüentemente, o trabalho profissional, já que tolhe quesitos diretamente ligados também ao cotidiano profissional, como a docência e a coordenação de cursos da área, a supervisão de estágio e a intervenção por meio de estudos socioeconômicos.

A partir das portarias do ENADE, percebe-se que o exame está, felizmente, mais coerente com as diretrizes curriculares da ABEPSS, com indagações pertinentes ao projeto profissional defendido pela categoria profissional. Contudo, lembramos que

a possibilidade de a maioria dos cursos de Serviço Social, principalmente os privados, estarem distantes do teor das provas do ENADE é grande, pois muitos dos cursos não seguem as diretrizes da ABEPSS, já que as do MEC que são as obrigatórias. Ou seja, há grande possibilidade de a maior parte dos discentes ser avaliada por um modelo de formação que não receberam completamente.

Considerando que as provas do ENADE atendem às diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social, situamos as questões das provas de acordo com cada núcleo de fundamentação da formação profissional pelos quais os currículos dos cursos de Serviço Social devem ser organizados. A título de informação, as provas do ENADE são compostas por 40 questões, das quais 25% são questões de conhecimentos gerais e 75% questões de conhecimentos específicos. Estas últimas serão alvo da discussão deste trabalho, pertinentes aos Núcleos de Fundamentação da formação profissional em Serviço Social.

De acordo com Iamamoto (2006), os três núcleos de fundamentação da formação são o de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social, que traz as abordagens necessárias para compreensão do ser social e as relações sociais de trabalho, exploração e dominação desenvolvidas na sociedade burguesa; o Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira, que é voltado às abordagens sobre a construção e desenvolvimento da sociedade brasileira em todos os seus aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos, o desenvolvimento urbano-industrial e todo o processo de reprodução social de vida e trabalho, bem como as diversidades regionais e locais; e o Núcleo de Fundamentos do Trabalho profissional, que se volta à historicidade da profissão e sua inserção no mundo do trabalho, seu desenvolvimento diante das mudanças sociais e sua relação com a questão social, direcionando a operacionalização da ação profissional.

Assim, é possível ver na Tabela 1 a distribuição das questões das provas do ENADE para os cursos de Serviço Social, de acordo com cada núcleo de fundamentação da formação.

TABELA 1 – Questões das provas referentes aos Núcleos de Fundamentação da formação

Núcleos de fundamentação	2004 (%)	2007 (%)	2010 (%)	2013 (%)	2016 (%)	2018 (%)
Fundamentos Teórico-Methodológicos da Vida Social	43.5	11.53	45.84	43.47	9.52	26.66
Fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira	13	7.70	4.16	0	14.28	10
Fundamentos do Trabalho Profissional	43.5	80.77	50	56.53	76.20	63.34

Fonte: COSTA (2020).

Não é adequado que haja disparidade na demanda dos conhecimentos pertinentes aos núcleos apresentados, porque estes núcleos de fundamentação da formação profissional em Serviço Social, conforme compreende-se a partir de Cardoso *et al.* (1998) e Iamamoto (2014), não foram propostos de modo hierárquico entre si, mas sim de forma complementar e indissociável, expressando níveis distintos de abstração de análise, em uma constante articulação que possibilita, a cada movimento, novas descobertas teóricas, interventivas e ético-políticas.

Ainda que o núcleo de fundamentos do trabalho profissional tenha sido privilegiado pelos debates que encaminharam a reforma curricular para o Serviço Social na década de 1990, em busca de maior articulação dos acúmulos éticos e teóricos com a intervenção profissional, não significou uma intenção de autonomização deste último para com os outros.

Desta forma, entende-se que, para que o assistente social possa intervir em uma expressão da questão social, é imprescindível que ele conheça as origens e o contexto histórico, cultural, social, econômico e político no qual ela se situa, para projetar intervenções diante das demandas apresentadas pela população, a partir do conhecimento da realidade pelo profissional por meio das técnicas e instrumentos adotados, atendendo aos princípios e valores da profissão (IAMAMOTO, 2009). Daí a articulação contínua dos núcleos de fundamentação da formação para subsidiar perfis profissionais que conduzam o movimento intelectual e operativo na direção dos interesses coletivos emanados da sociedade.

