

# RELAÇÕES DO VESTIBULAR COM O SISTEMA DE ENSINO\*

Clarice Nunes \*\*

Nossa preocupação, ao examinar os achados da literatura que discorre sobre as relações entre o vestibular e o sistema de ensino, foi a de perceber não apenas o caráter desta produção, mas a lógica que a orienta. Através de leituras sucessivas, tentamos apreender quais os temas recorrentes, que tipo de relações existem entre eles, como foram trabalhados e com que interesses.

Nesse sentido, agrupamos o material consultado (8 dissertações de mestrado, 17 artigos, 2 livros, 3 pequenas publicações e 3 relatórios de pesquisa) por ano de publicação (1968-1983) e por tipo de publicação. No primeiro caso, priorizando as contribuições individuais, tentamos localizá-las no conjunto de motivações históricas que as geraram, uma vez que seus autores são homens datados e situados. No segundo caso, visualizamos os mesmos autores enquanto pessoas vinculadas a determinados tipos de instituição e com posições profissionais definidas. Em outras palavras, realizamos uma releitura que revelou indicadores das motivações de ordem específica, até então esmaecidas dentro do conjunto das circunstâncias históricas mais amplas. Observamos, portanto, os autores-singulares como agentes institucionais: orientadores vocacionais, especialistas em medidas, estudantes dos cursos de pós-graduação, pesquisadores filiados (temporária ou regularmente) às instituições organizadoras do exame vestibular, outros pesquisadores em educação interessados na temática e professores da escola de segundo grau.

A exposição que segue está estruturada em três segmentos. No primeiro, o conteúdo do texto é apresentado à luz da conjuntura política dos anos setenta e oitenta que, inevitavelmente, marca toda a produção da literatura educacional neste período. No segundo, é dada ênfase ao tratamento dos temas com a conseqüente postura teórica-metodológica neles

---

\* Com a colaboração de Maria Beatriz G.L. de Albarnaz e Ana Paola P. Baptista.

\*\* Das Faculdades Integradas Bennett e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

implícita. No terceiro e último segmento é realizado um balanço dos resultados que a literatura consultada focaliza.

## A. CONJUNTURA POLÍTICA E PRODUÇÃO ACADÊMICA

O ponto de partida comum a todos os trabalhos que procuram examinar as relações do vestibular com o sistema de ensino é a discussão sobre sua eficácia ou não na seleção dos mais capazes. Esta discussão ganha força nos anos setenta graças aos efeitos da política educacional pós-64, que expandiu não só o ensino secundário, a nível de segundo grau, mas também o ensino superior. A evolução das matrículas no início do ano, segundo os graus de ensino, entre 1964-1974, pode nos oferecer uma idéia dessa expansão. Enquanto o ensino de primeiro grau cresceu de 100 para 185,43; o ensino de segundo grau cresceu de 100 para 385,46 e o de terceiro grau, de 100 para 624,16<sup>1</sup>.

Este duplo crescimento foi promovido politicamente para ampliar as bases de legitimidade dos governos militares. Urgia atender à demanda das classes no momento em que medidas punitivas, como o Ato Institucional nº 5 de dezembro de 1968, procuravam "resolver" a questão estudantil que se traduzia no seguinte grito de ordem: "queremos mais vagas na universidade".

Para que a figura indesejável do "excedente" saísse de cena, a Reforma Universitária (Lei 5540/68) impôs a reestruturação da Universidade através de medidas as mais variadas, como, por exemplo, a introdução do regime de crédito e a departamentalização. Essas e outras medidas racionalizadoras tinham o propósito definido de permitir a expansão de matrículas na primeira série. A criação de cursos universitários de curta duração, de entidades isoladas de ensino superior e do Vestibular Classificatório, pelo Decreto número 68.908/71, foram outras "soluções" destinadas a atender à demanda de alunos provenientes da baixa classe média.

Esta abertura da Universidade aos estratos inferiores da classe média foi o pano de fundo para uma série de estudos que buscaram não só caracterizar, em termos sócio-culturais, os candidatos aos cursos superiores (Ribeiro Netto, 1969; Fundação Carlos Chagas, 1969), mas também estudar seu processo de opção por determinada carreira (Oliveira, 1972) e seu desempenho posterior, em termos de ajustamento ou não na vida universitária (Bauzer, 1973).

Entre 1969 e 1979, os trabalhos produzidos assumem, em sua maioria, explícita ou implicitamente, a bandeira da produtividade da Universidade, mediante uma política racional de formação de recursos humanos cuja finalidade seria apontar o estudante certo para o lugar certo. No início dos anos setenta é claramente declarado o apoio à Reforma Universitária, à profissionalização do Ensino Médio e à unificação do vestibular (Chagas, 1970; Bauzer, 1973).

Sucedem-se, no período indicado, vários estudos descritivos que, em geral, procuram correlacionar características básicas dos candidatos aprovados e o valor prognóstico do vestibular (Almeida, 1973); característica posterior no curso superior (Denipoti, 1977; Silva, 1977; Teixeira, 1978, Henrique, 1978); características dos candidatos e probabilidade de êxito no vestibular (Siano, 1977; Guimarães e Morosini, 1978).

A preocupação com o êxito dos cursos superiores na formação dos recursos humanos provoca o surgimento de algumas pesquisas apoiadas numa visão psicologizada dos candidatos à Universidade. Essa ótica é justificada pelo argumento de que é importante tentar detectar quais aspectos da personalidade estudantil tenderiam a exercer influência decisiva no desempenho acadêmico. A investigação das relações entre vestibular e auto-estima situam-se nessa perspectiva (Mosquera, 1974; Barroso e Barreto, 1976).

No final da década de setenta, a mudança da conjuntura política cria condições para uma alteração na percepção da crise vivida pela universidade e do papel do vestibular. Ocorre

<sup>1</sup> Dados do Serviço de Estatística da Educação e Cultura do MEC (Sistema de Informações Educacionais), ficha nº 12901703 (PAIVA, 1980:42).

um deslocamento de enfoque: os "excedentes" ao ensino superior cedem lugar aos "excedentes" no mercado de trabalho. A desaceleração econômica e a conseqüente retração da oferta de emprego, provocando o desemprego e o aviltamento salarial dos diplomas universitários, criam um clima propício à defesa da contenção da expansão.

O vestibular é colocado na berlinda. De um lado, é culpabilizado pela influência perniciosa que parece exercer sobre o ensino de segundo grau, pelo fato de desviá-lo da finalidade formativa (Chagas, 1980) ou forçá-lo a reproduzir padrões semelhantes de avaliação (Ribeiro, 1977; Vianna, 1978). De outro lado, é defendido, desviando-se as baterias da crítica que o torpedeavam para as falhas na organização e no funcionamento da escola de segundo grau (Laurito, 1980; Fundação Cesgranrio, 1981; Castro, 1981).

Na década de oitenta, momento em que a abertura política tende a se ampliar, os trabalhos que analisam o papel do vestibular passam a enfatizá-lo num conjunto mais amplo de práticas seletivas, não só destacando a pré-seleção social que discrimina o candidato antes mesmo do próprio exame (Ripper, 1981, Ribeiro e Klein, 1982, Ribeiro, 1984; Solari, 1984), mas, também, relativizando sua tão propalada "eficácia" ou "ineficácia" e propondo uma ampla reforma de todo o sistema escolar brasileiro, mais especialmente das suas bases (Della Senta, 1980).

Os dois momentos históricos que marcam o ritmo das análises sobre o vestibular nos anos setenta e oitenta definem não só os grandes conjuntos de temas, como já o apresentamos, mas assinalam, também, alterações no seu tratamento. Destacaremos, a seguir, as posturas e metodologias dominantes nos trabalhos consultados.

## 1. O fluxo circular de explicação

Chamamos de fluxo circular de explicação aquele que, a partir de um conjunto de dados previamente coletados pelas entidades organizadoras do vestibular, geralmente respostas a questionários sócio-culturais, seleciona uma amostra e passa a estudá-la segundo um modelo convencional de ciência, isto é, levanta, inicialmente, algumas hipóteses que contêm certo número de afirmações sobre o vestibular, como, por exemplo, "o rendimento do aluno na universidade depende das notas obtidas no exame vestibular" ou "quando o vestibular estipula nota mínima para aprovação, não melhora o rendimento posterior dos alunos na universidade". A seguir, analisa e testa essas declarações, o que implica a escolha das variáveis consideradas adequadas, como, por exemplo, idade, ocupação do pai, ocupação da mãe, instrução da mãe, etc. . . . Procedendo, então, à verificação das previsões através do emprego dos instrumentos de análise estatística com a finalidade de averiguar até que ponto elas se ajustam à realidade.

Finda essa análise, restam duas possibilidades: se as previsões passam no teste, as hipóteses são aceitas com certa confiança; caso contrário, são rejeitadas e o processo se reinicia com pequenos ou grandes ajustes teóricos na medida em que o pesquisador esteja disposto a reiniciar o processo. Se sua predisposição for declarar a investigação por encerrada, as conclusões serão expostas e lhes seguirão as recomendações de praxe.

