

# O PROCESSO DE SELEÇÃO NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: COLOCAÇÃO DO PROBLEMA

Aldemir Gracelli\*

## INTRODUÇÃO

Qualquer proposta de estudo que se faça hoje em dia em torno do vestibular tem de necessariamente passar pela questão da seleção social que se evidencia naquele estrangulamento do sistema educacional brasileiro, ou seja, a passagem do 2º para o 3º grau.

Embora a questão do processo de seleção possa ser colocada em termos da necessidade de um critério de triagem entre aptos e não-aptos para o ensino superior (Coombs, 1968), já a excessiva marginalização presente no sistema escolar brasileiro atua contrariamente a este princípio. Como exemplo, as estatísticas educacionais para o período 71/81 mostram que a taxa de marginalização do sistema foi de 88%, indicando que 12% dos que entraram na escola em 1971 poderiam ser candidatos em 1982.

A marginalização no ensino brasileiro já se inicia na passagem da primeira para a segunda série do nível primário, quando apenas cerca da metade consegue ultrapassar este estágio. Basicamente, este processo de marginalização age em detrimento das camadas sociais menos favorecidas nos sistemas escolares: "... a hierarquia dos destinos escolares (como a hierarquia dos resultados nos testes de inteligência) respeita a hierarquia das categorias profissionais. A frequência dos fracassos escolares, como a frequência das dificuldades de desenvolvimento intelectual, nas classes sociais desfavorecidas, deve ser relacionada com o fato de que essas classes sociais são excluídas da herança cultural que a escola transmite" (Vial, 1979, p.21).

Cabe aqui, no entanto, destacar duas dimensões que ocorrem neste processo: a dimensão quantitativa e a dimensão qualitativa. Na dimensão qualitativa encontra-se, por exemplo, o processo de segregação da criança das camadas menos privilegiadas, devido, em geral, ao desajuste entre sua cultura e a cultura que lhe é imposta pela escola. Na dimensão quantitativa, está a

---

\* Professor da Universidade Federal de São Carlos

inelasticidade da oferta do sistema escolar, constituída pela deficiência da capacidade de resposta ao crescimento da demanda social. Inclui-se, nesta dimensão, o estrangulamento apresentado pelo atual sistema do vestibular brasileiro em que o número de vagas tem sido inferior ao número de pretendentes. “Se quanto ao ensino primário e médio, persiste todavia a dúvida de saber se a expansão da educação escolar é limitada pela extensão da demanda efetiva (o que, porém, não nos parece ser o caso), já quanto ao ingresso no ensino superior não existe dúvida. Os resultados anuais dos exames vestibulares cotejados com o número de inscrições não deixam margem a nenhuma dúvida sobre a extensão da demanda efetiva da educação. Esta tem sido muito maior que a oferta, o que comprova a inelasticidade desta, ao mesmo tempo que denuncia uma das maiores incoerências de nossos sistema educacional” (Romanelli, 1978).

A questão do vestibular impõe-se como um fato de rara importância no estudo do ensino brasileiro sendo o lugar onde necessariamente afloram os grandes problemas tanto deste ensino como da própria sociedade capitalista dependente. As oscilações causadas pela política educacional atada aos interesses do capitalismo nacional, estatal e internacional, são mais claramente sentidas neste ponto da pirâmide educacional. O seu estudo envolve, pois, questões muito abrangentes que apreendem as próprias transformações estruturais da economia brasileira como os movimentos políticos daí decorrentes.

A questão básica, no entanto, que o vestibular encerra, diz respeito ao processo de legitimação que o estado capitalista procura encontrar na escola<sup>1</sup>. O vestibular, ao revelar, de uma forma patente, a distorção social existente no sistema escolar, põe em cheque esta função de legitimação do estado, descortinando as contradições que se encerram na prática escolar.

## IDEOLOGIA LIBERAL E LEGITIMAÇÃO

A seletividade social que tem sido encontrada no vestibular evidencia um momento de contradição na ideologia liberal do estado que preconiza a escola como o espaço adequado para a formalização da igualdade social. No dizer de Baudelot e Stablet, para a ideologia dominante na sociedade capitalista, a escola representa “o lugar privilegiado onde, diante da objetividade do saber e da cultura, as diferenças devidas à origem familiar, profissional, portanto, à origem de classe, desaparecem ou devem desaparecer” (Baudelot e Stablet, 1971, p.15).