Por mais que questões relacionadas ao núcleo de fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira sejam feitas nas perguntas dos variados temas, é necessário que haja mais atenção às particularidades da realidade brasileira nas provas, afinal, tais conhecimentos possibilitam a compreensão sobre as mudanças macrosociais e seus reflexos em cada conjuntura, bem como fundamentam a leitura sobre as forças e sujeitos sociais que refletem no cotidiano da profissão, como ressalta Iamamoto (2014).

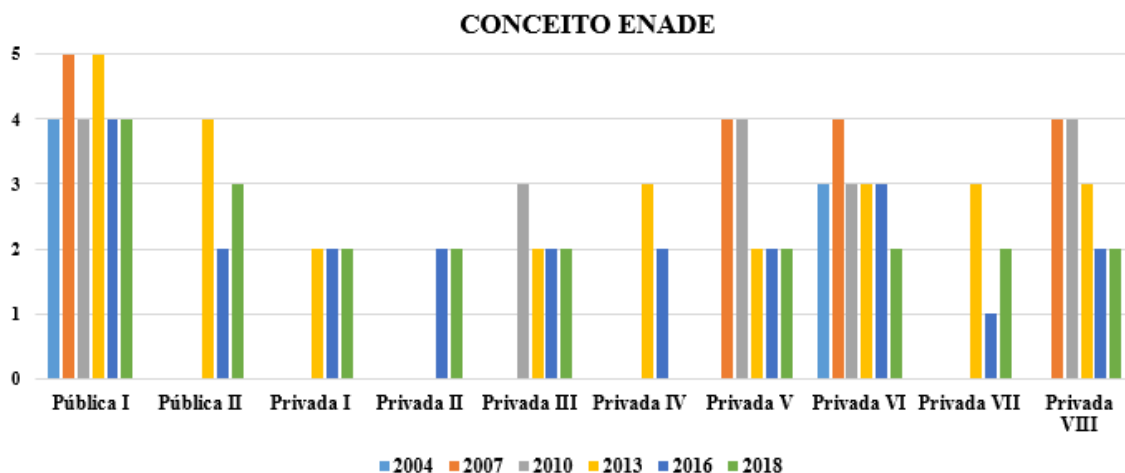
Com tais informações sobre a organização das provas do ENADE para os cursos de Serviço Social e com a percepção de que as questões e abordagem dos conteúdos são amplas e articuladas, aproximando-se mais das diretrizes curriculares da ABEPSS, consideramos que o desempenho dos participantes, representado pelos Conceitos inerentes ao ENADE e apresentados nos relatórios de cada instituição, pode nos oferecer uma aproximação do conhecimento sobre a qualidade dos cursos e o domínio, principalmente dos graduandos, sobre os temas da formação e do trabalho profissional do assistente social.

Para isso, tomamos como exemplo o desempenho estudantil dos cursos de Serviço Social do Amazonas no ENADE, que servem para reflexão sobre a formação no estado e também nos demais cursos de Serviço Social do Brasil, já que lidam com o mesmo contexto de contrarreforma. Assim, vemos no Gráfico 1 o Conceito ENADE de cada instituição que oferece o curso presencial de Serviço Social no Amazonas, em todas as edições do exame. Este conceito é o que apresenta

diretamente o desempenho dos estudantes nas provas, a partir de cálculo que considerava, até 2010, os resultados dos ingressantes e concluin-

tes e, atualmente, desde 2013, considera somente os resultados dos concluintes dos cursos.

Gráfico 1 – Instituições que oferecem curso de Serviço Social no Amazonas e seus respectivos conceitos



Fonte: Costa (2020).

Como a intenção deste trabalho não é a de reforçar a lógica da competitividade e "ranqueamento" entre as instituições, ocultamos a identificação oficial delas nos gráficos, separando-as entre públicas e privadas. Assim, podemos perceber que, infelizmente, há disparidade entre os resultados destes dois tipos de instituição, pois quem mais obteve notas satisfatórias foram as instituições públicas, especialmente a Pública I.

