

**Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE e o desenvolvimento de
competências no ensino superior**
**National Student Performance Examination - ENADE and the development of
competences in higher education**

Luís Felipe Pissaia

Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Brasil

E-mail: lpissaia@universo.univates.br

Silvana Neumann Martins

Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Brasil

E-mail: smartins@univates.br

Márcia Jussara Hepp Rehfeldt

Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Brasil

E-mail: mreinfeld@univates.br

Arlete Eli Kunz da Costa

Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Brasil

E-mail: arlete.costa@univates.br

Recebido: 05/11/2017 – Aceito: 20/11/2017

Resumo

Por meio deste estudo objetiva-se compreender o processo avaliativo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no contexto de desenvolvimento de competências na formação profissional do ensino superior. Trata-se de uma reflexão proposta onde se relaciona o processo avaliativo do ensino superior, ENADE em relação à formação de competências e habilidades por meio dos quatro pilares da educação propostos por Delors. A compreensão do ENADE enquanto instrumento avaliativo transformador na escola contemporânea, bem como os desafios na construção de competências no ensino superior e a necessidade de integração entre os processos de avaliação e construção de competências a partir dos quatro pilares da educação versam este texto. Com base na reflexão proposta considera-se que a formação de competências trazida por Perrenoud juntamente com a proposta dos quatro pilares da educação do século XXI redigidos por Delors formam a base da sociedade contemporânea cidadã, inferindo a necessidade de métodos avaliativos ao ensino superior, no caso o ENADE.

Palavras-chave: Ensino Superior; Avaliação; Políticas Públicas Educacionais.

Abstract

This study aims to understand the evaluation process of the National Student Performance Test (ENADE) in the context of developing skills in vocational training in higher education. It is a proposed reflection that relates the evaluation process of higher education, ENADE in relation to the formation of skills and abilities through the four pillars of education proposed by Delors. The understanding of ENADE as a transforming evaluative instrument in contemporary school, as well as the challenges in the construction of competences in higher education and the need of integration between the processes of evaluation and construction of competences from the four pillars of education are related to this text. Based on the proposed reflection, it is considered that the training of competences brought by Perrenoud together with the proposal of the four pillars of education of the XXI century written by Delors form the basis of the contemporary citizen society, inferring the need for evaluative methods to higher education, in the if the ENADE.

Keywords: Higher education; Evaluation; Public Educational Policies.

1. Introdução

Com o crescimento no número de Instituições de Ensino Superior (IES) nas últimas décadas no Brasil e a preocupação sobre a qualidade do ensino oferecido nestes locais, tornou-se necessário buscar meios que pudessem avaliar o desempenho dos estudantes em relação às diretrizes curriculares previstas em seus cursos (SINAES, 2009). Neste sentido, atualmente encontra-se instituído o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), constituindo-se como um dos instrumentos utilizados pelo Sistema Nacional de Avaliação na Educação Superior (SINAES) (BRASIL, 2004).

Com base nestes pressupostos dentre os objetivos do ENADE está o de quantificar o desempenho dos estudantes do ensino superior, em relação aos conteúdos aprendidos durante o curso e o desenvolvimento de competências e habilidades consideradas necessárias para a formação profissional qualificada (BRASIL, 2004). Em uma avaliação rigorosa das diretrizes que regem o ENADE, Brito (2008), elenca as principais competências que regem a formação acadêmica, sendo elas: capacidade de propor soluções frente a situações-problema; auxiliar na construção de um meio integrador; aprender a administrar conflitos em equipe; elaborar sínteses e realizar intervenções.

Sob este pressuposto avaliativo e posteriormente reflexivo, as competências tornam-se o sujeito pelo qual a formação profissional alavanca-se perante a qualificação do ensino superior. Compreendendo ainda que a aprendizagem de competências, bem como o perfil profissional é inconstante ao espaço acadêmico, requerendo dinamismo e flexibilidade perante

as evidências (BARREYRO; ROTHEN, 2014). Para Guedes, Muranaka e Aragão (2016) a formação de competências seguindo as especificidades acima expostas perpassa a reprodução do conhecimento por parte do docente ao discente que permanece passivo e complacente, enfatizando o dogma emissor/receptor desprovido os futuros profissionais de experimentar sua própria bagagem de conhecimento.