Paladinos da educação brasileira como Anísio Teixeira pregaram a concretização do modelo de ideologia liberal na escola dando-lhe a função de anular as contradições de classe, o que pode ser observado em várias passagens: “A realidade, porém, é que a idéia da “escola comum ou pública”, nascida com a Revolução Francesa — a maior invenção de Horace Mann — importa exatamente em sobrepor-se ao conceito de classe e prover uma educação destinada a todos os indivíduos, sem a intenção ou propósito de prepará-los para quaisquer das classes existentes” (Teixeira, 1971). “Na escola pública, como sucede no exército, desaparecerão as diferenças de classe e nela todos os brasileiros se encontrarão, para uma formação comum igualitária e unificadora, a despeito das separações que vão depois ocorrer” (p. 72). Ainda, podem-se observar duas diferentes preocupações com as distinções de classe na escola: uma, em que a escola, além de funcionar como o lugar onde estas diferenças desapareçam, não deve ainda preparar os indivíduos inten-

<sup>1</sup> O conceito de legitimação aqui utilizado se escora na função de legitimação do estado capitalista apresentada por Claus Offe: “Legitimação, ou a necessidade de legitimidade, acrescenta um quarto elemento importante ao conceito de estado capitalista. A idéia é que somente se o estado capitalista conseguir, através de uma variedade de mecanismos institucionais, produzir a imagem de uma organização de poder que persegue interesses comuns e gerais da sociedade como um todo, permitir igual acesso ao poder e ser capaz de responder a demandas justificadas, o estado pode funcionar em sua relação específica à acumulação. Isto é equivalente a dizer que o estado somente pode funcionar como um estado capitalista quando apela para símbolos e fontes de apoio que selem a sua natureza como um estado capitalista; a existência de um estado capitalista pressupõe a negação sistemática de sua natureza como um estado capitalista. (Isto, incidentemente, chega bem perto de uma reformulação do conceito marxista de ideologia)” (Offe, p. 127).

cionalmente para quaisquer das classes existentes. Na outra, expressa na segunda passagem, o autor mostra maior consciência em relação à estrutura social existente fora da escola, admitindo a impotência da escola em modificar as relações de classe aí existentes. Desta forma, a escola pode parecer como um limbo, um lugar onde passageiramente as diferenciações de classe deixam de existir para depois as separações voltarem a ocorrer novamente. De qualquer forma, esta proposta se enquadra dentro de um modelo de legitimação que o estado capitalista procura para justificar sua razão de ser, onde utiliza instrumentos que dissimulam seu verdadeiro objetivo e tendem a angariar o apoio popular pela atração que exercem em sua feição democrática.

Dentro da ideologia liberal, a função de legitimação do estado capitalista encontra na escola o lugar ideal para sua realização: "A escola é considerada como instrumento de uma verdadeira democracia econômica e social, pois lhe é atribuído, graças à instrução que proporciona, o dar a cada um suas chances e, em particular, oferecer a cada um, tendo em conta sua capacidade, a livre escolha de seu ofício e, portanto, da sua situação social futura" (Vial, p. 12). Amarrada à capacitação individual que a escola deve proporcionar está a questão da mobilidade social, em que a escola é apontada como o instrumento de que os mais capazes devem se utilizar para galgar os postos mais satisfatórios dentro da hierarquia ocupacional. Desta forma, a escola passa a ser um fator fundamental na legitimação do poder exercido pelo estado em sua relação com a acumulação.

Embora o estado dê sinais de esforço no sentido de instalar um modelo educacional que demonstre sua natureza democrática que lhe serve como instrumento de legitimação, não conseguiu, ainda no Brasil, corrigir a tendência elitista do ensino que se contrapõe a esta característica. O próprio Anísio Teixeira reconhecia como a prática educacional se distanciava deste modelo liberal: "mas são, por força da tradição, as escolas que selecionam, que classificam os seus alunos. Passar pela escola, entre nós, corresponde a especializarmos para a classe média ou superior. E aí está a sua grande atração — ser educado escolarmente significa, no Brasil, não ser operário, não ser membro das classes trabalhadoras" (Teixeira, p. 22).