Com pequenas alterações ou nenhuma modificação este foi o esquema padrão seguido por uma série de investigações que buscaram analisar, através de casos específicos, as características básicas da demanda, aos cursos superiores, dos candidatos aprovados, do valor preditivo do exame vestibular e da correlação entre rendimento obtido no vestibular e na universidade. Trabalhando com respostas de questionários e notas, os investigadores procuram, explícita ou implicitamente, uma resposta à pergunta: qual o perfil do candidato com maiores chances de ser aprovado no vestibular de ingresso aos cursos superiores?

Esse modelo convencional de análise do vestibular apresenta um risco e um viés. O primeiro, pela característica do objeto da metodologia estatística que, sendo um coletivo, não se reduz ao fenômeno singular, nem tampouco se identifica com o universal. Este caráter intermediário do objeto estatístico cria um problema geral para o conhecimento produzido. De um lado, é preciso saber como o conhecimento do coletivo, tomado particularmente,

mostra-se representativo da classe geral a que pertence e, de outro lado, como esse mesmo conhecimento, tomado enquanto classe, torna-se válido para todos os indivíduos singulares que a compõem (Pinto, 1969:401).

A necessidade de resolver esta contradição obriga a estatística a trabalhar com os conceitos de amostra e média, dos quais derivarão procedimentos matemáticos mais ou menos complexos com o intuito de estabelecer o seu valor numérico. Trabalhar com uma amostra cria o problema de decidir até que ponto ela é representativa da classe que a engloba e que ela própria ajuda a formar. Essa representatividade é definida pelos critérios estabelecidos pelo pesquisador, o que em última instância implica a sua compreensão metodológica sobre essa relação específica amostra-universo.

Ainda, a relação definida entre o conjunto da amostra e seus elementos, que aparece sob o conceito geral de média (a ser ou não desdobrada em diversos tipos), levanta a questão da sua significatividade com relação aos elementos-singulares do coletivo para qual é definida ou calculada. Ou seja, a média é sempre uma abstração, do ponto de vista quantitativo ou qualitativo, dos elementos a que se refere.

Ora, a metodologia estatística, ao trabalhar com um símbolo abstrato e expresso matematicamente, acaba fazendo asserções sobre indivíduos reais que, por um efeito também operatório, se transformam em indivíduos abstratos, próximos ou distantes da medida padrão. O perigo para o pesquisador, neste tipo de procedimento, é deixar-se levar pelo manejo dos instrumentos formais de cálculo, esquecendo a face concreta que a média de alguma forma expressa: a probabilidade da ocorrência de um determinado fenômeno, dadas certas condições objetivas.

Essas condições objetivas são também formalizadas pelos procedimentos estatísticos e transformadas em indicadores, sempre parciais e, portanto, limitados para a explicação de determinadas ocorrências<sup>2</sup>. Este processo de abstração é necessário para a elaboração do conhecimento estatístico e o reconhecimento de certas regularidades no comportamento de certos coletivos. Exprime um modo de apropriação da realidade incapaz de ser generalizado para outras populações e para outras fases históricas. O tipo de verdade que produz, e aí reside a diferença fundamental com relação a outras metodologias, não é diretamente estabelecida com relação à prática social, mas é de ordem formal, ou seja, a verdade estatística resulta do cumprimento correto das operações. Assim, pode até haver uma defasagem entre o fato observado e o valor previsto que a verdade da proposição estatística não se altera. Aqui reside, ao nosso ver, a grande dificuldade da utilização da metodologia estatística nas ciências sociais, se as considerarmos engajadas com determinado tipo de política e ação social. Como captar e analisar a complexidade da relação dos indivíduos entre si, e de classes de indivíduos, dadas certas condições históricas de produção e organização numa determinada sociedade?

O viés do modelo convencional, apoiado na metodologia estatística, reside na estrutura de raciocínio que constitui o ponto de apoio sobre o qual se tecem instrumentos até sofisticados para avaliar a performance do vestibular como mecanismo seletivo e suas relações com o sistema de ensino. Esta estrutura de raciocínio toma como categoria de análise o indivíduo<sup>3</sup>. Apesar da metodologia estatística operar com um coletivo, o ponto de partida e de chegada é o indivíduo singular. Esta passagem do sujeito-singular para o sujeito-coletivo é problemática e denuncia não apenas a dificuldade teórica de operar a síntese entre o todo e as partes através da utilização de procedimentos formais, mas revela, particularmente, o caráter burguês do raciocínio que, via-de-regra, orienta esse tipo de investigação.

<sup>2</sup> Não nos colocamos contra a metodologia estatística. Pelo contrário, reconhecemos sua legitimidade. Neste texto priorizamos uma discussão sobre os seus limites e os vieses ideológicos que a manejam. Para uma discussão sobre o método estatístico, seus conceitos e o tipo de conhecimento e de verdade que produz e sobre a qual nos inspiramos nestes comentários, consultar PINTO, 1969: 399-417.

<sup>3</sup> Nós nos apropriamos, aqui, de alguns pontos básicos de argumentação de Sue Himmelweit (In: GREEN e NORE, 1969: 37-52) em sua crítica à Economia Burguesa, que utiliza o indivíduo como categoria básica de análise. Tentamos, no entanto, desenvolvê-los e deles extrair as devidas consequências, não perdendo de vista o nosso objeto de estudo. Ver também "O 'homo-economicus' racional: o indivíduo como unidade-base de análise" (FRIGOTTO, 1984: 57-60).

Parte-se da constatação de um mercado livre, do ponto de vista das oportunidades educacionais e da distribuição cultural, regulado pelas preferências individuais, do lado da demanda, e pelas vagas disponíveis na Universidade, do lado da oferta. Caberia ao vestibular funcionar como instrumento ajustador entre ambas as partes, encaminhando os "mais talentosos" candidatos aos cursos superiores e desviando os "menos capazes" da rampa de chegada.

Esse tipo de raciocínio parte da crença da desigualdade natural perante a cultura e, contraditoriamente, da igualdade formal de todos os estudantes no momento em que postulam uma vaga na universidade. Por esse motivo aparece a defesa de que todos os candidatos devem ser submetidos às mesmas provas e aos mesmos critérios seletivos para que se separe, através de "princípios científicos, intrínsecos ao processo de seleção", o joio do trigo e se garanta o "direito do talento" (como queria Almeida, 1973).

Além dessa garantia, deve o vestibular contribuir para um aproveitamento racional da universidade. Daí, por exemplo, a defesa da pré-opção múltipla, que permitiria o preenchimento de todas as vagas com os melhores candidatos concorrentes e eliminando, assim, a ociosidade dos cursos de menor demanda e assegurando, dessa forma, hipoteticamente, o melhor desempenho (Morhy, 1984) e a sugestão de que técnicas educacionais preventivas contra o mau rendimento dos estudantes sejam adotadas, como o vestibular unificado e a orientação vocacional dos candidatos (Bauzer, 1973). Na base da defesa da orientação vocacional encontra-se o pré-juízo de que o indivíduo faz "escolhas inadequadas" e de que tem, inclusive, uma percepção incorreta das suas chances de aprovação.

Dentro desse esquema de raciocínio, a seleção que o vestibular realiza parece natural e lógica. Sua aceção é reduzida à seleção candidatos/vagas. Importa, nessa relação, encontrar o equilíbrio e a harmonia, não pela modificação do processo de distribuição da cultura, mas pelo reajustamento do instrumento seletivo, que deveria generalizar o sistema de opções e agrupar carreiras com intensa associação entre si numa carreira única para fins de opção (Oliveira, 1972); medir a preparação geral do candidato e não o conhecimento antecipado das noções referentes ao conteúdo informativo básico da área técnico-profissional escolhida (Bauzer, 1973); priorizar as provas objetivas e obter o assessoramento, para sua construção, de especialistas em medidas (SEEC/R. J., 1979); aferir aptidões, ao invés de simplesmente avaliar conhecimentos (Chagas, 1980) e assim por diante.

Mesmo quando os trabalhos partem da consideração de que existem diferentes características sócio-econômicas determinando o ingresso na universidade, acabam confirmando a crença de que é muito difícil alterar as características sócio-culturais determinantes do êxito ou do fracasso com relação ao acesso aos cursos superiores. Isto ocorre pela maneira como estes textos tratam a questão, recortando uma fatia da realidade para confirmar uma previsão *a priori* determinada e se enclausurando na descrição do fenômeno, através dos dados estatísticos. O registro das desigualdades sócio-culturais se transforma numa enumeração rotineira e não se apoia sobre uma interrogação efetiva para revelar os princípios sobre os quais o vestibular, como instrumento seletivo, repousa. Ora, "não basta comprovar que a cultura escolar é uma cultura de classe: comportar-se como se não fosse mais que isso é fazer o possível para que siga sendo o que é" (Bourdieu, 1967).

Alguns estudos, tentando problematizar o vestibular como mecanismo seletivo, recorrem a uma revisão histórica e pecam pela linearidade e pela concepção da tradição, reforçando a função seletiva do vestibular através da história da seletividade do sistema de ensino (Almeida, 1973; Chagas, 1980). Sem conseguir casar a análise estatística e a história, perde-se, ainda, a principal contribuição que esta última poderia dar, qual seja, o interesse em descobrir como, e de que forma, os mecanismos seletivos se transformam.

O esvaziamento na percepção e explicação das condições objetivas que estão no fundo da discussão sobre a democratização da educação favorecem a uma análise do vestibular na qual as relações entre classes e pessoas assumem a forma de relações entre coisas: questionários x notas x pontos obtidos x testes. O indivíduo, determinado socialmente, é transformado em "insumo do processo produtivo da universidade", em "matéria-prima" (Della Senta, 1980).