A respeito do desempenho da Pública II, cabe aqui o destaque para o fato de que o ingresso do curso nesta instituição se dá no segundo semestre do ano e a conclusão no primeiro semestre do quarto ano de curso, gerando desencontro com a prova do ENADE que é realizada sempre ao final do ano. Assim, muito possivelmente, os graduandos regulares não participam do exame porque formam antes, mas participam os desperiodizados que precisam cumprir disciplinas e aqueles que retornam ao curso após longos períodos de trancamento da graduação, ou seja, um número bem menor que o regular e que teve formação mais fragmentada.

A disparidade entre os desempenhos das instituições deixa um alerta para que nos preocupemos quanto à condução da formação em

Serviço Social oferecida pela iniciativa privada no Amazonas, pois majoritariamente os conceitos/notas mantidas são 2 e 3, o que é muito preocupante, já que o conceito ENADE é referente aos assuntos/disciplinas curriculares da formação, ou seja, revela "o nível" de conhecimento dos discentes sobre conteúdos imprescindíveis, basilares, ao assistente social. A instituição Privada VII foi a que já teve resultado mais alarmante, chegando ao conceito 1 na penúltima edição do exame. Esta é uma das instituições que oferecem o curso de Serviço Social tanto na modalidade presencial quanto a distância.

Aproveitamos aqui para salientar que o ENADE não distingue a "qualidade" de cada uma destas modalidades quando a instituição as oferece simultaneamente, mas sim agrupa os resultados das duas e daí calcula o conceito, deixando-nos a imaginar que há muitas chances de as fragilidades estarem em maior parte no EAD e implicam em avaliação ruim para o curso todo, impedindo que seja comparada a "qualidade" do ensino presencial com o EAD.

Acreditamos que o maior fator para o baixo desempenho, principalmente das instituições privadas, está no fato de que estas não seguem

as diretrizes curriculares da ABEPSS, então a prova do ENADE vai bem além do que estes discentes foram contemplados em sua formação. Pode ser destacado, a partir de Costa, Andrade e Pinheiro (2020), por meio de pesquisa voltada à observação dos projetos pedagógicos dos e/ou matrizes curriculares dos cursos de Serviço Social do Amazonas, que os cursos privados de Serviço Social no Amazonas atendem mais às diretrizes curriculares nacionais do Ministério da Educação (MEC), que são bem mais sucintas, que as da ABEPSS, ao passo que a formação das instituições públicas é guiada pelas diretrizes da ABEPSS. Daí, subentende-se a diferença no desempenho do exame.

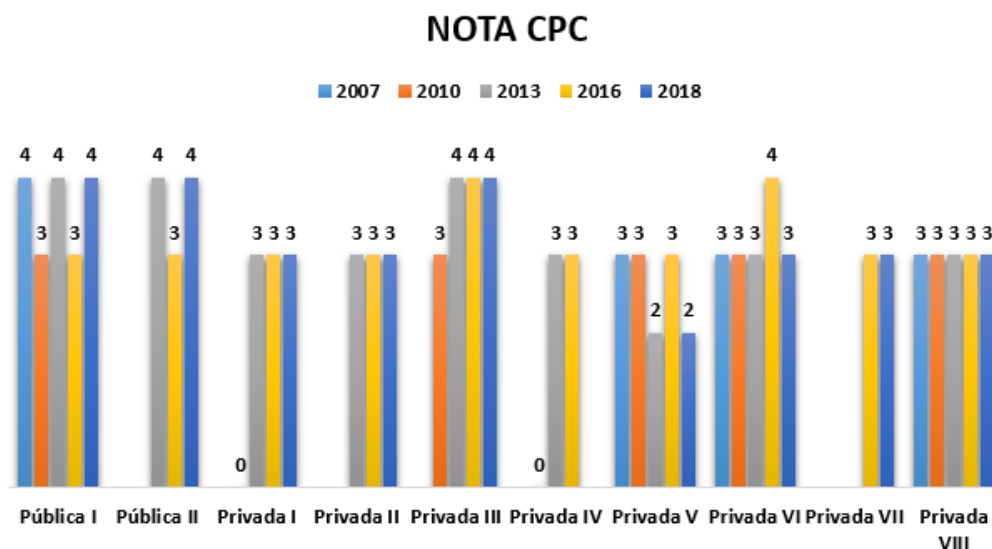
Sabe-se também que os cursos privados contavam, até 2018, com várias disciplinas que dissociavam a teoria da prática profissional (como se fosse possível), assim como tinham várias disciplinas (empreendedorismo e empregabi-

