

# PONTO DE VISTA EUROPEU SOBRE PROBLEMAS DE ADMISSÃO À EDUCAÇÃO SUPERIOR\*

Alain Bienaymé\*\*

## 1. INTRODUÇÃO

1.1 A admissão à educação superior encontra-se no cruzamento de três tipos principais de problemas:

a) Ela pode ser abordada, primeiramente, através de seus aspectos técnicos, em bases puramente organizacionais. Obviamente, os países europeus diferem em suas técnicas, isto é, o conjunto preciso das instituições, processos e critérios de seleção que a cada ano determinam o montante da afluência de estudantes. Em cada país há um tipo específico de processo de decantação e filtração que é amplamente influenciado pelas particularidades de sua própria história<sup>1</sup>.

b) Ela pode ser abordada através das expectativas gerais que uma sociedade alimenta quanto à educação superior, sua eficiência global, sua contribuição econômica ao P.N.B., suas recompensas econômicas individuais. Se, por exemplo, a correlação entre as notas obtidas e os rendimentos vitalícios esperados tornar-se mais fraca, ou se mudanças estruturais reduzirem o período total de renda, o prestígio e o status ligados a habilidades e qualificações específicas, isto terá alguma influência sobre a demanda geral da educação superior e mudará os índices entre a aparente seletividade<sup>2</sup> de determinadas instituições relevantes e a seletividade real total (inclusive uma auto-seleção pelo próprio estudante em potencial).

c) A admissão ou rejeição à educação superior — faz-se necessário lembrar? — é um momento específico de um longo processo de maturação durante o qual o adolescente deve dispor do mais amplo campo de escolha e de informações relevantes sobre suas próprias capacidades e sobre as perspectivas externas da carreira.

\* Tradução de Stella Esther Ortweiler Tagnin, da Universidade de São Paulo.

\*\* Professor da Universidade de Paris IX Dauphine.

<sup>1</sup> M.E. Janetti Diaz 1980; J. Drèze e J. Debelle 1968.

<sup>2</sup> c.g. razão entre o número de candidatos e o número de admitidos.

No entanto, como não é exatamente isto o que sucede na maioria dos países, — o que é, de certa forma, considerado utópico — as pesquisas enfatizam e concentram-se mais nas técnicas de seleção-filtragem e nos aspectos econômicos da demanda da educação superior do que nas abordagens de desenvolvimento pessoal e de ingresso à idade adulta.

1.2 A fim de termos uma compreensão bastante abrangente dos problemas subjacentes a estas três abordagens combinadas, devemos usar o conceito de educação terciária (ou pós-secundária) em vez de o de educação superior<sup>3</sup>. A educação terciária engloba subconjuntos de instituições, mais ou menos intimamente inter-relacionadas, cujo fator comum é o fato de oferecerem serviços educativos a indivíduos que tenham concluído seu período escolar compulsório, quer tenham completado seus exames finais satisfatoriamente ou não.

A educação superior torna-se então cada vez mais um subconjunto de instituições que exigem como condição mínima de admissão a conclusão satisfatória do nível secundário ou a evidência de obtenção de um nível de conhecimento equivalente ao que é considerado uma experiência profissional satisfatória.

A educação terciária inclui outros programas e estabelecimentos, admitindo novos tipos de estudantes que desejem seguir estudos que se aproximem de um treino vocacional ou que sejam dirigidos ao serviço comunitário, com vistas a elevar o nível cultural da população. Por esta razão, a articulação entre os níveis secundário e terciário:

- 1) é apenas um elemento de todo o problema de admissão;
- 2) está se tornando bastante complexa.

Tendo primeiramente resumido as tendências principais que influenciam a admissão, enfatizarei então os "fatores ocultos" de seleção que introduzem preconceitos já durante a infância. Em terceiro lugar, tratarei das articulações entre os níveis II e III. Finalmente, as conclusões salientarão o papel potencial do aconselhamento e da orientação em nossas sociedades européias.

## **2. Sete tendências principais afetam o número de matrículas na educação terciária, tanto em números absolutos, quanto como um índice calculado sobre o total relevante da população naquela faixa etária.**

2.1 Todas estas tendências têm sua importância, mas seu peso relativo difere de país para país. Além do mais, são ligeiramente contraditórias ou inconsistentes com os objetivos explícitos da política educacional expressa pelos governos europeus.

2.1.1 A demanda individual, já mencionada, é influenciada pelas perspectivas de emprego e rendimento<sup>4</sup>, atitudes da juventude frente ao trabalho e à educação, e o grau de seletividade das instituições. No entanto, todas estas influências permanecem obscuras e ambivalentes. Por exemplo, duas tendências opostas afetam os estabelecimentos mais seletivos: de um lado há o alto índice de auto-eliminação<sup>5</sup>, mas, por outro lado, a seletividade atrai candidatos em potencial que valorizam a qualidade e segurança de um emprego. Em nossa opinião, nenhum estudo abrangente até hoje conseguiu apresentar conclusões adequadas a respeito deste assunto.