Quando se chega a esse ponto, fica mais evidente a identificação da cultura como um bem de consumo. Após uma série de procedimentos estatísticos ou não, uma constatação se impõe: o rendimento do candidato no vestibular e no curso superior que lhe segue depende do seu nível anterior de consumo dos bens culturais (Barroso e Barreto, 1976; Denipoti, 1977; Moura Castro, 1981; Siano, 1981; Solari, 1984; Ripper, 1981; entre outros).

Toda a armadura explicativa é montada tomando como ponto de partida o indivíduo-singular, que, abstraído da sua realidade concreta, é transformado num indivíduo-coletivo ou indivíduo-padrão, construído a partir de certas características médias básicas como aquele tipo que tem ou não êxito no vestibular. Este indivíduo-padrão é transformado, novamente, num indivíduo-singular coisificado pela ideologia liberal e economicista.

Acreditamos que a fonte teórica na qual os trabalhos da década de setenta encontram predominantemente inspiração é a Teoria do Capital Humano que se impôs, sofrendo leituras nuançadamente diferentes, seja através de versões predominantemente economicistas ou de versões predominantemente psicologizadas.<sup>4</sup> Em qualquer um dos casos, a educação é concebida como investimento, no nível de qualquer outro.

O mito da objetividade e da racionalidade está presente como suposto básico sobre o qual se desenvolve a Teoria do Capital Humano, o que traz conseqüências concretas para a maneira de conceber as relações entre educação e realidade econômica social.

Graças ao mito da objetividade, a maioria dos trabalhos examinados se constrói sobre o rigor lógico dos seus enunciados e a matematização da linguagem, ambos tomados como critérios suficientes para provocar um conhecimento neutro e objetivo. Daí resulta uma apresentação que se pretende exclusivamente técnica, "asséptica", graças ao tratamento estatístico dos dados referentes à população e/ou amostras de candidatos dos exames vestibulares (Ribeiro Netto, 1969; Fundação Carlos Chagas, 1969; Oliveira, 1972a, 1972b, 1976 e 1977; Silva, 1977; Siano, 1977; Henriques, 1978; Costa, 1979), como também um retrato genérico do candidato com as maiores ou menores possibilidades de êxito no vestibular e, por extensão, no curso superior (Siano, 1977). Os candidatos "fadados ao êxito" seriam aqueles que permitiriam a maximização da utilidade dos cursos superiores.

O vestibular será visualizado como instrumento de garantia ou não da eficiência interna do sistema e, por extensão, da eficiência ou insuficiência externa a ele. Estas últimas dizem respeito ao atendimento ou não das necessidades geradas pelo capital em seu movimento de acumulação e reprodução. É nesse sentido que a qualificação da mão-de-obra é apresentada como necessidade urgente de desenvolvimento do país para o qual deve concorrer uma seleção eficaz (Bauzer, 1973).

## 2. O modelo estrutural-funcionalista: ainda o fluxo circular de explicação

A postura alternativa dos anos oitenta não é homogênea, seja em relação à consistência da sua formulação, seja em relação ao universo de sua análise. Ela se apresenta mais marcante em alguns trabalhos do que em outros e constitui uma tentativa, ainda que limitada, de inaugurar quadros explicativos mais consistentes, praticamente ausentes no momento anterior, tendencialmente descritivo. Ela procura não só fugir ao esquema de denúncia do caráter anti-democrático do vestibular, mas também escapar às análises sobre a validade e fidedignidade dos instrumentos seletivos.

<sup>4</sup> A idéia de "capital humano" já existe no Brasil desde a década de vinte, mas sua formulação sistemática e o uso ideológico político intensivo somente se verificam no final da década de 50 e início da década de 60, quando se inicia a fase mais aguda da internacionalização da economia brasileira. É neste momento que a educação passa a ser referenciada como instrumento modernizador dos fatores da produção, via qualificação da mão-de-obra. Ver "As condições (históricas) que demandam e produzem a Teoria do Capital Humano no desenvolvimento do modo de produção capitalista" (FRIGOTTO, 1984:128:131, especialmente.)

A substituição do vestibular classificatório pelo eliminatório parece ter funcionado como alavanca de recuperação do seu prestígio, ofuscado nos anos 70. Ele não é colocado em questão e chega até a ser elogiado, uma vez que "instaurou um outro nível de responsabilidade aos seus organizadores" (Moura Castro, 1981). É considerado também "a aferição mais séria do desempenho do aluno de segundo grau", pelo menos em relação à língua, literatura e técnica de redação (Laurito, 1980).

O que se coloca na base dos trabalhos, no início desta década, é a expectativa que se tem sobre a qualidade do ensino na universidade e na escola de segundo grau. O problema da eficácia do mecanismo seletivo é deslocado para a eficácia da escola. A seletividade do vestibular é apresentada dentro de um panorama mais amplo de seletividade: o sistema de ensino. Ambos refletem a seletividade social presente em todo processo de escolarização. A função reprodutora das desigualdades sociais da educação é colocada em relevo e existem algumas tentativas de apreendê-la um pouco mais. Certos trabalhos procuram revelar o caráter social das opções de ingresso aos cursos superiores e enfatizar o mecanismo de encaminhamento para carreiras de maior ou menor prestígio (Ribeiro, 1981 e 1982).

Todos os trabalhos classificados de alternativos à noção convencional de análise enfatizam o condicionamento social da educação, mesmo que em diferentes versões. Assim, encontramos textos que, ainda na esfera de influência do capital humano, defendem a impossibilidade da eliminação do critério seletivo e se comprometem, através de suas propostas, com o seu aprimoramento (Moura Castro, 1981). Outros que defendem, numa percepção ingênua da seletividade, medidas paliativas e bastante improváveis em prol da democratização do acesso aos cursos superiores (Solari, 1984) e as que, utilizando procedimentos estatísticos sofisticados, assumem como ponto de partida a posição dos "radicais americanos", através dos seus representantes principais, Bowles e Gintis, e da Teoria do Sistema de Ensino enquanto Violência Simbólica, através de Bourdieu e Passeron (Ribeiro, 1981 e 1982).

Essa última versão reúne duas posturas teóricas com pontos de partida diferentes, mas dos quais se extraem a mesma consequência. De fato, enquanto Bowles e Gintis consideram que a escola tinha, originalmente, uma função equalizadora, Bourdieu e Passeron consideram que, inevitavelmente, numa formação social determinada, à violência material (dominação econômica) corresponde uma violência simbólica (dominação cultural). A função da escola (e da educação), nesse caso, é bem explícita: ela reproduz a cultura e, nesse movimento, reproduz as desigualdades sociais. Voltando a Bowles e Gintis, ambos reforçam, apesar do ponto de partida equalizador, o caráter crescentemente discriminador e repressivo da escola. Pode-se deduzir de ambas as posturas que a função dessa instituição é a reprodução da sociedade de classes e a manutenção do modo de produção capitalista.

Os quadros de análise dessas teorias crítico-reprodutivistas ampliam a ótica sob a qual até então o vestibular era visualizado, mas se empenham apenas em explicar o mecanismo da seletividade, ou seja, em evidenciar sua necessidade lógica, social e histórica. Enquanto os trabalhos realizados sob a abordagem convencional pretendem, ingenuamente, introduzir modificações no instrumento seletivo, ou apenas descrever seus efeitos, as pesquisas efetivadas sob este outro prisma não apresentam propostas de mudança, deixando a questão em aberto.

## **B. OS ACHADOS OU O CONTEXTO DA JUSTIFICATIVA**

Já examinamos as alterações sofridas na definição dos temas e no seu tratamento teórico e metodológico. Embora essas mudanças não tenham sido substanciais, produziram um determinado tipo de resultado cuja característica, importância e relação com os enfoques e abordagens já apresentados serão, a seguir, examinados.

## 1. *As dissertações de mestrado*

Produzidas todas na década de setenta, quando se consolidava a importância dos programas de pós-graduação na produção de pesquisa, esses trabalhos apresentavam como principal característica a tendência de medir o rendimento dos vestibulandos. Esta preocupação pedagógica estreita procura avaliar a validade e a fidedignidade do instrumento seletivo a partir de correlações estatísticas entre o nível sócio-cultural dos candidatos e/ou de seus familiares e a performance dos alunos nos cursos preparatórios e/ou no exame vestibular e/ou nos cursos de graduação em nível superior.

A manipulação de informações individuais como sexo, ocupação e escolaridade dos pais, renda, expectativas, tipo de escolaridade anterior, pontos obtidos nos exames vestibulares, notas alcançadas nos cursos superiores, entre outras, é feita com o intuito de trabalhar minuciosamente o instrumental estatístico utilizado e descrever resultados, sempre particulares e restritos ao universo pesquisado.

Apesar da especificidade, sempre ressaltada nesses estudos, os resultados não conseguem articular o processo social mais amplo, que parecem admitir, às características particulares dos dados com os quais trabalham. Criam uma espécie de "retrato" em vários ângulos, mais ou menos detalhados, dos alunos com maiores ou menores chances de acesso à universidade e êxito acadêmico ou traçam um instantâneo da instituição universitária e da performance preditiva de sucesso do vestibular.