lidade, teologia, prática profissional em cada política social setorial, dentre outras) destoantes das propostas do projeto profissional, distanciando a formação destes cursos de uma formação articulada, crítica e reflexiva.

Sendo assim, há espaço para a interpretação de que o desempenho estudantil dos cursos de Serviço Social do Amazonas nas provas do ENADE (que são guiadas pelas diretrizes da ABEPSS) foi, quase sempre, mais insatisfatório por parte dos cursos privados, porque seus projetos pedagógicos, seu direcionamento, são bem mais frágeis.

Porém, ao olharmos o Gráfico 2 com os Conceitos Preliminares de Curso (CPC), o qual é utilizado pelas instituições para fazer a propaganda dos seus cursos, vemos que ele é apresentado de modo muito contrário ao Conceito ENADE, omitindo este último que é o que realmente expressa o desempenho dos discentes diante de temáticas que devem obter domínio.

Gráfico 2 – Conceito Preliminar de Curso das Instituições que oferecem curso de Serviço Social no Amazonas



Fonte: Costa (2020).

Como pode ser visualizado no Gráfico 2, as notas do CPC são bem diferentes das notas do Conceito ENADE. Como já assinalado, esta nota tem cálculo diferente: enquanto a nota do ENADE é mensurada pelos conhecimentos dos discentes expressados nas provas, o CPC considera o Conceito ENADE (Gráfico 1), mais uma nota dada às informações expressadas pelos discentes e

coordenadores de curso a respeito dos recursos físicos e humanos das instituições, mais uma média calculada a partir da comparação entre o mesmo curso de instituições diferentes. Por isso, esse conceito consegue ser maior que o primeiro apresentado.

Contudo, ele seria mais confiável se a nota dada aos recursos físicos e humanos das institui-

ções fosse oriunda também da perspectiva dos demais sujeitos envolvidos no processo formativo, como os docentes, indicando as particularidades que potencializam e as que limitam o desenvolvimento da formação. Daí, sim, também seria válido comparar um curso com outro para gerar a nota do IDD. Por exemplo, no Conceito ENADE, as instituições que foram melhor conceituadas têm CPC igual ou próximo às que tiveram conceitos ruins. Como é essa a nota a ser divulgada e vista como oficial, ela camufla as fragilidades expressadas pelo Conceito ENADE e engana os discentes/"consumidores" que são atraídos pelo *marketing* das faculdades.

Com a atual situação do ENADE, considera-se que a avaliação não tem sido conduzida para atender ao real papel da educação, pois, na lógica da "avaliação de desempenho dos estudantes", os graduandos estão sendo observados de modo dissociado do todo que os envolve e envolve o processo formativo, considerados como um produto que é alocado na linha de produção para percorrer o "processo de montagem" e avaliado como produto final, desse modo, dificultando a percepção das dificuldades imbricadas na trajetória do ensino.

Não queremos invalidar a necessidade de avaliação, e sim declarar que ela é imprescindível, mas sob outras formas que não ignorem a complexidade e as particularidades envolvidas no processo formativo. Somos levados a concordar com Silva (2017), a partir de sua pesquisa sobre o ENADE e o Serviço Social, quando afirma que o modo de análise e divulgação dos resultados do ENADE oculta as particularidades dos cursos, da trajetória de formação e da avaliação, sendo assim, esconde as especificidades que existem dentro da totalidade, induzindo a uma padronização das instituições quando as conceitua por meio de notas. Justamente porque a avaliação é expressa por meio de notas, dificulta uma compreensão mais sólida a respeito da "qualidade" dos cursos, pois, obviamente, dois cursos que têm o mesmo conceito/mesma nota não têm o percurso de formação idêntico.