A conquista da cultura da classe dominante como um valor a ser atingido na escola pelas classes subalternas exerce dupla ação sobre a clientela escolar: de um lado serve ao propósito de legitimação, onde o acesso a esta cultura é "livre" a todos. De outro discrimina notoriamente os alunos tendo em vista sua origem social, pois uma cadeia de escolas particulares se esmeram neste acultramento preparando seus alunos dentro do modelo de ascensão social que se esquadrinha dentro do próprio ensino, enquanto as escolas públicas, em geral, não conseguem imitar nos mesmos moldes este procedimento, contribuindo igualmente para a não consecução da função de legitimação do estado através da escola na prática.

## A PRÉ-SELEÇÃO

O vestibular, dentro deste contexto, passa a ser um ponto privilegiado de análise, porque aí já chegam, pré-selecionados, um contingente que já passou por uma triagem cultural que muito tem a ver com sua origem sócio-econômica. A pré-seleção que ocorre nos níveis inferiores do ensino se espelha no próprio dualismo existente no ensino brasileiro que, contrariamente à função de legitimação do estado capitalista, reproduz a segmentação da cultura da classe dominante e da classe subalterna, ou seja porque o país é ainda um "late-comer" em termos de capitalismo, ou seja, porque as raízes aristocráticas do passado são difíceis de serem arrancadas do ensino brasileiro. Como aponta Romanelli (1978), o ensino no Brasil tem se segmentado de uma forma dual: de um lado, apresenta-se a escola da classe operária: o ensino primário ou profissionalizante, do outro, o da classe dominante, o ensino secundário-superior.

Estra prática, que remonta à primeira Constituição da República, recebeu ultimamente um tratamento ambivalente com a lei educacional 5.692/71, em que as funções de terminalidade e continuidade foram impostas como exigência curricular do ensino de 2º grau. No entanto, mais uma vez, as escolas particulares se diferenciariam das escolas públicas. Enquanto estas têm tentado

observar a exigência, as particulares, detentoras de maior clientela da classe dominante, têm-se pautado pela dissimilação desta obrigatoriedade para dar lugar à sua função de preparar as elites para o ensino superior.

Esta orientação das escolas particulares é historicamente colocada por Otaíza Romanelli: "O fato de a maioria dos colégios secundários estarem em mãos de particulares acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que apenas as famílias de altas posses podiam pagar a educação de seus filhos. A transformação que esses colégios sofreram no decorrer do século XIX, no sentido de se tornarem meros cursos preparatórios para o ensino superior foi uma decorrência da pressão exercida pela classe dominante, a fim de acelerar o preparo de seus filhos e, assim, interligá-los no rol dos homens cultos" (Romanelli, p. 40).

Embora a pré-seleção encontre, na segmentação escolar: escola pública/escola particular, um mecanismo visível de segregação social, a prática escolar ainda no interior da escola pública é discriminatória por natureza. "O sistema escolar não é concebido para compensar as carências culturais de que as crianças são vítimas. A linguagem, as preocupações, as atividades que a escola lhes impõe são estranhas à linguagem, às preocupações, às atividades que encontram em suas famílias. Apesar de seu aparente igualitarismo, o sistema escolar só faz acentuar a desigualdade fundamental que separa as crianças cujas famílias participam da herança cultural que transmite a escola daqueles que não encontram em casa nenhum prolongamento das preocupações e das atividades escolares" (Vial, p. 21).

Desta forma, a função de legitimação do estado que tenta utilizar a escola como um instrumento de demonstração de sua natureza democrática, está fadada, na prática, ao fracasso, mesmo porque as classes dominantes, que ultimamente determinam a própria forma do estado, têm, também, na escola, seus interesses escusos.

### SELEÇÃO OU DISCRIMINAÇÃO?

Os estudos tradicionais do vestibular concentram suas análises na filtragem que se exerce através deste mecanismo para a seleção dos mais aptos para o ensino superior. A justificativa que se apresenta obedece a um critério de eficiência econômica, onde os recursos da sociedade devem ser maximizados para se obterem maiores benefícios sociais e individuais.

Embora o critério de eficiência econômica esteja norteando as políticas educacionais, o estado, dentro de sua função de legitimação, não pode conviver com um modelo educacional que promova a injustiça social. Assim, estas políticas têm sido ambivalentes. Enquanto propugnam um modelo igualitário na educação, não conferem mecanismos reais que minorem as disparidades sociais encontradas no sistema. O vestibular é, por excelência, um exemplo típico desta contradição. No dizer de Coombs (1968): "Um sistema altamente seletivo, baseado em exames abertos e competitivos, tem apenas a aparência de ser democrático" (p. 56). Além de ser ele mesmo um momento desta contradição entre a ideologia liberal e a prática do ensino, o vestibular tem servido para evidenciar a distorção social do sistema escolar que ocorre nos níveis anteriores.