Assim, os candidatos ao vestibular da Fundação Cesgranrio, em 1975, estudantes que não trabalham, cujos pais têm instrução superior e as famílias rendas mensais elevadas, são aqueles que freqüentaram o segundo grau, via-de-regra, o científico no turno diurno, com sucesso, e apresentam maiores chances de êxito no vestibular e nos cursos superiores (Denipoti, 1977).

Ou, os estudantes de segundo grau de escolas públicas e particulares do Município do Rio de Janeiro, de qualquer nível sócio-econômico-cultural, pretendem ingressar na universidade, o que evidencia as falhas do serviço de orientação vocacional, legalmente instituído. Aqueles que possuem melhor nível sócio-econômico apresentam o maior rendimento na escola secundária (Raposo, 1976).

Ou, durante 1968 a 1972, o mesmo tipo de candidato conseguiu ingressar na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: brasileiro, do sexo masculino, solteiro, na faixa etária de 18 a 23 anos, natural e residente na região Sudeste (especialmente, Guanabara, Rio de Janeiro e São Paulo), portador de curso científico e curso preparatório, dedicado exclusivamente ao estudo, filho de pais com nível de instrução e ocupação média (Almeida, 1973).

Ou, no Centro de Tecnologia e Ciências da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, no primeiro semestre de 1975, os estudantes jovens, solteiros, dedicados exclusivamente ao estudo, freqüentadores de cursos propedêuticos, com nível sócio-econômico elevado, tiveram êxito no vestibular e bom desempenho acadêmico. As mulheres procuraram mais os cursos que ofereciam licenciatura e todos os candidatos sofreram a influência, no momento da escolha da carreira, dos cursos rotulados de maior prestígio social associada à expectativa de alta remuneração profissional (Silva, 1977).

Ou, os candidatos provenientes da classe média e média-alta tenderam a uma maior probabilidade de êxito no exame vestibular da Universidade Federal do Espírito Santo, em 1975. Estes freqüentaram as melhores escolas de primeiro e segundo graus, geralmente o científico, além dos cursos preparatórios (Siano, 1977). Este retrato é detalhado em vários *closets* que focalizam as diferentes áreas de conhecimento (Matemática e Engenharia; Biologia; Medicina e Odontologia; Ciências Sociais e Humanas).

Ainda, 90% dos estudantes de segundo grau aspiram ao curso superior, mas nem todos estão destinados ao êxito. Nos cursos de Engenharia da Universidade Federal de Juiz de Fora, em 1977, menos da metade dos alunos aprovados atingiu a metade do total de pontos das provas de ingresso, o que significa que não fizeram uma boa escola de segundo

grau nem terão bom rendimento na universidade. Logo, o baixo desempenho do aluno universitário está associado ao desempenho desse aluno na escola de segundo grau (Henriques, 1980).

Finalmente, nos exames vestibulares de 1977, para os cursos de Odontologia, Engenharia, Pedagogia e Física da Universidade Federal de Juiz de Fora, os alunos que obtiveram o maior número de pontos conseguiram também o melhor rendimento acadêmico. Os candidatos provenientes das camadas privilegiadas ingressaram nos cursos de alta demanda e os provenientes das camadas mais pobres ingressaram nos cursos de baixa demanda (Teixeira, 1978).

Apenas uma dissertação privilegiou, na sua lente, a universidade. Trata-se da análise dos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre 1974-1978, pelos índices de evasão, retenção e rendimento dos aprovados e sua relação com a ordem de opção atendida. Interferem, no sentido da produção do fracasso na universidade, sua organização curricular, sua qualificação docente, a qualidade das suas instalações e o atendimento, ou não, da ordem de opção do candidato. Esta ordem é delimitada pelo nível de expectativa gerado de acordo com as condições sócio-econômicas de origem do estudante. Quando o candidato não consegue alcançar a primeira opção desinteressa-se dos estudos e acaba evadido definitivamente ou internamente, além dos casos de repetição, o que eleva o custo (individual e social) do ensino. A dissertação confirmou que os cursos com maior índice de evasão e retenção são aqueles que não foram escolhidos em primeira opção pelos candidatos (Costa, 1979).

Com relação ao valor preditivo do vestibular, alguns dos estudos já mencionados chegaram às seguintes conclusões:

— os resultados dos exames vestibulares são preditores do sucesso acadêmico (Almeida, 1973; Silva, 1977; Teixeira, 1978 e Henriques, 1978);

— as provas de Matemática e Química, no vestibular, são as de maior valor preditivo para o sucesso acadêmico (Silva, 1977);

— os resultados dos exames vestibulares são melhores preditores do sucesso acadêmico do que preparo pré-vestibular e nível sócio-econômico e cultural (Teixeira, 1978).

Importa destacar que o ponto de referência de todas essas dissertações é a universidade. A grande maioria dos trabalhos se concentra no período em que o Vestibular Classificatório substituiu o Vestibular Eliminatório, criando uma necessidade psicológica (e política, do ponto de vista institucional) não só da identificação do tipo de estudante que procurava os cursos superiores e era aprovado no vestibular, mas também da verificação do valor preditivo das provas.

Alguns estudos apresentam resultados contraditórios: ao mesmo tempo em que mostram pelo "retrato" do candidato bem-sucedido que não houve efeito democratizador, uma vez que as condições sócio-econômicas definidoras das características de êxito persistem, enfatizam também que a corrida ao vestibular e a massificação do ensino superior colocam em risco o investimento que ele representa (Henriques, 1978). A crítica ao fracasso da universidade resvala para a crítica ao candidato e sua família que não possuem clareza para discernir quando não devem tentar o ingresso aos cursos superiores (Raposo, 1976) ou para as escolas de nível médio que, legalmente, teriam uma função terminal, mas, na prática, um papel propedêutico (Almeida, 1973).

Ainda com relação ao papel do Vestibular Classificatório duas observações são dignas de nota: a de que ele seria responsável pelo preenchimento dos cursos de menor demanda com alunos de rendimento excessivamente baixo (Teixeira, 1978) e seria mais seletivo, do ponto de vista sócio-econômico, nos cursos de maior demanda. Acrescente-se, ainda, como efeito desta "seletividade escondida", a deterioração da imagem dos cursos de menor procura (Costa, 1979).

## 2. Os livros e as pequenas publicações

Com relação aos livros e pequenas publicações os resultados trazem, também, a marca da descrição, seja em relação às condições sócio-culturais de origem do candidato, seja com relação às características da sua personalidade. Isto se deve não só pelo caráter divulgador de alguns destes trabalhos, mas, principalmente, pela concepção que os orienta.

O candidato é descrito sem fugir aos padrões dos trabalhos anteriores ou, então, numa espécie de foto ampliada, via estudo comparativo dos candidatos em sucessivos concursos vestibulares (Oliveira, 1972), em diferentes estados brasileiros (Oliveira, 1977) ou, ainda, através da comparação entre as características sócio-econômicas da população estadual, no caso, referente ao Estado do Rio Grande do Sul, e as características sócio-econômicas dos seus candidatos inscritos no exame vestibular em 1976 (Solari, 1984).

As "fotos" em detalhes podem ser encontradas, revelando nuances não só sobre os candidatos, mas também sobre os classificados e, entre estes, os de maior rendimento (Fundação Cesgranrio, 1981) ou, ainda, focalizando o comportamento do candidato na escolha da carreira (Ripper, 1981) e por ocasião do exame vestibular (Mosquera, 1974).

Eis alguns dos principais resultados:

— Entre 1966 e 1971, nos concursos vestibulares realizados pelo CEECEM, em São Paulo, o perfil do candidato, praticamente não se alterou, ou seja, estudantes entre 18 e 20 anos, solteiros, brasileiros, dedicados exclusivamente aos estudos, mas com expectativa de trabalhar em tempo parcial, já durante a universidade, freqüentadores de cursos preparatórios, procuram prestar os exames de seleção. Em 1971, no entanto, há pequenas alterações, tais como: a procura maior de mulheres, o crescimento das oportunidades educacionais que já interferiram numa relativa elevação da escolarização dos pais dos candidatos, e o aumento de candidatos provenientes dos cursos Normal e Madureza (Oliveira, 1972).

— A maioria dos estudantes que prestou vestibular unificado, pela CESGRANRIO, em 1981, foi formada inteiramente dentro da vigência da Lei nº 5692/71 e espera da Universidade uma formação profissional voltada para o mercado de trabalho. Decaiu a participação dos que fizeram o supletivo e a renda familiar dos candidatos ficava em torno de 10 salários mínimos. Entre os classificados, a renda familiar mensal média ficou em, aproximadamente, 14 salários mínimos. A maioria não trabalhava e seus pais possuíam instrução superior ou colegial completo. Estes estudantes entraram em contato com profissionais de diversas áreas para obter informação sobre o tipo de trabalho que realizam. Entre os candidatos classificados, os de maior aproveitamento esperam da universidade formação teórica voltada para a pesquisa, têm em casa mais de 500 livros e lêem jornal diariamente (Fundação Cesgranrio, 1981).

— Numa população de 100 adolescentes que cursavam o pré-vestibular em 1973, em Porto Alegre, com uma escolarização privilegiada e do mesmo sexo, comparada a outros sujeitos procedentes de outras escolas da capital com nível sócio-econômico menos elevado, observou-se que esses adolescentes, enquanto candidatos aos exames, alteraram sua situação de auto-estima de uma forma aguda. Os adolescentes provenientes de classe sócio-econômica mais elevada são menos sensíveis à situação da prova (Mosquera, 1974).