Considerações finais

Olhar para a formação profissional possibilita a percepção dos seus aspectos fortes e frágeis, o que é importante para que melhorias contínuas sejam buscadas. À formação profissional em Serviço Social, o constante processo de observação é imprescindível na medida em que seu objeto de estudo, as expressões da "questão social", se redimensiona e se reconfigura no cotidiano social, fazendo com que as reflexões e os debates devam acompanhar as mudanças a fim de instrumentalizar teórica e metodologicamente o exercício profissional.

Porém, assim como deve haver contínuo olhar atento aos caminhos da formação profissional que é alcançada pelos intentos capitalistas neoliberais, a avaliação da formação conduzida pelos meios formais do Estado deve ser observada e monitorada, porque também corre o risco de ter seu papel desviado para reforçar o tipo de formação que satisfaz o mercado.

Com as discussões aqui trazidas, vimos que o Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE) é um instrumento de avaliação positivo porque nos permite enxergar pela perspectiva de um dos sujeitos envolvidos na formação, os graduandos, os aspectos fortes e frágeis envolvidos. Porém, vimos também que a condução deste exame como único meio de avaliação do ensino superior, sem considerar, pelo menos, a avaliação docente, omite as várias fragilidades que podem ocorrer nesse percurso.

Conforme foi trazido por vários autores, observou-se que o ENADE serve ao "ranqueamento" das instituições ao instituir conceitos que nem sempre revelam a qualidade da formação, o desempenho dos estudantes, permitindo-nos dizer que o conceito ENADE se apresenta como revelador de uma formação frágil mais por parte das instituições privadas, distante das propostas do projeto profissional crítico, e o Conceito Preliminar de Cursos (CPC) como uma fraude ao omitir o desempenho estudantil frágil indicado pelo Conceito ENADE.

Neste sentido, são mantidos no mercado cursos que apresentam várias incompatibilidades com uma proposta de formação ampla, reflexiva, guiada por pesquisa e extensão. E o atual modo de condução do ENADE reafirma que tanto o ensino superior brasileiro quanto a avaliação dele são alcançados pela contrarreforma do Estado.

À formação profissional em Serviço Social, que teve aqui neste artigo os cursos de Serviço Social do Amazonas adotados como exemplo para as discussões, há muitos riscos de, cada vez mais, ter profissionais mais tecnicistas, "habilitados" sob formação rasa, distantes da aptidão necessária ao trabalho com a realidade social complexa.

Estes riscos de fragilização da formação se apresentam muito mais fortes diante do atual contexto pandêmico que impôs o ensino remoto emergencial como meio para continuar a formação, mas sem uma adequada programação e consideração da realidade de cada um dos sujeitos envolvidos que – por motivos sociais, econômicos, de saúde mental e física, e também por falta de acesso aos recursos tecnológicos – terão, possivelmente, mais dificuldades para manter uma formação de qualidade e bom desempenho em um modelo de avaliação que os sobrecarrega, os responsabiliza pela "qualidade" da formação recebida.

Não podemos esquecer que a proposta que se tem para a formação profissional em Serviço Social significa a necessidade de compromisso com percursos teóricos e metodológicos sólidos, encaminhados por teoria social crítica que permite o entendimento da realidade local, nacional e global no mundo capitalista (IAMAMOTO, 2006), para que as intervenções profissionais por meio dos instrumentos e técnicas contribuam com a mudança da realidade social, no constante movimento entre teoria e prática profissionais que garantem a instrumentalidade do Serviço Social (GUERRA, 2000), na direção do compromisso ético e político, como a liberdade, a democracia, a cidadania, a equidade social emanados pelo projeto profissional (IAMAMOTO, 2006; NETTO, 2009).