É, especialmente, através de algumas pesquisas que este problema tem sido revelado em sua forma crítica.

No estudo de Nádia Cunha (1965) sobre o vestibular na Guanabara de 1964, observou-se que a "classe alta" da região constituía 7% da população, tinha 12% de participação na renda e era representada por 59% dos candidatos ao vestibular; enquanto a "classe baixa" que constituía 70% da população, participava com 42% da renda e contava com apenas 7,5% dos candidatos ao vestibular.

Castro e Ribeiro (1979), analisando uma série histórica dos vestibulares da Cesgranrio, observaram mais uma vez que "as probabilidades de êxito na escola estão condicionadas à origem social dos alunos" (p. 10). Observaram, também, que os cursos de menos prestígio social e conseqüentemente, de menor retorno financeiro são mais procurados pelos candidatos das camadas menos favorecidas, pois "os alunos de nível sócio-econômicos mais baixos apresentam ren-

dimentos inferiores” (p. 19) e “nas áreas de menor prestígio observamos uma competitividade limitada” (p. 18).

Ribeiro (1983), estudando o processo de seleção do vestibular da Cesgranrio em 1979, observou que as carreiras de maior prestígio social estão associadas à origem sócio-econômica mais elevada dos pais dos candidatos. O menor desempenho dos candidatos das camadas sociais menos favorecidas foi confirmado pela baixa performance dos cursos de menor prestígio social onde a concentração maior foi destes candidatos. A conclusão a que chega é que o processo de seleção é tão rígido em sua discriminação social que não permite a consecução do ideal liberal de promoção de oportunidades iguais para todos que a escola deveria oferecer: “Os fatos e análises apontadas neste breve artigo mostram o quanto nossa sociedade é fortemente estruturada. Essa estrutura, tão marcada por padrões sócio-econômicos, chega mesmo a lembrar uma verdadeira sociedade de castas, extremamente estática. É, portanto, longo o caminho que temos a percorrer até que possamos conviver numa sociedade mais meritocrática e igualitária, onde o acesso à educação e à cultura possa ser realmente democrático” (Ribeiro, 1983, p. 54).

De novo, os traços marcantes de um modelo liberal podem ser visualizados nas citações de alguns autores. O fato importante a se destacar, no entanto, é que suas pesquisas demonstram o fracasso deste modelo na escola. Mais uma vez a escola tem sido um péssimo instrumento para a legitimação do estado.

## DEMOCRATIZAÇÃO DAS OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS

Se houver democratização das oportunidades educacionais, deve, necessariamente, mudar substancialmente a composição da clientela que se dirige ao vestibular, e, naturalmente, dos admitidos à Universidade, quanto à sua origem social. A democratização das oportunidades educacionais em todos os níveis de ensino é uma questão fundamental para a concretização da função de legitimação do estado capitalista que se escora na ideologia liberal. O ensino superior é, no entanto, por sua situação privilegiada dentro da atual relação escola/sociedade, o nível que, por excelência, deve refletir este ideal igualitário.

Em seu estudo sobre a democratização do ensino superior em São Paulo, Gouveia (1968) observou, quantitativamente, que diminuiu a representação na universidade das categorias sócio-econômicas “média-superior” e “média” ao comparar o seu estudo com o de Hutchinson (1960). Neste trabalho, a autora propôs um critério de “equidade” dentro da proposta liberal: “O limite teórico de tal democratização seria a completa equidade nas oportunidades de acesso aos diferentes níveis e tipos de ensino, oferecidos aos vários grupos da população. Estatisticamente, a realização desse modelo traduzir-se-ia em situações como a seguinte: se em determinado país, os agricultores (ou habitantes das zonas rurais, os indivíduos do sexo feminino) constituírem a metade da população, nesta mesma proposição hão de figurar no corpo discente das escolas superiores” (Gouveia, 1968, p. 233).