— Os candidatos aos exames vestibulares da FUVEST, de 1977 a 1979, nas carreiras de mais de 500 inscritos e que participaram das duas fases do exame, escolhem sua carreira não apenas pelo prestígio social que possa ter, mas também a partir de uma avaliação quanto às suas possibilidades de competição. Assim, os menos preparados evitam carreiras tradicionais, como Medicina e Engenharia, principalmente em São Paulo, ou carreiras consideradas difíceis, como Física e Filosofia, tendendo a procurar cursos de menor prestígio como Enfermagem, Educação Física e Pedagogia (Ripper, 1981).

— Os candidatos aos exames vestibulares do Amazonas são, em média, mais velhos do que os candidatos do CEECEM e da CESGRANRIO. Coerentemente com a situação de

idade são, também, em maior número, casados. A maioria não frequentou cursos preparatórios e a minoria nunca trabalhou. A leitura de livros foi considerada como o fator que mais interferiu na escolha da carreira (Oliveira, 1977).

— O nível educacional dos pais, seus ganhos e *status* ocupacional parecem ser fatores determinantes ao acesso à educação superior, interferindo no sentido da possibilidade dos filhos frequentarem uma boa escola de primeiro e segundo graus, além dos cursos preparatórios. Estes últimos são mais efetivos quanto à sua função com relação aos candidatos provenientes de estratos com renda familiar média. A escolha e o acesso a uma instituição superior de prestígio estão condicionados à origem sócio-econômica e ao desempenho no vestibular (Solari, 1984).

### 3. Os artigos

No que diz respeito aos artigos, a gama de assuntos é um pouco mais variada, indicando que estes cumprem pelo menos uma dupla função: divulgar, de uma forma mais acessível, os achados das pesquisas realizadas e defender pontos de vista com relação aos níveis de interferência política desejados e/ou esperados por certos grupos no exame vestibular ou na escola de segundo grau e instituições de ensino superior.

Com relação à temática, há uma dupla concentração: sobre a escolha da carreira, focalizando-a não só da perspectiva do comportamento do candidato e/ou de sua família, mas também da perspectiva do comportamento da universidade sobre o papel do vestibular e sua interferência na qualidade do ensino de segundo ou terceiro grau.

A leitura dos artigos permite perceber com um pouco mais de clareza a rede de acusações múltiplas que se tece envolvendo a escola de segundo grau, o vestibular e as instituições de ensino superior. Relativamente libertos da "assepsia" tão notada nas dissertações ou nas publicações de maior porte, os artigos trazem à tona questões que incomodam as instituições porque colocam em cheque o seu papel e a sua função.

Consideremos, em primeiro lugar, a questão da escolha da carreira. Ela é abordada, tendencialmente, de um ponto de vista técnico, com o intuito de difundir informações de interesse para as entidades organizadoras do vestibular, as universidades e as escolas de segundo grau. Alguns artigos avançam um pouco mais no sentido não apenas de descrever o mecanismo de escolha mas explicá-lo e mostrar, ainda tecnicamente, sua ligação com a reestruturação da escola superior e sua seletividade interna. Outros textos, ainda, abordam a temática num nível estritamente opinativo, deslocando a discussão da escolha para a vocação dos candidatos aos cursos pelos quais optam.

Na linha dos estudos técnicos encontramos descrições sobre as opções dos candidatos do CEECEM de um modo geral (Fundação Carlos Chagas, 1969), sobre as opções dos estudantes em determinada área (Oliveira, 1972), sobre a compatibilidade da pré-opção múltipla e o modelo universitário (Morhy, 1984). Destacaremos apenas as conclusões dos dois últimos trabalhos.

Dentro do sistema de opção da área biológica, nos exames vestibulares em São Paulo, verificou-se acentuado grau de coerência na escolha, através das seguintes associações entre as opções que seguem: Medicina/Biologia; Veterinária/Agronomia; Farmácia/Bioquímica e Biologia; Nutrição/Especialidades Paramédicas; Psicologia/Especialidades Paramédicas (Oliveira, 1972);

A pré-opção múltipla permite à universidade preencher todas as suas vagas com os melhores candidatos, o que beneficia, especialmente, os cursos de menor demanda (Morphy, 1984).

Os dados coletados por estes autores se inscrevem no nível da "produtividade" e da eficiência da universidade que deveria aproveitar ao máximo sua capacidade ociosa.

No primeiro caso, a recomendação que segue após a verificação da coerência entre as diferentes e mais intensas associações, é o seu agrupamento numa carreira única para fins de opção no vestibular, o que adiará a escolha definitiva do estudante e deslocaria para dentro da universidade o problema de encaminhar "o aluno certo para o lugar certo". No segundo caso, a aprovação da pré-opção múltipla faz recair, novamente, a responsabilidade da escolha para o indivíduo, no momento do ingresso, sem ônus ou desgaste para as instituições de ensino superior. Em ambos os casos, porém, a base do raciocínio, equivocada, é a escolha livre da carreira e a harmonia desse mercado de oferta e procura.

O estudo de Morhy parte, também, do princípio de que a pré-opção múltipla seria a solução para o problema da falta de orientação vocacional dos candidatos aos cursos superiores. Este argumento já havia sido colocado em artigos do início da década de 70, onde se reputava a esta ausência os desajustes dos estudantes universitários em seus cursos superiores e em sua atuação profissional (Bauzer, 1973).

A desorientação vocacional é usada nos textos de Morhy e Bauzer para explicar as deficiências de vida universitária, expressa pela evasão, pelo deslocamento do estudante tentando novas escolhas e pelo mau rendimento da escola superior. Há nesse tipo de argumentação um desvio na problematização: a crise institucional é redefinida como crise individual. Se a universidade não tem um bom rendimento e desperdiça recursos, a culpa é do candidato que faz a escolha errada. Ao contrário de Oliveira, no entanto, que propõe um adiamento na escolha, Morhy e Bauzer são a favor da escolha antecipada. Na base dessa motivação está a defesa do aproveitamento máximo de recursos e a justificação do papel do orientador vocacional.

Avançando qualitativamente na discussão da escolha das carreiras e na compreensão do movimento de reelitização interna da universidade, os artigos de Ribeiro e Ribeiro e Klein são construídos dentro da perspectiva do condicionamento social da educação e, conseqüentemente, da lógica que orienta o encaminhamento e a distribuição dos candidatos pelos diversos cursos superiores. Como esses artigos divulgam resultados de pesquisa, apresentaremos seus achados posteriormente, ao tratar dos relatórios de pesquisa lidos. Valeria a pena acrescentar que esses últimos artigos citados partem de uma visão crítica da educação, embora permaneçam numa redoma analítica, sem enxergar qualquer possibilidade de superação do problema da seletividade. De fato, assim se expressam Ribeiro e Klein: "por mais que se pretendam políticas democratizantes a nível escolar em sociedades internamente desiguais, as diferenças de entrada no sistema, longe de se atenuarem dentro dele, tendem a manter-se inalteradas" (Ribeiro e Klein, 1982: 30).

A outra tônica sobre a qual recaem os artigos é a questão do papel do vestibular e sua interferência na qualidade da escola de segundo e terceiro graus. Apresentaremos aqui uma visão de conjunto, realçando as relações entre as argumentações dos diferentes artigos e revelando quais os interesses que explícita ou implicitamente defendem.

Podemos localizar como ponto de partida a crítica ao vestibular que surge durante a década de 70 dentro da universidade e fora dela, através da opinião pública em geral. No primeiro caso, os professores universitários fazem reclamações do seguinte tipo: "os alunos que recebo são cada vez mais fracos", "o candidato que passa na prova de múltipla escolha só sabe marcar cruzinhas, sendo incapaz de ler e redigir bem", "no meu tempo, a seleção era muito melhor" (SEEC/RJ, Fundação Cesgranrio, 1979). O vestibular é culpabilizado, também, de influenciar negativamente o segundo grau (Chagas, 1980).

Ora, essa indisposição da comunidade acadêmica e até de alguns tecnocratas com relação à deficiência seletiva do vestibular coloca em dúvida, por tabela, as entidades que organizam e a competência de um tipo de técnico bastante requisitado para a elaboração das chamadas "provas objetivas": o especialista em medidas. Como conseqüência, é das entidades organizadoras e dos técnicos em avaliação que parte uma resposta imediata à crítica formulada. Esta resposta tenta não só salvaguardar a ambos da imagem da incompetência, mas ainda legitimar suas funções no controle do processo seletivo aos cursos superiores. Os principais argumentos arrolados nesta defesa são os seguintes:

— as técnicas e os conteúdos utilizados na elaboração do vestibular são os mesmos que já mostraram sua eficácia na seleção das gerações anteriores (SEEC/RJ, Fundação Cesgranrio, 1979);

— as provas objetivas têm a vantagem de fornecer o julgamento rápido, preciso e imparcial;

— o vestibular não mudou e sim a clientela que procura a universidade e que, proveniente dos estratos sócio-econômicos mais baixos, não usufruiu de um ambiente sócio-cultural compatível com as tradicionais exigências dos cursos superiores, não encarando, portanto, o ensino superior como um caminho para a capacidade profissional (SEEC/RJ, Fundação Cesgranrio, 1979). Aliás, algumas análises bastante polêmicas revelam que as escolas de primeiro e segundo graus estão promovendo a memorização e que os alunos de melhor nível sócio-econômico tendem a ter melhor desempenho nas questões mais complexas do exame (Fundação Cesgranrio, 1981);

— a defasagem das atitudes da nova clientela com as expectativas da universidade acarreta um choque. Cabe à universidade, e não ao vestibular, a responsabilidade de lidar com esta heterogeneidade cultural (SEEC/RJ, Fundação Cesgranrio, 1979);

— a influência do vestibular sobre o segundo grau é relativa. A escola, neste nível de ensino, não muda seu conteúdo por causa do exame de ingresso à universidade. Acaba copiando formalmente e inadequadamente, no entanto, a avaliação, através dos testes objetivos (SEEC/RJ, Fundação Cesgranrio, 1978; Castro, 1981).