É imprescindível que afirmemos e reafirmemos a necessidade de uma formação consistente, desveladora da realidade complexa e contradi-

tória da sociedade capitalista, na qual serão projetadas intervenções profissionais, para que seja viabilizada a construção de um perfil profissional crítico diante da realidade social e propositivo para nela intervir.

Portanto, ressalta-se aqui a importância da avaliação para identificar, direcionar e redirecionar os caminhos dados à formação, mas, principalmente, a necessidade de a categoria profissional e a comunidade acadêmica primarem constantemente por ampliação e melhorias dos mecanismos de avaliação já existentes, pois só assim, com a busca por uma formação de qualidade tanto pública quanto privada, o compromisso com o projeto profissional que é voltado ao alcance de uma sociedade mais justa será atendido.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. *Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social*. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 12 maio 2018.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23

ANTUNES, Andressa Elisa Martos; LEMOS, Esther Luiza de Sousa. A contrarreforma no ensino superior brasileiro: determinantes históricos. *Revista Temporalis*, Brasília, DF, ano 18, n. 35, p. 12-28, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/17922/pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. *A formação em Serviço Social e o ensino remoto emergencial*. Brasília: ABEPSS, 2021. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106141344485082480.pdf. Acesso em: 10 jun. 2021.

BEHRING, Elaine Rossetti. *Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez, 2003.

BOLELLA, Valdes Roberto; CASTRO, Margaret. Avaliação de programas educacionais nas profissões da saúde: conceitos básicos. *Medicina*, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 333-342, 2014. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86686/pdf_1. Acesso em: 5 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da União, 15 abr. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em: 8 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 19, de 13 de dezembro de 2017. *Diário Oficial da União*, edição 240, p. 15-24, 15 dez. 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/guest/materia/-/asset_publisher/KujrwoTZC2Mb/content/id/1067722/do1-2017-12-15-portaria-normativa-no-19-de-13-de-dezembro-de-2017-1067718-1067718. Acesso em: 18 jun. 2020.

CARDOSO, Isabel Cristina da Costa; GRANERMANN, Sara; BEHRING, Elaine Rossetti; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Proposta básica para projeto de formação profissional: novos subsídios para o debate. *Cadernos ABESS*, São Paulo, n. 7, p. 15-57, 1997. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/03-caderno-abess-n7-proposta-basica-para-o-processo-de-formacao-201702011414494824610.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

CARDOSO, Roberta Muriel; SOBRINHO, José Dias. Avaliação e educação no Brasil: avanços e retrocessos. *Serie Estudos*, Campo Grande, n. 37, p. 263-273, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/download/766/633>. Acesso em: 5 fev 2020.

CHAUÍ, Marilena. *A ideologia da competência*. Rio de Janeiro: Autêntica, 2014.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 12. ed. Cortez: São Paulo, 2017.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: os impactos das mais recentes propostas do governo Lula. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 105, p. 241-266, abr./jun. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000200004. Acesso em: 22 abr. 2018.

COSTA, Tereza Raquel Negreiros do Nascimento. *O ENADE constrói pontes ou edifica muros: uma leitura da formação profissional em Serviço Social do Amazonas*, 2020. 163 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia) – Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

COSTA, Tereza Raquel Negreiros do; ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de; PINHEIRO, Hamida Assunção. Direcionamento à formação profissional e aos projetos pedagógicos de Serviço Social no Amazonas. In: ANDRADE, Roberta Ferreira de; VALLINA, Marcelo Mário. *Novos contornos do Serviço Social no Amazonas*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020. p. 71-92. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=oszH-DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 5 jun. 2020.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUERRA, Yolanda. *A instrumentalidade no trabalho do assistente social*. Brasília: CFESS, 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/cesa/sersocial/pages/arquivos/GUERRA%20Yolanda.%20A%20instrumentalidade%20no%20trabalho%20do%20assistente%20social.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2020.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social Contemporâneo. In: Mota, Ana Elizabeth et al. (org.). *Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 161-196.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. A formação acadêmico-profissional do Serviço Social brasileiro. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n120/02.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

LIMA, Kátia. REUNI e banco de professor equivalente: novas ofensivas da contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva. *Revista Universidade e Sociedade*, Brasília, ano 17, n. 41, p. 69-78, 2008.