De 1968 para cá, com a reforma do ensino superior e outras medidas adotadas pelo estado para os demais níveis de ensino, dentro de uma perspectiva liberal de expansão das oportunidades educacionais, observaram-se algumas mudanças na composição social dos candidatos ao vestibular do Rio de Janeiro, de acordo com o presidente da Cesgranrio: “Os dados acumulados da Fundação Cesgranrio revelam, sem dúvida, com relação aos egressos do 2º grau que procuram a universidade, um aumento de contingentes com níveis sócio-econômicos mais baixos. Em outras palavras, a elite social das décadas passadas continua presente, porém fortemente diluída em uma enorme massa que, em outros tempos, jamais teve acesso sequer ao término do 2º grau. Foi uma consequência inevitável do grande esforço que se fez no país em prol da democratização das oportunidades educacionais” (Oliveira, 1981, p. 86).

O estado, de certa forma, passou a responder às pressões que lhe foram feitas pelas diversas camadas sociais à medida que adentrava no modelo de industrialização e internacionalização da economia. O próprio sistema educacional apresentara crescimentos substanciais que convergiram

para esta pressão: em 1940, a taxa de escolarização da população de 5 a 24 anos era de 15%, enquanto em 1970, esta taxa chegava a 30% (Romanelli, 1978). As reformas educacionais realizadas em 1968 e 1971 com as leis 5.540 e 5.692 respectivamente, tiveram certamente dois objetivos: atender à própria formulação do modelo econômico consagradamente internacional e às pressões sociais que se acumulavam embevecidas na própria ideologia liberal que caracterizava o ensino superior como a grande chance. O estrangulamento representado pelo vestibular, segundo Luiz Antonio Cunha (1975), teria sido um dos alvos desta reforma. O elevado número de excedentes que se acumulava ano a ano colocava em risco a função de legitimação do estado cuja inexistência na escola o vestibular acentuava. Mudou-se, pois, a natureza do vestibular, que passou de instrumento de captação dos elementos capazes de realizar adequadamente o ensino superior, dentro da concepção elitista de ensino, a instrumento de preenchimento de vagas, assumindo uma função aparentemente mais democrática e que se escudava na própria capacidade do sistema e disponibilidade de recursos. Com isto, e com o alargamento das entradas nas instituições particulares de ensino superior, com o rápido crescimento destas instituições, aliviou-se consideravelmente a tensão social que o vestibular vinha ocasionando.

A democratização do ensino superior parece, no entanto, não ter atingido os níveis de igualitarismo preconizados na função de legitimação do estado. Em alguns países, esta função recebe um tratamento diferente. Visto que a marginalização cultural exercida pela escola esvazia as classes menos favorecidas em sua representação no ensino superior, adota-se uma política de combate direto à discriminação social. Nos Estados Unidos, por exemplo, isto é possibilitado pela discriminação racial, um fenômeno social visível que acaba se realizando também na escola. Em geral, políticas de financiamento do governo federal procuram corrigir a assimetria da distribuição de brancos e pretos nas universidades, vinculando verbas educacionais à presença de um percentual de alunos pretos nestas escolas.

Em outros países, onde o estado não intervém diretamente para corrigir as distorções sociais no âmbito do sistema escolar, as chances de um operário ter seu filho no ensino superior são bem menores, como relata Coombs: "Na França, por exemplo, a probabilidade de receber ensino universitário corresponde a 58,5% para os filhos de liberais, contra menos de 2% para os filhos de trabalhadores agrícolas e operários... A distorção é particularmente forte em países mais velhos como os da Europa e América Latina, que tiveram por longo tempo uma elite instruída suficientemente numerosa e um sistema altamente estruturado" (Coombs, 1968, p. 56).

A reforma universitária, no Brasil, atendeu, de certa forma, a este propósito. Não se preocupou, no entanto, em atender às reais aspirações das classes menos favorecidas. A abertura indiscriminada de cursos particulares contribuiu imensamente para legitimar o estado nesta questão. As oportunidades estavam criadas. Esvaía-se, assim, o perigo de convulsão social que a educação poderia provocar.

## CONCLUSÃO

A distorção social do sistema de ensino, evidenciada nas pesquisas que procuram estudar o processo de seleção na universidade brasileira, implica no fracasso real da função de legitimação que o estado busca através da educação. Seja antecedendo-se às pressões sociais, seja respondendo a estas pressões, o ideal de igualdade de acesso às oportunidades escolares não tem sido cumprido como quer a ideologia liberal.