Do ponto de vista das entidades organizadoras do vestibular unificado, urge precaver-se contra a ameaça do vestibular isolado, que acabaria com o seu monopólio (e a sua fonte de renda). Neste sentido, as propostas do documento elaborado pelo SEEC/RJ, Conselho Estadual de Educação e Fundação Cesgranrio, na Semana de Assuntos Universitários, promovida pelo Conselho Federal de Educação, em julho de 1979, são, entre outras:

— tornar o vestibular uma preocupação permanente e não sazonal como o pretendiam algumas instituições de ensino superior tendentes a realizar vestibulares isolados;

— levantar, armazenar e estudar sistematicamente os dados sócio-econômicos dos candidatos ao vestibular para que as decisões quanto a modificações no sistema de seleção ganhem rigor científico (e não sejam realizadas impulsivamente como parecia demonstrar a ansia pelo vestibular isolado, por parte de algumas instituições de ensino superior);

— reconhecer que a boa elaboração de uma prova objetiva, em termos de abrangência da compreensão, análise e síntese, depende do seu planejamento antecipado por especialistas em conteúdo e em medidas. Essas são as vantagens que o vestibular unificado oferece e que beneficiam não só às instituições de ensino superior, mas, também, aos próprios candidatos. Do ponto de vista financeiro, porque estes pagam uma única taxa de inscrição. Da perspectiva do acesso à universidade, uma vez que concorre à totalidade de vagas de uma mesma carreira, numa mesma localidade e região;

— lembrar que a resposta aos milhares de jovens que não conseguem êxito no acesso ao ensino superior é tarefa da universidade e do governo (e não da instituição organizadora do vestibular).

Os especialistas em medidas defendem, também, a permanência dos testes objetivos. Não seriam estes os culpados pelo decréscimo do rendimento acadêmico (e até mesmo incapacitação) dos candidatos aprovados na universidade. Se os candidatos não sabem ler e escrever isto se deve ao fato de a escola atual (de segundo grau, especialmente) ensinar para o teste, de utilizar livros didáticos que simplificam e até substituem os conteúdos, métodos de estudo atomizados, além do que há um clima de cerceamento à manifestação e à criatividade, o que contribui para as dificuldades de expressão oral ou escrita. Em outras palavras, "os jovens lêem e estudam pouco, vivem submersos no dia-a-dia e na comunicação de massa" (Vianna, 1978).

Com a defesa da eficácia do processo seletivo, a escola de segundo grau fica na berlinda, mas o exame da qualidade do seu ensino é realizado superficialmente, uma vez que a utilização dos argumentos a favor das próprias posições esvazia a crítica e apenas arranha as dificuldades com que a escola de segundo grau se defronta, como, por exemplo, as condições de trabalho do professor que o obrigam a utilizar "testes objetivos" como medidas de avaliação dos seus alunos (SÉEC/RJ, Fundação Cesgranrio, 1979) ou o fechamento da sociedade brasileira, expresso na atitude consumista que esvazia a polêmica e o debate (Vianna, 1978).

Parte de uma professora de segundo grau, com experiência profissional em escola pública, uma análise mais pormenorizada das deficiências do seu ensino, embora mais centrada sobre a questão curricular. No seu entender, as matérias da área de Comunicação e Expressão não conseguem fazer o milagre esperado pela universidade: a formação do pensamento crítico. O seu insucesso se deve aos seguintes motivos:

- a desarticulação das matérias da própria área. Não há, por exemplo, nenhum vínculo entre História e Literatura;
- a ausência de outras matérias, no currículo, que seriam eficientes colaboradoras na formulação do pensamento crítico, como a Filosofia e Sociologia, substituídas pela Educação Moral e Cívica, Língua Estrangeira, Programa de Informação Profissional etc.;
- a procedência escolar e a heterogeneidade dos alunos. A escola de segundo grau tem, praticamente, que realfabetizá-los;
- a falta de articulação entre o ensino de primeiro e segundo graus;
- a falta de diálogo estudantil na escola de segundo grau.

Pelas conclusões, anteriormente expressas (Laurito, 1980), a culpa da deficiente qualidade do ensino é, em parte, decorrente da estrutura, organização e funcionamento da escola de segundo grau e, parcialmente, transferida para a escola de primeiro grau.

Esse processo de transferência da culpa se processa, também, dentro de um círculo vicioso de raciocínio que outros textos, de um modo frágil, tentam romper. Chagas, por exemplo, propõe que se tire partido da força condicionante do vestibular sobre a escola de primeiro e segundo graus, redirecionando-o no sentido de aferir aptidões e não, simplesmente, conhecimento. Tal sugestão, a nosso ver, ingênua, pressupõe que através da manipulação do vestibular pela universidade seja possível devolver à escola de segundo grau a "autonomia" e a "autenticidade" que lhe seriam indispensáveis ao cumprimento legal (Chagas, 1980).

Castro (1981), na mesma linha da defesa da autonomia do vestibular e da escola de segundo grau, propõe que seja feita constante pressão sobre a escola secundária para que, efetivamente, melhore o seu ensino e sobre a escola superior para que ela não tenha receio de reter os incapazes. Acredita que se devam fazer provas "mais inteligentes" e frear a corrida à universidade em outros momentos que não a época do exame. Em suma, sem subterfúgios, defende a tese de que problemas pedagógicos devem ser resolvidos no âmbito da escola e problemas de seleção ao ensino superior devem ser resolvidos no âmbito do exame vestibular. Isso significa que as escolas de segundo e terceiro graus deveriam desempenhar, na sua visão, com maior rigor, o papel de agências contenedoras, dando preferência à capacidade ociosa e inviabilizando a incapacidade diplomada (Castro, 1981). Resolve-se a questão da crise da competência pela raiz, excluindo dos bancos escolares os não dotados. Afinal, ser aprovado no vestibular é um problema dos que ambicionam entrar para a universidade e... dos outros (das escolas superiores e dos professores universitários que estão ameaçados de desemprego, pelo fechamento das unidades de ensino cuja procura é restrita).

Ao lado desses argumentos em prol da solução do ensino, um representante do MEC, no início da década de 80, advoga a tese da co-responsabilidade em contraposição à transferência da culpa e propõe, de um modo muito geral, o esforço para mudar "as bases do sistema": a escola de primeiro grau (Della Senta, 1980). Esta alternativa é um indicador

da própria reorientação política do MEC nesse novo momento: o de reorientar os investimentos educacionais para o ensino elementar, o que marca uma reversão na tendência expansionista do ensino superior.

De fato, vivemos uma nova conjuntura que indica o esvaziamento da função econômica do ensino superior. Como adverte Paiva, o contingente de trabalhadores qualificados já é suficiente para atender às necessidades do capital e o Estado, por sua vez, pela necessidade de conter seus gastos, não tem condições para absorver esta força de trabalho. Ainda, os dados da conjuntura política parecem permitir que a contenção seja feita sem provocar o desgaste de legitimidade do regime. Daí, a conveniência em podar a política expansionista. Isso explica a reintrodução do vestibular seletivo e a guinada em direção à promoção da escola básica (Paiva, 1980: 51-55).

#### 4. Os relatórios de pesquisa

A leitura dos relatórios de pesquisa aos quais tivemos acesso persistem na linha descritiva com o objetivo de identificar quem procura os serviços prestados pelas instituições de seleção e recrutamento aos cursos superiores (Ribeiro Neto, 1969; Guimarães e Morosini, 1978). Entre os relatórios, no entanto, encontramos um trabalho que procura examinar o vestibular numa abordagem interdisciplinar. Trata-se do relatório da pesquisa *Vestibular, diagnóstico do sistema escolar*, que reuniu quatro enfoques de investigação: o da análise estatística, o da análise histórica, o da análise antropológica e o da análise técnico-pedagógica.<sup>5</sup> Examinaremos seus achados, percorrendo cada enfoque em particular. Por se tratar da pesquisa mais abrangente e inovadora que encontramos, faremos uma exposição detalhada de alguns dos seus principais resultados.

##### a. A análise estatística

A partir da utilização de técnicas multivariadas no tratamento estatístico dos dados sócio-culturais recolhidos pela Fundação Cesgranrio, entre os anos de 1976-1980, podemos verificar não só mecanismos de pré-seleção social à universidade, no que diz respeito à escolha e possibilidade de acesso a determinadas carreiras, como também a discriminação no encaminhamento para este ou aquele curso, já no interior da universidade (Ribeiro, org., 1984).

Dois tipos de análise estatística dos dados foram utilizados para a obtenção do que se denominou a hierarquização das carreiras e especialização das instituições.