LIMANA, Amir. O que estão fazendo com o SINAES? *Avaliação: revista da avaliação da educação superior*, Campinas, v. 13, n. 3, p. 869-873, 2008. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/291>. Acesso em: 18 jun. 2020.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. In: CFESS. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-696. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/50RJ5W8gL69H4A2o122W.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2020.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política: uma introdução crítica*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORTIZ, Fátima Grave. Formação profissional e Serviço Social: uma análise sobre as Diretrizes Curriculares, seus impasses e desafios. In: GUERRA, Yolanda; LEITE, Janete Luzia; ORTIZ, Fátima Grave. *Temas contemporâneos em Serviço Social: uma análise de seus fundamentos*. Campinas: Papel Social, 2019. p. 215-240.

PASQUALOTTO, Lucyelle Cristina. *A educação frente ao imperativo das novas tecnologias*. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_059.html. Acesso em: 10 fev. 2019.

PEREIRA, Larissa Dahmer. *Educação e Serviço Social: do profissionalismo ao empresariamento da formação profissional*. São Paulo: Xamã, 2008.

PEREIRA, Larissa Dahmer. A expansão dos cursos de Serviço Social em tempos de contrarreforma do ensino superior brasileiro: impactos na formação profissional em Serviço Social. *Revista de Políticas Públicas*, São Luís, n. especial, p. 323-331, 2010.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira e. *Política Social: temas e questões*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PEREIRA, Larissa Dahmer; FERREIRA, Andrea Telles dos Santos; SOUSA, Andrea Cristina Viana de. Análise comparativa entre expansão dos cursos de Serviço Social EAD e presenciais. *Revista Temporalis*, Brasília, ano 14, n. 27, p. 181-202, jan./jun. 2014.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas De Avaliação Da Educação Superior Brasileira: PROVÃO, SINAES, IDD, CPC, IGC e...outros índices. *Avaliação*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 385-438, jul. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a09v14n2.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2019.

PRATES, Jane Cruz. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. *Textos e Contextos*, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 116-128, jan./jul. 2012. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7985/2/O_método_marxiano_de_investigacao_e_o_enfoque_misto_na_pesquisa_social_uma_relacao_necessaria.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

PRATES, Jane Cruz; PRATES, Flavio Cruz. Problematizando o uso da técnica de análise documental no Serviço Social e no direito. *Sociedade em debate*, Pelotas v. 15, n. 2, p. 111-125, 2009. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/8003>. Acesso em: 8 nov. 2019.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIAN, Cilson Cesar. Organização e controle do trabalho no capitalismo contemporâneo: a relevância de Braverman. *Cadernos EBAPE BR*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, p. 766-769, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v12n4/1679-3951-cebape-12-04-00756.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2019.

SANTOS, Claudia Mônica dos. *Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil*. 2006. 251 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: http://www.dominio-publico.gov.br/pesquisa/DetailObraForm.do?select_action=&co_obra=35442. Acesso em: 2 abr. 2019.

SILVA, Isabela Fernanda Barros. *Educação Superior no Brasil e Serviço Social: uma análise crítico interpretativa dos processos avaliativos a partir do ENADE*. 2017. 116 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/am/10482/23246/1/2017_IsabelaFernandaBarrosSilva.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

Tereza Raquel Negreiros do Nascimento Costa

Mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em Manaus, AM, Brasil.

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em Manaus, AM, Brasil; pós-doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; professora associada da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em Manaus, AM, Brasil.

Endereços para correspondência

Tereza Raquel Negreiros do Nascimento Costa

Rua Luiz Antony, 1136

Centro, 69010-100

Manaus, AM, Brasil

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Universidade Federal do Amazonas

Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais

Av. Gal. Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 6200

Campus Universitário – Setor Norte

Bloco Mário Ypiranga Monteiro, 2º andar, sala 08

Coroado I, 69080-900

Manaus, AM, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação das autoras antes da publicação.