2.1.2 Tendências demográficas demonstram que, na maioria dos países europeus, o tamanho do grupo dentro da faixa etária de 18 a 23 anos decrescerá em proporção e mesmo em números absolutos durante a década de oitenta.

2.1.3 Recursos disponíveis, sejam públicos ou privados, desempenham importante papel.

Na França, de acordo com F. ORIVEL e B. MILLOT, pesquisa feita em 1975 demonstra que, na educação superior, os fundos provenientes de fontes privadas alcançam 55%, se levar-

<sup>3</sup> L. Cerych e A. Smith (dez. 1978).

<sup>4</sup> Oportunidades de emprego oferecidas pelos graus, e a situação presente do mercado de trabalho.

<sup>5</sup> Levy-Garboua — 1980.

mos em conta os custos de manutenção dos estudantes. Acreditamos ainda que haja pouco espaço para maior desenvolvimento de recursos, quer provenientes de fontes privadas ou públicas: a Saúde, a Defesa, a recessão econômica e os gastos com petróleo são fatores muito cerceadores. Mas esta suposição ainda é controvertida<sup>6</sup>.

2.1.4 Considerações referentes à mão-de-obra, que são explicitamente mencionadas nos países escandinavos e da Europa Oriental no processo de regulamentação da educação superior, também desempenham um papel importante em outros países. Aqui, L. LEVY-GARBOUA<sup>7</sup> argumenta que a demanda global da educação superior poderia ser reduzida, porque a concorrência internacional, as tecnologias visando diminuir a mão-de-obra, o crescente desemprego, e a redução no recrutamento de professores escolares reduzem as perspectivas de emprego.

LEVY-GARBOUA acrescenta que, se as universidades francesas tivessem conseguido regulamentar as matrículas, deveríamos ter presenciado um declínio no número de matrículas para admissão às instituições de educação superior entre 1966 e 1976. Devido à falta de normas regulamentadoras, a aparente demanda de educação continuou a crescer. Mas LEVY-GARBOUA argumenta que os estudantes reduziram sua carga de trabalho a fim de adaptarem seus esforços às perspectivas salariais mais baixas.

2.1.5 Se considerações sobre mão-de-obra interferirem no "coeficiente de transferência", o qual representa a porcentagem de estudantes matriculados em escolas superiores que abandonam os estudos, então a população total dos que abandonam os estudos tendo concluído seu nível secundário exerce uma pressão direta bastante forte,

2.1.6 Novas considerações sociais também desempenham papel importante; em muitos países europeus, os objetivos da política social, tais como os índices do aumento da participação feminina, o desenvolvimento regional, levaram as autoridades públicas a construir novas universidades. As atitudes referentes a reformas na educação terciária que influenciam tanto a oferta quanto a procura de novos currículos (em tecnologia, em currículos vocacionais, por exemplo) ou a duração média dos estudos também exercem alguma influência.

2.1.7 Por último, mas nem por isso de menor importância, os padrões acadêmicos são elogiados por todos os países, mesmo que em alguns casos se trate mais de um tipo de adulação.

Na medida em que estes padrões forem exigidos, a medida preferida ainda será a conclusão prévia dos estudos escolares.

2.2 Na França, como resultado conjunto da combinação de todas estas tendências, o número total de estudantes registrados em universidades aumentou, entre 1900 e 1939, de 30.000 para 80.000<sup>8</sup>.

Desde a Segunda Guerra Mundial, o número total de estudantes que deixam a escola, tendo completado o "baccalauréat", dobrou de 1950 a 1960, triplicou de 1960 a 1970 e aumentou de 30% de 1970 a 1980. Em 1980, chegou a 220.000.

A proporção de um grupo etário que alcançava este grau era de 6% em 1950, 12% em 1966, 20% em 1970, e está acima de 25% em 1980. Estas crianças são educadas principalmente em famílias da classe alta e da classe média alta; 80% delas estão pleiteando admissão às escolas superiores; 21% em 1978 foram admitidas em *Instituts Universitaires de Technologie* que oferecem certificados tecnológicos em currículos de dois anos.

2.3 Todas estas tendências levam a um resultado principal: a crescente diversificação da oferta da educação terciária.

Esta diversificação primeiramente reforça a divisão tradicional entre dois tipos de instituições:

a) aquelas que são altamente seletivas, que se baseiam em normas quantitativas rígidas de admissão e permitem um certo tipo de garantia de emprego.

<sup>6</sup> cf. A. BIENAYMÉ 1980 e G. TERNY

<sup>7</sup> op. cit. 1980.

<sup>8</sup> JANETTI-DIAZ op.cit.

Neste setor pré-seletivo incluímos, na França, as "Grandes Écoles" e "classes préparatoires", Faculdades de Medicina, IUT e "Sections de Techniciens Supérieurs" (45% da população estudantil total em 1978-1980)<sup>9</sup>.

b) as instituições do setor aberto (Ciências, Ciências Humanas, Direito, Farmácia, Economia, Ciências Sociais e Administrativas) oferecem possibilidades de educação terciária de acordo com a procura individual independentemente de perspectivas de emprego. Se algumas delas (numa proporção crescente de estabelecimentos) estão exigindo notas escolares melhores, isto se deve principalmente a considerações de hierarquia acadêmica.