O primeiro, baseado nas médias por disciplina no vestibular, dos candidatos classificados para uma determinada carreira e tipo de instituição (oficial ou particular), foi obtido por meio de uma análise de componentes principais. O segundo, obtido por meio de uma análise de correspondência, foi baseado numa tabela de contingência generalizada em que as linhas são as carreiras separadas por instituições oficiais e particulares e as colunas são os indicadores sócio-econômicos dos candidatos classificados (turno de estudo, nível de instrução do pai e da mãe, ocupação do pai e renda familiar).

Esses dois tipos de análise permitiram a elaboração de gráficos que descrevem os fenômenos de discriminação social na escolha e no encaminhamento aos cursos superiores,

<sup>5</sup> As primeiras pesquisas realizadas pela Fundação Cesgranrio, entre os anos de 1975 e 1977, tinham a finalidade de levantar alguns aspectos sobre o significado da função social do vestibular. Foram realizadas pela Prof.<sup>a</sup> Helena Lewin. A primeira dessas pesquisas *Análise do processo de incorporação ao ensino superior na área do Grande Rio (1975)*, foi tratada no Cap. I deste trabalho. Na segunda, *Diversificação da demanda ao ensino superior: o comportamento feminino diante da carreira universitária*, a autora procurou traçar o perfil da preferência profissional feminina em relação às carreiras universitárias oferecidas pelas instituições filiadas à Fundação Cesgranrio.

permitindo, através de sua análise, levantar hipóteses quanto a alguns fatores pedagógicos e sociais que as análises estatísticas correntes não tinham, até então, detectado devidamente.

Em linhas gerais, os principais achados desta dupla análise mostram que:

— a reletização das carreiras universitárias alcançou certo grau de estabilidade, entre meados e o final da década de setenta, o que evidencia sua consolidação e torna previsível o desempenho dos candidatos em cada carreira e instituição;

— o desempenho dos candidatos é hierarquizado não só pelas diferentes carreiras, nas quais se enquadram, sendo reservadas aos de melhor rendimento (e de nível social mais elevado) as carreiras de maior prestígio social, mas também dentro de uma mesma carreira, de acordo com o tipo de instituição. Neste caso, os alunos com melhor desempenho são os aprovados nas instituições oficiais;

— o processo de seleção às universidades inclui duas etapas: a escolha da carreira por ocasião da inscrição no vestibular (pré-seleção) e a seletividade do próprio exame. Acrescente-se a possibilidade, levantada como hipótese, do processo de encaminhamento do aluno, desde a escola primária, para a área de humanidades ou para a área de ciências, o que tem um certo peso na hora da escolha da carreira;

— a coerência entre a carreira escolhida pelo candidato e seu desempenho nas disciplinas afins foi evidente, o que demonstra o caráter da escolha, mais voltado para a área científica (Física, Matemática e Química) ou para a área de humanidades (História, Geografia, Organização Social e Política do Brasil, Português e Inglês);

— a escala de ordenação das carreiras apresenta três agrupamentos: o primeiro, de carreiras com menor desempenho e prestígio, cujo pré-requisito dos candidatos é o magistério de primeiro grau; o segundo, de carreiras de médio desempenho e prestígio que constituíam, até recentemente, exigência para o exercício do magistério de segundo grau e o terceiro, constituído por carreiras de alto prestígio, que abarca o conjunto das chamadas “profissões liberais”;

— a procura das carreiras de baixo e médio prestígio aumentou no final da década de setenta;

— as carreiras de mais baixo prestígio são marcadamente femininas e as de alto prestígio, masculinas. Esta discriminação já pode ser observada por ocasião da escolha da carreira, na inscrição do vestibular;

— a ordenação de prestígio social nas carreiras tradicionais (Medicina, Engenharia, Direito, Letras e Pedagogia) permanecia inalterada no final da década de setenta, apesar do crescimento da participação feminina, principalmente em Medicina.

Uma das importantes considerações que a análise estatística traz à tona é que a forma de se agruparem as carreiras, segundo a origem social do aluno e o caráter ciências/humanidades, sugere que a tão falada vocação é, a rigor, resultante de uma história de vida que a utilização de técnicas estatísticas não alcança. O grau de dificuldade presente nos exames vestibulares, mais acentuado em certas áreas, demanda o domínio de um conteúdo e de um pensamento crítico que não é, via-de-regra, transmitido no primeiro caso, nem formado, no segundo caso, nas escolas de primeiro e segundo graus.

#### *b. A análise histórica*

Históricamente foi possível perceber, ao analisar as trajetórias de quatro categorias ocupacionais (Medicina, Engenharia, Magistério e Advocacia), como os destinos são socialmente produzidos por necessidades econômicas e políticas que repercutem na organização do trabalho numa sociedade concreta (Nunes, in: Ribeiro, org., 1984).

A análise histórica tornou compreensível os motivos pelos quais a representação da carreira profissional, em termos de prestígio sócio-ocupacional, obrigatoriamente mudou, trazendo consigo uma outra significação do trabalho e da imagem que o profissional faz

de si mesmo e da sua profissão. Ela revelou a gênese de alguns achados da análise estatística, como, por exemplo, a pré-seleção social, a feminização das carreiras e o encaminhamento das mulheres para as carreiras de mais baixo prestígio social, enquanto as profissões de maior prestígio permanecem reservadas para os homens. De outro lado, relativizou o significado da própria escala de prestígio social das carreiras, organizada dentro do enfoque estatístico, ao mostrar o processo de deterioração das carreiras enfeixadas sob o rótulo de "profissões liberais".

A título de exemplo, vejamos como a análise histórica mostra a trajetória de uma das categorias ocupacionais citadas: a Medicina.

No período colonial, a carreira médica, exercida por físicos ou licenciados, cirurgiões, barbeiros e outros era delegada a uma situação inferior, em termos de prestígio, basicamente por dois motivos: a proveniência social dos médicos, originários das classes mais pobres da sociedade e fatores étnicos, uma vez que os primeiros médicos no Brasil colonial foram, em quase sua totalidade, de origem judaica. Já, nesse período, determinadas atividades dentro da carreira médica eram atribuídas a mulheres, como, por exemplo, a obstetrícia praticada por mulheres brancas, portuguesas ou mulatas livres, analfabetas, também provenientes das classes mais pobres da sociedade.

Apenas em meados do século XIX o prestígio social dos médicos cresceu. De ofício manual, a Medicina passou a ser considerada como atividade intelectual e para isso correu o avanço da Medicina nas universidades européias e o ingresso, nelas, dos filhos das famílias mais abastadas da sociedade colonial. A valorização social da carreira médica acompanhou o movimento de ascensão do bacharel e da mulher na sociedade imperial.

O prestígio social crescente do médico acompanhou o processo de urbanização e a valorização de um estilo de vida burguês europeu. Exercendo suas funções como profissional liberal ou ocupando postos na burocracia estatal, ganhou destaque numa sociedade em que o governo central controlava o acesso ao ensino superior e reservava para si o direito de manter o monopólio dos títulos e dos privilégios profissionais.

Com a Proclamação da República, o crescimento dos centros urbanos e a valorização da ciência e da tecnologia, que exprimia a transformação neles operada pela industrialização, fortaleceram a figura do médico, em detrimento de outros profissionais. Os cursos médicos estavam, nesse momento, mais habilitados do que os cursos jurídicos, por exemplo, a fornecer algumas respostas exigidas pelas necessidades sociais do momento. Assim, à patologia industrial, à prostituição, às afecções venéreas, à tuberculose, à poluição, que cresciam com a urbanização e industrialização, os cursos médicos responderam com a "cultura higiênica" e a "saúde pública".

Na década de vinte, os cursos médicos já haviam reorientado sua prática, deslocando a ênfase da tradição acadêmica para a Medicina Social e a Higiene. Essa redefinição não foi exigida apenas em decorrência da nova conjuntura econômica interna, mas se deveu, também, à influência do modelo pragmático e experimental das sociedades industrializadas do qual nos apropriamos. A nível ideológico, tais cursos, e os médicos neles formados, ofereceram sua contribuição no sentido de arrefecer as tensões sociais das áreas urbanas, através da extensão dos serviços de saúde pública. O profissional formado tinha duas opções: trabalhar como profissional assalariado e/ou como profissional liberal.

Entre as décadas de trinta e quarenta, a ampliação da interferência estatal na organização do capital e do trabalho se ampliou e, com isso, acarretou uma reorientação da situação profissional dos estudantes formados pelos cursos superiores da época, com significativas implicações sobre o prestígio da carreira de Medicina.

Se durante a era de Vargas manteve-se inalterado o prestígio da carreira médica, predominando o padrão liberal de exercício profissional, ou seja, o médico possuía o total controle sobre a clientela, os meios materiais de trabalho (instrumentos próprios, aluguel de equipamentos, consultório isolado) e a remuneração dos seus serviços, configurava-se uma nova situação: sua perda de autonomia. De fato, a reestruturação da produção de serviços de saúde pelo Estado, através da Previdência Social, provocou, gradativamente, o

assalariamento do médico, primeiramente como funcionário público, mais tarde como trabalhador assalariado de policlínicas. Estas alterações só foram percebidas com clareza, no entanto, já no final da década de sessenta.