Deste modo, o próprio SINAES transcende às práticas binárias, transferindo a responsabilização compartilhada ao estudante, professor e ao meio no qual estão inseridos para a formação de competências, ao passo que, o profissional qualificado implementa sua atuação em sala de aula e fortifica-se perante a contextualização social (SINAES, 2009). Para Lacerda, Ferri e Duarte (2016), as competências tornam-se almeçadas devido a inúmeros fatores aos quais estamos expostos atualmente, como à globalização das informações e a concorrência do mercado de trabalho, que estimula a qualificação do estudante e de seus processos de ensino e aprendizagem, tornando-o participante de suas próprias escolhas.

Esta reflexão possui como objetivo compreender o processo avaliativo do ENADE no contexto do desenvolvimento de competências na formação profissional do ensino superior.

As reflexões realizadas a seguir buscam ampliar a compreensão do objetivo geral por meio do auxílio da legislação vigente nacionalmente, dito a Lei 1.086/04 - SINAES, bem como os preceitos de construção de competências seguidos por Philippe Perrenoud (1999, 2002) e o relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI realizados por Jacques Delors (1996), além de outros autores pertinentes. A conjuntura reflexiva categorizou-se sob três aspectos, a saber: O ENADE enquanto instrumento avaliativo transformador; Desafios na construção de competências no ensino superior; e Integração dos processos de avaliação e construção de competências a partir dos quatro pilares da educação.

2. O ENADE enquanto instrumento avaliativo transformador

Quando inferimos sobre uma avaliação em nossa sociedade contemporânea pode-se perceber o estigma atrelado ao processo, principalmente devido aos métodos de ensino caracterizados pelo acúmulo e memorização de conhecimento, os quais abrem uma lacuna de inconsistência diante deste processo no ensino superior (MENESES et al., 2017). No entanto, o paradigma da avaliação ressurgiu como “transformador” nas palavras de Perrenoud (2002), penso ser o qual considera um meio de *feedback* entre o professor e o aluno atrelado à aprendizagem através de relações, interpretações, inferências, transferências e trocas definidas ou não no currículo.

Quando a reflexão toma por partida a avaliação de um objeto ou processo mais amplo, as linhas transformadoras tornam-se mais tênues e difíceis de moldar. Um dos processos avaliativos mais amplos a nível nacional é o realizado com o ensino superior, que teve início na década de 1990 com a implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC), que instituído pela Lei 9.131/1995 possuía autonomia integral para avaliar os estudantes concluintes neste nível de ensino, ficando conhecida como “Provão” (INEP, 2008). As críticas ao “Provão” tornavam-se acirradas devido a maneira singularizada em que a avaliação se concentrava, após anos de discussão em 2003 institui-se a Comissão Especial de Avaliação que possuía o encargo de aprimorar o processo avaliativo, sendo proposto o então SINAES, que com a aprovação da Lei Federal 10.861/2004 implementou o ENADE como um dos instrumentos avaliativos do ensino superior (WAINER; MELGUIZO, 2017).

Neste sentido, o SINAES abriu caminho à novas propostas avaliativas do ensino superior, conferindo uma abordagem ampla e democrática dos cursos em detrimento ao ENC que centralizava a avaliação em uma única prova (BRASIL, 2004). Para tanto, os componentes avaliativos subdividem-se em três conjuntos, sendo eles: Avaliação Institucional, que compreende a avaliação realizada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) e por avaliadores externos indicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); Avaliação de Curso, por meio da visita in loco de avaliadores externos, pelos estudantes por meio da Avaliação Discente da Educação Superior (ADES), pelos coordenadores de curso através de questionário próprio, pelos professores dos cursos e parecer da CPA da instituição; e a Avaliação do Desempenho dos estudantes ingressantes e concluintes, sendo o ENADE propriamente dito, composto pela prova, questionário da ADES, questionário do coordenador de curso e parecer do aluno sobre a prova (SINAES, 2009).