Esta divisão é bastante tradicional, mas é uma ilustração das seguintes leis sociais: quanto mais aberta a universidade em uma de suas partes, tanto mais seletiva nas outras. Dadas as restrições econômicas e a capacidade de absorção de estudantes formados em dado setor do mercado de trabalho, se todos fossem admitidos às escolas superiores "haveria uma seleção dentro da própria educação superior, dentre instituições de diferente qualidade e prestígio, ou após alguns anos de educação superior"<sup>10</sup>.

Esta divisão é completada pela diversificação das idades de admissão à educação terciária.

A população adulta (acima de 25 anos de idade) está tendo acesso a cursos universitários ou está recebendo programas feitos sob medida em instituições específicas. A tabela 4 apresenta sua crescente participação na população estudantil total.

Antes de tratarmos do novo tipo de equilíbrio que existe entre a seletividade mais rígida de admissão de estudantes jovens e as crescentes oportunidades oferecidas à população adulta, devemos refletir um pouco sobre os fatores de seleção ocultos e implícitos que se apresentam durante o período escolar.

### 3. Em muitos países, as admissões apresentam obstáculos que tiram a muitos recém-formados qualquer possibilidade ou desejo de se candidatarem a estudos superiores.

A Comissão Bowles já havia salientado os efeitos cumulativos do processo seletivo durante o período escolar.

A admissão à escola secundária enfatiza modelos culturais que freqüentemente enfocam desempenhos cognitivos, abstração e estruturas dedutivas de pensamento. Na França, 40% dos estudantes são privados de qualquer possibilidade de admissão a escolas superiores já uns cinco anos antes de receberem o certificado da conclusão da escola secundária (Baccalauréat)<sup>11</sup>.

Mais tarde, três anos antes do Baccalauréat, a seleção torna-se mais rigorosa. Os estudantes devem "escolher" entre opções que diferem pelo seu conteúdo de matemática. A opção de maior prestígio dá maior peso à matemática. Esta opção é sistematicamente escolhida pelos estudantes de 14-15 anos que tenham boas notas em matemática, porque lhes oferecerá melhor oportunidade de escolha e admissão à escola superior e principalmente às "Grandes Écoles". A admissão a este setor é muito seletivo e o índice de reprovação é mais alto do que em qualquer outro.

Na medida em que o objetivo da escola é preparar os estudantes para os estudos universitários, o processo seletivo começa bem antes e é influenciado por critérios universitários. Que a admissão seja aberta a todos é uma ilusão, mesmo que LEVY-GARBOUA argumente que esta pré-seleção tenha diminuído desde os tempos em que a França era "uma sociedade aristocrática pré-industrial".

Apesar de recentes reformas escolares, os diferentes caminhos do desenvolvimento intelectual e humano não oferecem oportunidades iguais de admissão às escolas superiores. No entan-

<sup>9</sup> F. ORIVEL: "Quelques rappels quantitatifs concernant l'évolution de l'enseignement supérieur français." in CREDOC. IREDO 1980.

<sup>10</sup> J. HERMAN - UNESCO - CEPES 1980.

<sup>11</sup> Relatório JOUVIN 1980.

to, progressos futuros na educação terciária trarão certo remédio aos efeitos perversos da pre-seletividade.

#### 4. A articulação entre os sistemas educacionais secundário e terciário está no âmago dos problemas de admissão.

4.1 Este problema será cada vez mais influenciado pelas crescentes restrições impostas aos candidatos tradicionais e às maiores oportunidades oferecidas aos adultos.

Podem ser alegadas três razões para estas tendências. As tendências demográficas demonstram o crescente peso da população na faixa etária de 25-35 anos; a maior receptividade de nossas sociedades a doutrinas de igualdade de oportunidade; a possibilidade dada à universidade de obter apoio político para conseguir fundos públicos e privados graças ao fato de sua contribuição à educação adulta ser um argumento de mercado.

4.2 A admissão para as clientela tradicionais de jovens recém-formados está sujeita a crescentes restrições mesmo em países em que o certificado escolar dá direito constitucional de admissão à escola superior.

a) As principais tendências são as seguintes:

— Restrições numéricas estabelecidas para um estabelecimento em particular, para um de seus segmentos (por exemplo, os estudos de pós-graduação), para alguns componentes da educação superior ("Grandes Écoles" na França, Medicina em vários países, inclusive na França), ou mesmo para todo o sistema (como foi o caso da República Federal da Alemanha durante alguns anos na década de setenta). Restrições orçamentárias, número de vagas disponíveis, planejamento de mão-de-obra e padrões acadêmicos, combinam sua influência em quase todos os países europeus.

— Comparações de índices de seletividade a cada estágio da educação superior demonstram que as mais seletivas são as condições de admissão e o menos seletivo é o sistema nos estágios mais avançados<sup>12</sup>; quanto mais altos forem os rendimentos econômicos de um currículo específico, tanto mais seletivas as condições de admissão.