Valendo-se, no entanto, de expedientes engenhosos, o estado tem conseguido burlar as próprias camadas sociais em sua luta pela ascensão social que a própria ideologia liberal, veiculada pelo estado, colocara nas mãos da escola. De certa forma, o estado garante a sua função de legitimação escorando-se, principalmente, nas escolas superiores particulares, que, em geral, se dedicam a cursos de humanidades e de baixa qualidade. Ainda, sua função de legitimação é facilitada pelo egresso destes cursos, que, consciente da desvalorização do seu diploma, vai contribuir para diminuir as pressões em cima do mercado de trabalho mais selecionado. Será ele

tranqüilamente um subocupado, e nos períodos mais críticos, como o de recessão atual, o mais provável desempregado.

Na prática, as igualdades de oportunidades não são as mesmas. Os estudantes que atendem ao ensino superior público vão competir em situação vantajosa no mercado de trabalho. O estudante das camadas menos favorecidas continua, em sua grande maioria, aliado dessas oportunidades. Embora o número de estudantes representantes das categorias sócio-econômicas inferiores tenha aumentado no ensino superior com a expansão que se observou neste nível de ensino, eles se concentram nas escolas particulares, que poucas condições oferecem de realização de um ensino promissor — como o quer a ideologia liberal.

A questão da legitimação do estado através da educação não foi ainda solucionada. Ela pode representar uma ameaça à própria existência do estado capitalista, na medida em que a discriminação social, que o ensino encerra e para a qual concorre, for sendo percebida pelas camadas sociais desfavorecidas pelo sistema. Volta à tona, então, com maior força, a necessidade de legitimação: "... qualquer povo democrático, se tiver possibilidade de encontrar uma saída, não toleraria para sempre um sistema de ensino que negue igualdade de oportunidades para jovens de capacidade intelectual igual mas de origem social desigual" (Coombs, p. 57).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUDELLOT, C. & ESTABLET, R. (1971) *L'école capitaliste en France*. Paris, Maspero.
- CASTRO, C.L.M de (1966) Caracterização sócio-econômica do Estudante Universitário. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 45 (101): 91-114, Jan. -Mar.
- (1968). *Caracterização sócio-econômica do Estudante Universitário*. Rio de Janeiro, INEP/CBPE. (série 8, Pesquisas e Monografias, 3).
- CASTRO, C. de M. & RIBEIRO, S.R. (1979) Desigualdade Social e acesso à Universidade: dilemas e tendências. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 3 (4): 3-24, out. -dez.
- COOMBS, P.H. (1976) *A Crise Mundial da Educação*. São Paulo, Perspectiva.
- CUNHA, L.A. (1975) *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro, F. Alves.
- CUNHA, N.F. (1965) Preparação de Candidatos ao Vestibular de 1964 na Guanabara. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, (100): 331-335, out. -set.
- (1970). Sistema de Ensino no Brasil como Instrumento de Discriminação Econômica e Estratificação Social. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, (111): 61-71. jul.-set.
- GOUVEIA, A.J. (1968) Democratização do Ensino Superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 2:0, (112): 232-244, out. -dez.
- OFFE, C. (1973) Advanced capitalism and the problem of Policy-Formation. In: LINDBERG. et. al., *Stress and contradiction in modern capitalism*. Lexington.: DC. Heath.
- OLIVEIRA, C.A.S. (1981) O Vestibular como Instrumento de Diagnóstico do Planejamento Educacional. *Educação e Seleção*, São Paulo, nº 3: 85-92; jan-jun.
- RIBEIRO, S.C. (1983) Quem vai para a Universidade? *Ciência Hoje*. São Paulo, 1 (4) : 50-55, jan.-fev.
- RIBEIRO NETTO, A. (1978) O vestibular no Sistema Educacional Brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, (24): 47-51, marc.
- ROMANELLI, O. de O. (1978) *História da Educação no Brasil, 1930-1973*. Rio de Janeiro, Vozes.
- TEIXEIRA, A. (1971) *Educação não é privilégio*. São Paulo, Nacional.
- VIAL, M. (1979) Um desafio à democratização do ensino. O fracasso escolar. In: BRANDÃO, Zaia, *Democratização do ensino: meta ou mito?* Rio de Janeiro, F. Alves.
- WEBER, S. (1980) A Universidade: Sinal Fechado. *Cadernos de Pesquisa*. (33): 3-28, maio.