Neste sentido, o ENADE torna-se um instrumento amplo de avaliação e auto avaliação transformacional que conforme Mazzurana e Jung (2014) seguem os preceitos da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), que instiga a produção de conhecimento através de um conjunto de atividades e sentidos definidos pelas próprias IES. Este conhecimento ainda é trazido por Silva, Rocha e Soares (2015) como condensador de uma reflexão sobre os problemas e deficiências reconhecidos, sendo um momento de potencialização dos aspectos relevantes e cooperação ante a procura por soluções cabíveis em determinada realidade. Levando-se em consideração o papel social que a própria IES desempenha dentro de seu espaço físico e intelectual de transformação.

3. Desafios na construção de competências no ensino superior

Atualmente, a formação de competências no ensino superior tornou-se o foco das discussões sobre a relação direta com a qualificação do futuro profissional das diversas áreas de atuação, impulsionados com as transformações sociais e econômicas que permearam as relações interpessoais e a demanda empregatícia (PEREIRA, 2010; AMBROSIO, 2015; SILVA; ANDRADE; LEITE, 2017). Neste sentido, a formação de competências impõe-se como uma especialidade frente às diversas maneiras de aprender conhecimento, sendo definida por Perrenoud (2002) como a perspicácia de compreender a situação que se passa e saber reagir adequadamente frente ao exposto.

Reforçando a ideia Perrenoud (1999), em outra obra realiza uma crítica frente à formação de competências por meio da “reflexão”, segundo o autor, neste processo perde-se a amplitude de suas possibilidades tornando-se um *habitus* (hábito lógico) susceptível a abstrações, adiante o trecho:

Existe a tentação de reservar a noção de competência para as ações que exigem um funcionamento reflexivo mínimo, que são ativadas somente quando o ator pergunta a si mesmo, com uma maior ou menor confusão: O que está ocorrendo? Por que estou em situação de fracasso? O que fazer? Já vivi uma situação comparável? O que eu fiz naquela ocasião e por quê? A mesma resposta seria dada hoje? Em que pontos deverei adaptar minha ação? (p. 26).

Conforme Nogueira e Muniz (2017), as competências conferem poder ao indivíduo que as detém, visto as suas especificidades determinadas pela ocupação momentânea a qual ele está designado, sendo criticada em partes por inferir juízos de valor a situações expostas e que fogem do controle. Já para Rego, Zózimo e Correia (2017) a formação de competências sugere a presença de habilidades capazes de mostrar resolutividade frente à situações cotidianas que exigiram os conhecimentos adquiridos em experiências passadas, sugerindo a sua formação através da prática.

Sob este limiar Perrenoud (2002) compartilha a concepção de que as competências são formadas por meio de “situações-problema” que induzem o indivíduo/estudante a buscar soluções através da reflexão e trabalho em equipe, construindo seu próprio conhecimento resolutivo com ou sem o auxílio de mentores. Perrenoud (1999) em sua obra “Construir as competências desde a escola” faz a ligação de competências com o *savoir-faire* ou “saber-fazer”, o que nos leva acerca dos conceitos traçados pelos autores anteriormente sobre a

formação prática, sob este pressuposto, o próprio autor alerta que a formação de competências não pode ser definida somente como um *savoir-faire*, pois sua concepção é mais flexível e complexa, integrando a teoria, cientificidade, conhecimentos prévios e uma infinidade de objetos que cooperam entre si.

Na mesma obra Perrenoud (1999), infere sobre a dificuldade de acrescentar às competências e sua relação com os processos avaliativos no contexto escolar, no seguinte trecho:

Pode-se, aliás, ensinar e avaliar por objetivos sem preocupar-se com a transferência dos conhecimentos e, menos ainda, com sua mobilização diante de situações complexas. A assimilação de uma competência a um simples objetivo de aprendizado confunde as coisas e sugere, erradamente, que cada aquisição escolar verificável é uma competência, quando na verdade a pedagogia por objetivos é perfeitamente compatível com um ensino centrado exclusivamente nos conhecimentos (p. 19).

Neste sentido, as competências necessárias no ensino superior tratam-se de uma construção não só teórica, mas vital que busca aliar a teoria e a prática que seja capaz de evoluir as concepções sociais do indivíduo deixando-o ciente de seu papel enquanto cidadão (MORIN, 2000). Contudo, torna-se perceptível as dificuldades enfrentadas pelas IES em construir competências, pois não há fórmulas disponíveis, Morin (2014) em sua obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro” perpassa a interação com que o estudante necessita ter com o objeto discutido e o meio para assim formular competências relacionadas ao exposto, desta maneira o autor reforça o papel do indivíduo enquanto sujeito ativo na construção de suas próprias competências.