Além de conterem as matrículas, estas tendências têm dois efeitos colaterais: o processo e a regulamentação da admissão estão se tornando mais complexo; as responsabilidades da escola são enormes porque uma diferença mínima nas notas escolares pode acarretar graves consequências no destino de cada candidato.

b) Há muitos métodos de seleção. De acordo com R. BOWLES devem-se distinguir políticas implícitas, dando preferência a candidatos com bagagem educacional mais ampla, exames de admissão dados por estabelecimentos num nível mais alto do que os certificados de conclusão, entrevistas, exigências informais e/ou adicionais por faculdades individuais, seleção preterida (conclusão do serviço militar ou experiência profissional anterior). Muradbegovic acrescenta a estes mecanismos a "técnica" de seleção de desistência, exames seletivos ao final do primeiro ano de estudos, a competição pela admissão dependendo de uma nota mínima, a competição pelas cotas de matrícula<sup>13</sup>. Dois outros mecanismos devem ser acrescentados. Em situações de emergência, usa-se a norma de se fazer o registro por ordem de chegada. As considerações financeiras também devem ser investigadas, pelo menos como um equilíbrio entre os custos de manutenção dos estudantes e as expectativas de rendimento econômico, e um equilíbrio entre a entrada das taxas escolares e as oportunidades de bolsas.

Todos os países europeus apresentam uma combinação destes sistemas, cuja descrição seria inexaurível. Os campos mais importantes a serem investigados objetivariam verificar se estas

<sup>12</sup> Levy - Garboua 1980.

<sup>13</sup> L. CERYCH e A. SMITH 1978.

combinações são coerentes com os objetivos explícitos da política, como são realmente executados, e qual seu impacto total.

c) Três motivações podem ser apontados para organizar a seleção:

— certificado de competência, que é um instrumento de informação para futuros empregadores;

— previsão de competência através da eliminação de candidatos menos qualificados;

— exclusão daqueles que são apenas atraídos pela "qualidade de vida" ligada ao status de estudante.

d) De acordo com a importância dos critérios acadêmicos, é interessante distinguir os três modelos seguintes:<sup>14</sup>

— Exames de conclusão da escola secundária sob condições adicionais de notas boas em algum campo específico (ex. matemática, para estudos de economia e administração).

— Exames de conclusão da escola secundária como pré-requisito para prestar exames de admissão em concorrência nacional.

— Exames de admissão como a única base de seleção, levando-se em consideração, no entanto, o desempenho na escola secundária.

Os países europeus estão divididos entre estes três modelos. A Polônia, a Turquia, a Romênia e Chipre baseiam-se no terceiro; a França aplica todos os três.

e) Os critérios não acadêmicos podem ser classificados em diversas categorias.

Alguns países (Dinamarca, Holanda) empregam, para algumas disciplinas, um sistema de sorteio ou de espera, a fim de reduzir o excesso de demanda.

Estão incorporadas às medidas de equalização considerações de equidade e de justiça social, tais como cotas de admissão que beneficiem candidatos oriundos de regiões menos desenvolvidas ou de classes sociais mais baixas.

Mas os processos principais põem ênfase em outras habilidades acadêmicas além do desempenho acadêmico. A Grã-Bretanha dá muito valor a uma avaliação subjetiva da aptidão de um candidato aos estudos, enquanto os países orientais dão maior atenção à motivação profissional.

Chega-se a um passo além quando a experiência profissional também é levada em conta: este item é muitas vezes levado em consideração na admissão aos estudos de pós-graduação e/ou quando o candidato não possui o certificado de conclusão. Estes critérios são aplicados em alguns países, em alguns campos acadêmicos; Malta, Suécia, U.R.S.S., França e outros países da Europa Oriental dão atenção a este pré-requisito como um bônus, ou como uma solução alternativa ou como um pré-requisito específico. É necessária uma investigação profunda para se poder afirmar até que ponto devem ser avaliadas as motivações e aptidões, além dos testes cognitivos, e de que maneira o devem ser.

Além do mais, na medida em que o desemprego afeta principalmente as categorias mais jovens da população e os recém-formados menos qualificados, a experiência profissional não é um substituto perfeito para a escola, nem uma panacéia para a equalização de oportunidades.

4.3 A clientela não-tradicional está sendo admitida em proporções crescentes em estabelecimentos ou currículos específicos, de acordo com os seguintes critérios principais: é exigida uma idade mínima para a admissão, e a experiência profissional é a maneira principal de compensar as deficiências escolares.

Isto levanta a seguinte questão: qual a competência real, adquirida além da educação formal, e que importância deveria ser dada, por empregadores e sindicatos, à pré-seleção? Não há uma resposta clara devido à falta de investigação suficiente, embora uma observação sistemática de como os jovens realmente entram na vida ativa<sup>15</sup> poderia, a curto prazo, esclarecer o assunto.

<sup>14</sup> CERYCH e SMITH, 1978.

<sup>15</sup> Observatoire national des entrées dans la vie active: C.E.R.E.Q. 9 rue Sextius Michel 75015 PARIS.

Deveríamos também indagar até que ponto a experiência profissional deveria ser relevante ao campo de estudo. Isto deve ser respondido com bastante cuidado com referência às expectativas de carreira e de vida do candidato, às ofertas de emprego e ao conteúdo dos estudos. A Suécia dá importância à experiência profissional, mas não exige qualquer correlação com os campos de estudo escolhidos.

Devemos acrescentar outras questões tais como o tipo de cursos preparatórios oferecidos aos candidatos e a possibilidade de os adultos serem admitidos para competirem separadamente, assim como, por exemplo, funcionários públicos concorrendo com jovens recém-formados para admissão na "École Nationale d'Administration".

Finalmente, uma educação terciária em tempo parcial tem uma organização mais ou menos flexível, dependendo de se tratar de cursos que exijam frequência, ou de serem atividades de aprendizado à distância. A Universidade Aberta Britânica é o melhor exemplo de uma instituição que não tem exigências formais de admissão.

Como conseqüência destas complexidades e da diversificação dos currículos, devemos enfatizar a crescente necessidade de informação, aconselhamento e orientação.

## 5. INFORMAÇÃO, ACONSELHAMENTO E ORIENTAÇÃO

Este ponto está claramente relacionado ao processo de pré-seleção durante o período escolar e à necessidade de inserir opções curriculares em seu contexto mais amplo de expectativas de carreira e de vida.

Faremos breves comentários sobre o ponto de vista europeu amplo e sobre uma proposta lançada na França.

5.1 A seleção através de aconselhamento e orientação pode ser considerada um método específico ou mais simplesmente um método auxiliar durante o processo preliminar que ocorre diversos anos antes da inscrição dos candidatos.

Estes métodos exigem grande quantidade de informações sobre empregos e carreiras, gostos individuais e aptidões. No entanto, devem ser usadas com cuidado e requerem bastante persuasão, especialmente em países que compartilham de um respeito comum pela liberdade e pelos direitos humanos.

O Instituto Europeu de Educação, que é mantido pela Fundação Europeia para a Cultura, fez uma investigação que demonstra que a Finlândia e a Suécia lideram os países em que cada escola possui um professor especializado em aconselhamento e orientação. Na França, que parece ter sido esquecida na pesquisa europeia, desde 1970 o *Office National d'Informations sur les Enseignements et les Professions*<sup>16</sup> está organizando, coletando e distribuindo todos os dados relevantes e fidedignos sobre todo o sistema educacional e sobre empregos e carreiras. Toda escola tem um conselheiro especial ("*conseiller d'information et d'orientation*") que ajuda a esclarecer as principais opções que se apresentam como marcos na vida dos estudantes e dos *school attendants*. Este Escritório Central, que tem 22 escritórios regionais, está fazendo, através de um instituto científico especial (C.E.R.E.Q.), a investigação necessária para obter novos tipos de informação sobre empregos, carreiras, habilidades e currículos.

5.2 Mas o problema principal reside no fato de a informação oficial, embora escrita de maneira mais adequada, não ser suficientemente eficiente.

Dois experiências podem ajudar este objetivo. Uma delas, já lançada, é dar a cada estudante (de 13-14 anos) uma oportunidade de procurar por si só a informação de que necessita em sua própria percepção. Seis diferentes itens, correspondendo a diferentes abordagens, ajudam o estudante a encontrar seu ponto de referência no labirinto. São eles: interesses, empregos, currículos, graus, concursos de ingresso na administração pública e, ainda, como encontrar o primeiro emprego.

<sup>16</sup> O.N.I.S.E.P.

A segunda experiência, que ainda se encontra em estágio de proposta, pode ser descrita da seguinte maneira. Cada estudante de 14-16 anos, que entre numa série três anos antes da série em que é obtido o certificado de conclusão, deveria receber em setembro uma pasta com informações sobre a vida ativa: não mais do que 50 categorias amplas (tais como Saúde e Higiene, Eletricidade e Eletrônica . . .) devem ser definidas. E esta definição deve ser dada de tal maneira a quebrar os laços íntimos entre um tipo de atividade e o correspondente nível específico de qualificação e estudo.

Toda atividade ampla deve ser descrita em toda a variedade de conteúdos empregatícios, condições de trabalho, número de empregados e produção.

A partir daí o estudante deve ser solicitado a preencher a pasta através de suas próprias investigações (novos documentos, entrevistas, visitas, pesquisas e assim por diante) com referência aos três tipos de atividade, que preferir. Depois de cinco a seis meses deve colocar as atividades em ordem de preferência.

Finalmente, a ONISEP deve então enviar a cada estudante a informação correta sobre todas as escolas, sobre a educação terciária, sobre os currículos e as organizações que conduzem a uma ampla gama de empregos, correspondentes às três atividades escolhidas. O Ministério da Educação também poderia oferecer informações valiosas sobre algumas das tendências principais que orientam a educação e a procura de empregos três anos antes da matrícula nas escolas superiores.