A discussão sobre o tema abarca para terrenos ainda desconhecidos, pois Perrenoud (2002) reforça que as competências são muitas, variadas e mutáveis e sua consonância e assimilação depende da necessidade do estudante de vivenciar aquela situação de sua vida e transformá-la como uma competência ou somente assimilar como um conhecimento momentâneo. Para Demo (2004) a IES assume o papel de instigador do estudante, este por sua vez necessita ser estimulado a construir e reconstruir o conhecimento, estando aberto a argumentar e criticar, usando a “autoridade do argumento ao argumento da autoridade” somente assim, as competências começam a brotar juntamente com a autonomia cidadã.

4. Integração dos processos de avaliação e construção de competências a partir dos quatro pilares da educação

A definição dos quatro pilares da educação começa em seu contexto, junto a Conferência Internacional de Educação que ocorreu em 1990 em Jomtien, na Tailândia, onde líderes mundiais discutiram principalmente os rumos da educação para o século XXI, a discussão gerou o que hoje conhecemos como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o mais atual Relatório Delors que trouxe à tona os referidos pilares educacionais (DELORS, 1996). Neste sentido, os pilares são considerados as metas propostas pela declaração, a qual os países membros comprometeram-se em cumprir com o desenvolvimento educacional do até então próximo século (SILVA, 2008; PEREIRA, 2010).

Os quatro pilares da educação guiam quase que majoritariamente todos os projetos pedagógicos desde o ensino fundamental ao superior, devido ao seu caráter integrativo e consonante com as necessidades individuais e conforme o próprio Delors (1996) define são eles: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a viver com os outros; e Aprender a ser. Atentando-se livremente a cada um deles percebe-se claramente que seus objetivos não são a criação de um indivíduo intelectual, mas um conceito de formação vital do ser humano, perfazendo seus âmbitos individuais e coletivos (PEREIRA, 2012; AMBROSIO, 2015).

Para tanto Delors e outros ao concluir que a educação baseia-se em premissas ampliadas e flexíveis colabora com Perrenoud (2002) em compreender os processos de aprendizagens como uma utopia alcançável por meio de novas perspectivas na visão escolar, escancarando a fragmentação curricular, a estagnação de conteúdos e o estereótipo do ensino superior como formador de recursos humanos. Trazendo à tona a questão da avaliação neste contexto Demo (2004) nos incita a procurar alternativas à tradicional “prova”, em outras palavras nos inquieta enquanto educadores a avaliarmos as competências individuais de nossos alunos, conforme o trecho:

A prova é a prova mais cabal do instrucionismo reprodutivo que campeia nas escolas e universidades, marcadas por aulas em série, um “café velho” esticado a torto e a direito. O professor precisa saber observar se seu aluno está aprendendo a argumentar, se é capaz de apresentar fundamentações para o que pretende dizer, se escuta o outro com atenção e responde com elegância e inteligência, se distingue entre autoridade do argumento e argumento de autoridade, se vai se tornando capaz de texto próprio, se consegue ler autor para se tornar autor, se alcança desconstruir autores, conceitos e teorias, para reconstruir com autonomia (p. 122).

Neste contexto, uma formação fragmentada não produz as competências necessárias para a qualificação profissional, Silva, Mendes e Souza (2016) trazem o exemplo da formação médica, que quando disciplinar predispõe as dificuldades na construção de práticas assistenciais em equipe e até mesmo uma visão ampliada do ser humano. Para Demo (2004) uma mudança nos processos de formação torna-se necessário para repensar a educação juntamente com as mudanças que a sociedade vem enfrentando, tornando-a capaz de formar cidadãos. Para Delors (1996) os desafios da educação incorporam sentidos e valores que perpassam o plano individual, em suas recomendações destaca a importância de renovação das políticas pedagógicas, adiante o trecho:

No momento em que os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento das outras formas de aprendizagem, é mister conceber a educação como um todo. Essa perspectiva deve no futuro inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas (p. 31-32).