Desta ampla pesquisa, que se baseia em grande parte na investigação do Instituto Europeu, deve ficar claro que muitos pontos ainda devem ser investigados em didática e, também, em economia e sociologia da educação, assim como nas ciências organizacionais.

As condições exigidas para pôr em práticas genuínas funções de aconselhamento e de orientação a fim de melhorar o processo de admissão são um dos campos de pesquisa mais importantes. É a chave de nosso desenvolvimento.

Mas minha observação final salientará um dos aspectos mais profundos e ocultos de nosso tópico.

Quando falamos de admissão aos estudos superiores não devemos fazer jogos de palavras e limitar nossas palestras à parte visível do problema.

Devemos estar de sobreaviso que há coisas mais importantes em jogo. Por exemplo, um dos principais produtos finais do processo seletivo através do qual a Educação Superior escolhe seus estudantes é concentrar uma grande parte das elites nas atividades e pesquisas de engenharia que têm grande importância para nossas capacidades de defesa, ou seja, a Física Atômica, a Bioquímica e a Genética<sup>17</sup>.

Terminemos com duas perguntas: A admissão à Educação Superior é um novo modo de separar os Cains e Abéis de nossas sociedades? A admissão à Educação Superior não deveria ser encarada mais em termos de a pessoa passar a ter responsabilidades sociais?

<sup>17</sup> T. GAUDIN: "L'écoute des silences" 10/18 (1978)

DADOS ESTATÍSTICOS

publicados em

**TENDÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR COM RELAÇÃO À  
POPULAÇÃO ESTUDANTIL**

U.N.E.S.C.O – C.E.P.E.S.

abril – junho 1980

Bucareste

TABELA I

## Tendências em número de estudantes matriculados\*

PAÍS	Número de Estudantes			Nº de Estudantes por 10.000 habitantes	
	1970	1975	1977	1970	1975
Alemanha, R.D.	303.141	386.000(4)	382.204(1976)	178	225
Alemanha, R.F. <sup>5</sup>	503.819	1.041.225	1.054.289(1976)	83	136
Áustria	59.778	96.736	110.948	80	128
Bélgica	124.857	159.666	169.649(1976)	127	162
Bulgária <sup>1</sup>	99.596	128.596	142.644	117	146
Canadá <sup>2</sup>	642.013	818.153	826.213	230	359
Checoslováquia	131.099	155.059	179.397	91	105
Chipre	698	602	1.097	—	—
Dinamarca <sup>3</sup>	76.024	110.271	110.637(1976)	154	219
Espanha <sup>8</sup>	224.904	540.238	581.064(1976)	67	152
Estados Unidos	8.498.117	11.184.859	12.251.872(1976)	415	523
Finlândia	59.769	77.206	81.903	130	166
França	801.156	1.038.576	1.042.738(1976)	158	196
Grécia <sup>6</sup>	76.198	111.435	117.167(1976)	87	125
Holanda	231.167	288.026	320.501	177	212
Hungria <sup>1</sup>	80.536	107.555	110.528(1976)	78	102
Irlanda	28.501	46.174	46.515(1976)	96	128
Islândia	1.706	2.970	4.035(1976)	84	139
Israel	55.486	81.000	—	188	237
Itália	687.242	976.712	1.052.342	128	178
Iugoslávia	261.203	394.992	406.542(1976)	128	185
Luxemburgo <sup>7</sup>	363	483	302	—	—
Malta	1.837	1.425	1.720(1976)	—	—
Noruega	50.047	66.628	72.944	129	166
Polônia <sup>1</sup>	397.897	575.499	622.631	123	170
Portugal	50.095	79.702	95.841(1976)	58	91
Reino Unido	601.300	732.942(10)	—	108	128
Romênia <sup>1</sup>	151.885	164.567	182.337	58	78
Suécia <sup>9</sup>	141.218	162.640	171.181(1976)	176	196
Suíça	51.426	64.720	74.730	82	99
Turquia	169.793	237.604	287.499(1976)	48	—
URSS <sup>1</sup>	4.580.642	4.853.958	5.037.200	189	190

\* Resumo de U. TEICHLER (1980)

<sup>1</sup> Incluídos os cursos noturnos e por correspondência.<sup>2</sup> Em 1970, não foram incluídos estudantes em tempo parcial em instituições não-universitárias.<sup>3</sup> Os dados para 1976 não são comparáveis com os de anos anteriores devido a mudanças de classificação.<sup>4</sup> Em 1975, estudos preparatórios para as escolas superiores, escolas secundárias extensivas e treinamento vocacional foram incluídos com as estatísticas no terceiro grau (nível) (não-universitário).<sup>5</sup> Em 1971, um certo número de escolas técnicas (*Hohere Fachschulen*), anteriormente classificadas na educação de nível secundário, foram transferidas para a educação de nível terciário.<sup>6</sup> Desde 1975, os dados incluem estudantes em instituições técnicas de educação superior.<sup>7</sup> A maioria dos estudantes de Luxemburgo fazem seus estudos em instituições de educação superior estrangeira.<sup>8</sup> Após as mudanças estruturais no sistema educacional em 1972, o treinamento de professores e certos tipos de educação vocacional desde aquele ano estão incluídos na educação de nível terciário.<sup>9</sup> Em 1975, diversas escolas e cursos foram classificados pela primeira vez como educação superior.<sup>10</sup> Em 1975 está incluída a Universidade Aberta.

TABELA 2

Índices anuais médios de aumento de matrículas — 1965-1970 e 1970-1975

PAÍS	Índice de aumento em %	
	1965-1970	1970-1975
Alemanha, R.D.	5,0	-0,2
Alemanha, R.F.	6,2	9,0
Áustria	3,9	10,1
Bélgica	8,3	4,2
Bulgária	-0,1	5,3
Canadá	12,0	3,7
Checoslováquia	-2,0	3,4
Dinamarca	8,0	7,7
Espanha	13,2	11,5
Estados Unidos	9,0	5,6
Finlândia	9,0	5,3
França	9,8	5,3
Grécia	5,6	5,5
Holanda	8,6	4,5
Hungria	-3,1	6,0
Irlanda	5,5	4,8
Islândia	8,8	11,7
Israel	9,1	7,9
Itália	11,0	7,3
Iugoslávia	7,2	8,6
Noruega	6,8	5,9
Polónia	3,2	7,7
Portugal	7,7	9,7
Reino Unido	6,8	2,3
Romênia	3,1	1,6
Suécia	12,7	-0,7
Suíça	4,9	4,7
Turquia	11,8	7,0
URSS	3,5	1,1

TABELA 3

## Porcentagem de estudantes do sexo feminino

PAÍS	1965	1970	1975
Alemanha, R.D.	29	43	56
Alemanha, R.F.	24	27	34
Áustria	24	29	38
Bélgica	33	36	41
Bulgária	43	51	57
Canadá	38	40	45
Dinamarca	35	37	44
Espanha	23	27	36
Estados Unidos	39	41	45
Finlândia	50	48	50
França	38	43	48
Grécia	32	32	37
Holanda	25	28	33
Hungria	39	43	48
Irlanda	30	34	38
Islândia	29	25	37
Israel	44	44	46
Itália	34	38	39
Iugoslávia	34	39	40
Noruega	34	30	38
Polônia	46	47	54
Portugal	37	44	45
Reino Unido	29	33	36
Romênia	39	43	44
Suécia	41	42	40
Suíça	20	24	29
Turquia	21	19	22
URSS	44	49	50

TABELA 4

Porcentagem da população estudantil de 25 anos e acima.

PAÍS	1965	1970	1975
Alemanha, R.F.	—	31,1	36,6
Áustria (1)(2)	22,4	31,2	36,1
Bélgica (1)	10,3	13,1	15,0
Canadá (1)	—	—	35,2
Dinamarca	—	35,1	44,8
Espanha	19,1	22,2	16,4
Estados Unidos	—	—	33,6
Finlândia	—	—	44,8
França	20,7 (4)	17,3 (4)	27,2
Grécia	—	—	19,0
Hungria	33,4	23,6	26,5
Irlanda (3)	—	—	10,1
Islândia	—	—	28,7
Iugoslávia	—	22,6	25,9
Noruega	—	30,0	38,6
Polónia	—	24,1	30,5
Portugal	—	34,4	32,6
Suécia	—	—	47,4
Suíça	—	36,1	39,0

- (1) Somente universidades e equivalentes.  
 (2) Somente estudantes austríacos.  
 (3) Somente estudantes em tempo integral.  
 (4) Somente estudantes matriculados em universidades.

TABELA 5

Porcentagem de estudantes em tempo parcial em países selecionados em 1970 e 1975.

PAÍS	1970	1975
Alemanha, R.D.	46,0	34,8
Bulgária	23,3	27,2
Canadá (1)	33,6	33,6
Checoslováquia	19,4	20,7
Estados Unidos	31,3	32,0
Holanda	23,1	19,7
Hungria	33,2	40,2
Irlanda	8,0	17,3
Iugoslávia	29,5	38,7
Noruega	3,7	10,6
Polônia	—	38,5
Reino Unido	24,1	23,7 (2)
Romênia	29,3	29,7
URSS	51,1	45,9

(1) Somente universidades e instituições equivalentes

(2) 1974

TABELA 7

Tendências referentes a campos de estudos – comparação entre os períodos 1965-1971 e 1971-1975.

	Aumento contínuo	Primeiro queda depois aumento	Primeiro aumento depois queda	Queda contínua
Educação (Treinamento de Professores)	4	6	4	3
Ciências Humanas, Belas Artes, Direito e Ciências Sociais	5	3	6	3
Ciências Naturais, Engenharia e Agricultura	0	2	7	8
Ciências Médicas	4	6	3	3

TABELA 6

Distribuição de estudantes por campos de estudo (como porcentagem do número total de estudantes).