Neste sentido, a qualificação do ensino superior tornou-se uma construção coletiva em busca de sua integralidade, o ENADE enquanto instrumento avaliativo amplo e pluralizado busca alcançar as competências construídas durante as vivências acadêmicas, conferindo a possibilidade das IES alavancarem seus processos de ensino (SINAES, 2009). Por outro lado, as IES promovem a integração dos conhecimentos ao passo que tornam-se guias na construção de competências, ao passo que oferecem ferramentas ao estudante para as construir por meio de atividades teóricas e práticas interdisciplinares de ensino, extensão e pesquisa, reconhecendo a diversidade e promovendo sua cooperação (DELORS, 1996).

Para tanto, acredita-se que os preceitos indicados pelos quatro pilares educacionais de Delors almejam um indivíduo capaz de ser e estar presente na sociedade contemporânea, atuando frente às problemáticas apresentadas em seu contexto e que apresente e sua essência o senso crítico e reflexivo.

5. Considerações finais

Este estudo apresenta contribuições científicas no que diz respeito à área da educação, com ênfase no ensino superior onde se utiliza o ENADE como critério avaliativo, sendo pertinente a este público a realização de reflexões sobre a formação de competências e habilidades. A integração entre as ideias levantadas e os quatro pilares da educação de Delors

fundamentam as práticas desempenhadas pelas IES em busca da formação profissional construída a partir das necessidades sociais.

Compilando as reflexões realizadas nas categorias anteriores podemos interconectar a essência educacional vigente por meio dos quatro pilares propostos por Delors com a formação de competências e a necessidade integral de avaliação dos cursos de ensino superior como forma de qualificá-los. Compreende-se que os processos avaliativos possuem limitações devido à diversidade de pensamentos e construção de conhecimento que observamos nas IES brasileiras, no entanto está característica é desejada e impulsionada quando tratamos da formação de competências.

Neste quesito, verificou-se que a formação de competências perpassa atividades práticas que estimulam o saber fazer do estudante, mas sim, momentos de experimentação real frente a situações problema que ofereçam aporte para a liberdade de expressão e a busca pela resolutividade a partir de seus conhecimentos apreendidos. Percebeu-se que as competências conduzem não somente as atividades profissionais do indivíduo, mas guiam a uma jornada vital cidadã que se impulsiona através delas, dada a importância da escola neste contexto como formadores de indivíduos conscientes de seu papel comunitário.

Inferiu-se inicialmente que os quatro pilares da educação estão presentes em nossos currículos escolares, no entanto após estas reflexões acredita-se que eles fazem parte do cotidiano social, principalmente na formação da sociedade contemporânea por estarem conectados às demandas sociais emergentes. Portanto, considera-se que os pilares educacionais nos norteiam enquanto educadores a buscar uma formação de competências integral do estudante, compreendendo sua subjetividade e individualidade, acreditando no potencial transformador de avaliações equitárias e democráticas necessárias para transformações efetivas e resolutivas no ensino superior.

Referências

AMBROSIO, A. C. S. A recuperação intensiva do ensino fundamental ciclo II: uma análise da prática pedagógica do professor de matemática. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, 2015. Disponível em: <<http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/cathedra/05-12-2016/000874638.pdf>>. Acesso em: 07 fev 2017.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. **Educação e Pesquisa**: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, 2014. Disponível em:

<file:///C:/Users/Luis%20Felipe/Downloads/Dialnet-percursoDaAvaliacaoDaEducacaoSuperiorNosGovernosLu-4726934.pdf>. Acesso em 02 mar. 2017.

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. Brasília, DF, 2004.

BRITO, M. R. F. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 13, n. 3, p. 841-850, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/287>>. Acesso em 02 mar. 2017.

DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1996.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas: Papyrus, 1996.

DEMO, P. **Universidade, aprendizagem e avaliação**: horizontes reconstrutivos. Porto Alegre. Mediação, 2004.

GUEDES, M. D.; MURANAKA, M. A. S.; ARAGÃO, J. E. O. S. Políticas de avaliação da educação superior no Brasil de FHC a Lula: uma análise crítica dos seus pressupostos e fundamentos (p. 103-122). **Revista de Ciências da Educação**, v. 1, n. 34, 2016. Disponível em: <<http://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/viewFile/491/361>>. Acesso em 02 mar. 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Portaria nº 159, 2008**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/enade/2008/Diretrizes_Tecn%C3%B3logos/Diretrizes_Tec_Manutencao_Industrial_n_159.pdf>. Acesso em 07 Feb 2017.

LACERDA, L. L. V.; FERRI, C.; DUARTE, B. K. C. SINAES: evaluation, accountability and performance. **Avaliação**: Revista da avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 21, n. 3, p. 975-992, 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/2191/219138341006/>>. Acesso em 02 mar. 2017.

MAZZURANA, J. E. J.; JUNG, C. F. Um modelo aplicado à melhoria dos processos de planejamento estratégico e autoavaliação em Instituições de Ensino Superior Privadas. **COLÓQUIO**. v. 11, n. 1, p. 167-191, 2014. Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/coloquio/article/view/103>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

MENESES, T. Q.; FARIA, M. S.; SILVA, L. S.; COTTA, R. M. M.; COSTA, G. D. A utilização do portfólio reflexivo como método de ensino, aprendizagem e avaliação na disciplina Políticas de Saúde. **Journal of Management & Primary Health Care**, v. 7, n. 1, p. 149-149, 2017. Disponível em: <<http://www.jmphc.com.br/saude-publica/index.php/jmphc/article/view/491>>. Acesso em 02 mar. 2017.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 99, 2000.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Cortez Editora, 2014.

NOGUEIRA, L. C. B.; MUNIZ, H. P. (Des) envolvimento profissional e atividade: pistas para pensar a formação e o desenvolvimento de competências no serviço público federal. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 18, n. 2, p. 191-203, 2017.

PEREIRA, C. M. L. A simulação como metodologia de aquisição de competências na formação médica pré-graduada. **Dissertação** (Mestrado Integrado em Medicina). Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar. Universidade do Porto, Porto, 2012. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/62207>>. Acesso em: 07 fev 2017.

PEREIRA, C. M. O Processo de RVCC de nível secundário e a orientação para a aprendizagem ao longo da vida. **Dissertação** (Mestrado em Gestão Escolar). Faculdades de Psicologia e Ciências da Educação e de Economia da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2010. Disponível em:

<<http://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:estudogeral.sib.uc.pt:10316/15633>>. Acesso em: 07 fev 2017.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre. Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

REGO, R.; ZÓZIMO, J.; CORREIA, M. J. Voluntariado em Portugal: do trabalho invisível à validação de competências. **Sociologia, Problemas e Práticas**, v. 83, p. 75-97, 2017.

Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n83/n83a04.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

SILVA, L. R. UNESCO: Os quatro pilares da “educação pós-moderna. **Revista Inter Ação**, v. 33, n. 2, p. 359-378, 2008. Disponível em:

<<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/5272>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

SILVA, M. A. M.; MENDES, A. A. J.; SOUZA, M. C. A. Estudo de caso sobre tendências de mudanças nos cenários de prática em escolas médicas. **Arquivos de Ciências da Saúde**, v. 23, n. 3, p. 80-84, 2016. Disponível em: <<file:///C:/Users/Luis%20Felipe/Downloads/199-1-3567-1-10-20161118.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

SILVA, P. F.; ANDRADE, J. R.; LEITE, F. R. P. Uma abordagem psicopedagógica do currículo do curso de formação de soldados. **Revista Latino-Americana de Educação, Cultura e Saúde-RELECS**, v. 1, n. 1, p. 75-87, 2017.

SILVA, R. J. A.; ROCHA, M. J. A.; SOARES, S. J. M. T. Brasil e Argentina: semelhanças e diferenças entre os sistemas de avaliação da educação superior. **Veredas Favip-Revista Eletrônica de Ciências**, v. 7, n. 2, p. 123-138, 2015. Disponível em:

<<http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/view/240>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação / [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. – 5. ed., revisada e ampliada – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009.

WAINER, J.; MELGUIZO, T. Inclusion policies in higher education: evaluation of student performance based on the Enade from. 2012 to 2014. **Educação e Pesquisa**, AHEAD, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017005001103>. Acesso em: 02 mar. 2017.