PAÍS	Educação (Treinamento de Professores)			Ciências Humanas, Belas Artes, Direito, Ciências Sociais			Ciências Naturais, Engenharia, Agricultura			Ciências Médicas		
	1965	1971	1975	1965	1971	1975	1965	1971	1975	1965	1971	1975
Alemanha, R.D.(2)	30,3	22,8	18,6	16,5	23,2	31,1	39,9	47,5	42,0	13,3	6,4	8,2
Alemanha, R.F.	13,7	17,2	12,6	36,0	35,7	54,6	38,5	38,1	25,7	11,7	8,9	6,9
Áustria	1,7	12,2	13,4	49,1	45,0	47,1	32,6	28,7	24,1	16,7	13,7	12,3
Bélgica (1)	5,3	8,1	5,3	45,9	46,8	40,0	25,5	21,9	20,6	22,6	22,6	31,8
Bulgária	14,4	9,0	13,5	21,5	27,7	31,4	53,6	52,0	46,3	7,1	8,1	8,8
Checoslováquia	—	12,1	18,1	—	25,5	21,9	—	50,7	48,6	—	11,7	11,4
Dinamarca	22,0	20,8	22,2	39,3	45,4	48,8	24,2	20,0	14,7	14,6	12,6	14,2
Finlândia	5,9	3,7	10,3	59,6	60,3	53,2	26,4	30,1	29,9	8,1	5,9	6,7
Grécia	—	—	3,8	—	—	56,0	—	—	27,4	—	—	12,8
Holanda	17,9	16,8	16,1	35,2	41,1	44,7	35,1	31,6	28,4	6,6	6,3	9,8
Hungria	18,6	19,2	25,0	20,7	21,3	20,9	52,6	50,9	46,1	8,2	8,6	8,1
Irlanda	8,4	—	11,3	51,1	—	45,8	26,4	—	30,1	13,7	—	9,5
Itália	6,2	8,5	6,3	60,4	52,1	48,9	23,5	24,7	23,0	9,3	14,5	21,8
Iugoslávia	14,8	8,9	9,1	45,1	49,1	53,6	31,4	34,6	31,1	8,7	7,4	6,5
Noruega	28,4	16,1	20,5	38,6	45,7	45,2	25,4	29,4	25,9	5,7	8,3	6,0
Polônia	9,0	11,2	15,7	31,7	29,5	31,3	51,0	52,7	42,8	8,3	6,5	10,1
Romênia	19,1	12,9	3,6	26,3	33,4	30,4	47,5	46,3	55,7	7,2	7,3	10,3
Suécia (3)	11,2	12,1	10,1	55,4	58,7	47,1	24,4	21,0	30,9	8,9	8,2	11,7
Suíça (1)	2,2	7,1	9,0	50,3	47,2	41,3	31,2	28,8	28,3	16,2	16,8	17,4
Turquia (2)	8,4	6,0	13,8	57,1	45,3	41,3	23,7	35,8	33,6	10,8	12,9	11,3

(1) Somente universidades e instituições equivalentes.

(2) 1974 em vez de 1975.

(3) Em 1975 foram incluídas certas escolas que eram anteriormente classificadas dentro da educação secundária.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A. BIENAYME: "L'attribution des ressources à l'enseignement supérieur" Chronique d'Actualités de la S.E.D.E.I.S.15.IX.1980 – Reproduzido in "Problèmes économiques" 15.IX.1980 Edit. Documentation française.
- L. CERYCH et A. SMITH: "Access to tertiary education in Europe" Fondation Européenne de la Culture Institute of education – Paris dec. 1978.
- J. DREZE et J. DEBELLE: "Conceptions de l'Université" Edit. Universitaires 1968.
- J. HERMAN: "Access to higher education – A problem for ever? "Higher Education in Europe UNESCO CEPES – April-june 1980.
- I.C.E.D.: "Twelve country comparative study on systems of higher education" New York 1978.  
(Australia, Canada, Federal Republic of Germany, France, Iran, Japan, Mexico, Poland, Thailand, United Kingdom, United States)
- Emilia JANETTI: "La sélection des étudiants à l'entrée des universités (en France) Thèse de doctorat – Université de Paris – Dauphine nov. 1980.
- B. JOUVIN: Rapport sur les systèmes d'information professionnelle et d'orientation qui existent actuellement au bénéfice des jeunes et des adultes. Paris 1.XI 1980. (restricted).
- L. LEVY-CARBOUA: "Planification et régulation de l'enseignement en France". in "De l'efficacité du système français de l'enseignement supérieur". C.R.E.D.O.C. – I.R.E.D.U. Université de Dijon 1980.
- F. ORIVEL: "Quelques rappels quantitatifs concernant l'évolution de l'enseignement supérieur français" in "De l'inefficacité de l'enseignement supérieur" C.R.E.D.O.C. – I.R.E.D.U. – Université de Dijon 1980.
- U. TIECHLER: "Trends in Higher Education with respect to student population" Higher Education in Europe – UNESCO CEPES April-june 1980.
- G. TERNY: "Analyse économique des organisations publiques non marchandes: le financement public de l'enseignement supérieur est-il économiquement fondé? Cahiers de l'U.E.R. Sciences des Organisations N° 91 Université de Paris-Dauphine 1974.