Após a Segunda Guerra Mundial, o parque industrial brasileiro sofreu profunda mudança qualitativa. A máquina substituiu em larga escala a mão-de-obra, que deixou de ser o principal fator no aumento da produção. A tecnologia e os investimentos provenientes do exterior foram favorecidos por medidas de política econômica que contribuíram para a crescente internacionalização do mercado interno. As mudanças políticas de 1964 definiram com clareza esse processo já delineado na década anterior.

Esse conjunto de mudanças redefiniu não só as possibilidades e as condições de trabalho das diversas categorias ocupacionais, mas, também, sua formação e posição social. Para os médicos, os efeitos do desenvolvimento científico e tecnológico, associados à expansão da urbanização e da industrialização, acarretaram a especialização e o desenvolvimento do trabalho sob a forma grupal.

A ampliação do número de escolas e matrículas, na década de 60, particularmente nas Regiões Sul e Sudeste, contribuiu para aumentar, nessas áreas, a disponibilidade de médicos em relação ao número de ofertas de trabalho, obrigando-os a participarem do mercado como empregadores ou como assalariados.

Essa dupla caracterização está ligada à mudança das condições institucionais sob as quais se exerce o trabalho médico. Tornou-se um especialista e, como tal, requisitado pela indústria de assistência médica e pelos setores industriais produtores de aparelhos e instrumentos sofisticados. Com a modernização dos hospitais, a atividade médica burocratizou-se. Via-de-regra, o médico se integra ao mercado sob três formas, que podem aparecer combinadas: o autônomo típico, o empresário de hospital ou de clínica ou o assalariado típico. Nos anos 80 apenas uma minoria dentro da categoria médica continua sendo profissional liberal, os demais são empregados de hospitais, empresas médicas ou pertencem ao serviço público.

Percebemos através da mudança qualitativa no destino ocupacional deste profissional, proveniente da classe média, o deterioramento das funções dos profissionais liberais que, perdendo a autonomia para se adaptar às novas organizações hierárquicas, se transformaram em profissionais assalariados sem o controle do processo produtivo ou capacidade de definir seus próprios ganhos.

A análise histórica faz, portanto, ao delinear a trajetória dos médicos, como a dos advogados, professores e engenheiros, uma crítica à noção de vocação, presente e utilizada ideologicamente nos artigos, dissertações de mestrado e outras publicações, como já tivemos oportunidade de examinar. A percepção mágica de potência de uma categoria profissional, expressa na redoma da vocação, também é criticada pela análise antropológica...

### c. *A análise antropológica*

A análise antropológica (Siqueira *in*: Ribeiro, org., 1984) evidenciou, através dos discursos dos candidatos entrevistados, que suas preferências para determinados cursos superiores se definem, segundo eles, desde os primeiros anos da escola de primeiro grau, como se tivessem sido escolhidos ou eleitos por determinada área, através da afinidade, identificação ou tendência inata, percebidas pela maior ou menor facilidade na aprendizagem das disciplinas e relacionadas com a qualidade de ensino (professor e colégio). Com relação à qualidade, os colégios particulares aparecem referidos de um modo positivo em contraposição aos colégios oficiais vistos como ruins.

A maioria dos candidatos valorizou extremamente esse primeiro momento de decisão com relação à carreira e a denominou vocação. No entanto, esta noção de vocação também foi relativizada em nome das condições do mercado (Filosofia, Leblon), da competição

no vestibular (Física, Belfort Roxo) e da pressão familiar (Medicina, Copacabana e Caxias; Filosofia, Leblon; Engenharia, Caxias).

Com relação aos cursos superiores, estes foram visualizados como uma fase liminar, um imenso parêntese entre a entrada na universidade e o ingresso no mercado de trabalho. Os candidatos de Medicina e Engenharia, no entanto, eram os mais bem informados sobre os limites e as possibilidades do curso e as condições do mercado.

Do ponto de vista das representações sobre a prática profissional, os aspectos foram múltiplos. Os candidatos citaram o ideal de ascensão social, econômica e cultural (Medicina, Copacabana); a necessidade de ascender na carreira já desenvolvida (Normal, Pedagogia) e completar um segundo grau incipiente (Pedagogia, Flamengo; Filosofia, Leblon). Os familiares dos candidatos enfatizaram a ampliação do cabedal de conhecimentos (Medicina, Copacabana), a importância de uma profissão de tradição (Medicina, Copacabana; Pedagogia, Caxias) ou de uma profissão vista sob o prisma da assistência ao próximo (Medicina, Copacabana; Pedagogia, Caxias).

Importante salientar que, em termos do projeto de ascensão social das classes médias, as famílias depositam um grande valor simbólico no desempenho individual do filho(a), cujo baixo rendimento escolar, quando existe, é vivido como ameaça efetiva à sua própria identidade (Medicina, Copacabana).

Para os candidatos, a questão de prestígio da carreira aparece referida à tradição, à estabilidade e de um modo independente das condições oferecidas por um mercado de trabalho definido econômica e politicamente, como a análise histórica o demonstrou.

A motivação para a escolha da carreira também foi trabalhada pela investigação antropológica como expressão de um sistema simbólico-cultural, o que a coloca numa posição diferente dos estudos que insistem em visualizar esta motivação sob uma ótica psicologizante. Nesse sentido, a preocupação básica era saber como se colocavam, para os candidatos entrevistados, as determinações de terceiros (família, professores, profissionais, amigos e meios de comunicações de massa) na sua escolha da carreira.

Todos os candidatos negaram terminantemente a influência familiar na escolha da carreira. Esta foi revelada, no entanto, de um modo desavisado, seja como desejo manifesto dos pais elaborado desde a infância, seja como "sonho desinteressado" de alguns membros da geração anterior. As motivações da escolha, no entanto, foram tributadas sempre a terceiros: professores, disciplinas, amigos, profissionais e meios de comunicação de massa.

Notamos, ainda, no plano da escolha da carreira, algumas distinções no que diz respeito às representações dos candidatos, dependendo da zona da cidade da qual sejam originários. Para as candidatas ao curso de Pedagogia, por exemplo, embora a referência da escolha seja a criança, a relação estabelecida é diferente. Para a candidata da zona norte, a importância do curso reside no fato de "ajudar a criar os filhos". Para a candidata da zona sul, a justificativa reside no "amor à criança" e nos planos de trabalhar, especificamente, com excepcionais. Enquanto no primeiro caso a criança individualizada é tomada como alvo, no segundo caso o é a criança coletiva. É possível supor que as famílias da zona norte, sobretudo as de baixa renda, funcionam como uma rede de malha estreita, na qual as vivências individuais têm suas representações muito referidas à unidade familiar, enquanto que a diversificação e complexidade sócio-cultural da zona sul provoca comportamento contrário, seguindo uma dinâmica de rede de malha larga, na qual as representações e atitudes já se voltaram mais para um plano externo à família.

Completando a investigação antropológica e histórica, o exame técnico-pedagógico da escola de segundo grau aponta algumas características suas que são socialmente produzidas e cujos efeitos são sofridos pelos estudantes, candidatos aos exames vestibulares.

#### d. *A análise técnico-pedagógica*

Esta análise (Lobo Neto *et al.* in: Ribeiro, org. 1984) ressalta como característica do ensino de segundo grau, no Estado do Rio de Janeiro, a realidade da "meia-educação",

apontando sérios e graves problemas que comprometem o desempenho das escolas de segundo grau, até mesmo o seu papel de reprodutora da cultura.

A "pedagogia do subdesenvolvimento" desnuda-se não só através da oferta restrita de instituições, mas, principalmente, no tipo de organização escolar que acaba revelando o descompromisso em relação aos serviços educativos que elas deveriam prestar (Mendes, 1983).

O exame do universo das escolas de segundo grau, por região, mostrou que o número de escolas particulares nas regiões mais pobres do Estado, como a Baixada Fluminense, Niterói e São Gonçalo, é muito superior aos das demais regiões (zona sul; zona centro-norte; zona suburbana; Vale do Paraíba, zona norte; região serrana e zona costeira). Para se ter uma idéia, na Baixada Fluminense existem seis escolas públicas para setenta escolas particulares e em Niterói e São Gonçalo existem oito escolas públicas para sessenta e cinco escolas particulares. Cumpre ressaltar, também, que em todas as regiões o número de escolas particulares (556) supera o número de escolas públicas (130).

A tentativa de analisar o plano curricular, os programas e o sistema de avaliação das escolas permitiram captar alguns elementos da sua prática pedagógica, revelando um quadro de múltiplas deficiências.

Com relação ao Plano Curricular, apenas quatro das oitenta e três escolas da amostra o enviaram para análise, e oito o afirmaram ter. Quanto às Grades Curriculares, que são o resumo esquemático do Plano e uma exigência do Conselho de Educação para aprovação do regimento escolar, apenas quarenta e seis escolas da amostra o apresentaram.

A inexistência do Plano e das Grades Curriculares revela o caos, do ponto de vista da organização escolar, demonstrando que cada escola da amostra tem o currículo oculto ou oculta seu currículo, não explicitando suas intenções, desrespeitando a comunidade e impedindo-lhe de avaliar o seu desempenho.

Do exame das Grades Curriculares e dos exemplos dos programas foi possível constatar que, com exceção do Magistério de Primeiro Grau, as demais grades curriculares (Contabilidade/Comércio/Crédito/Finanças; Administração/Secretariado/Auxiliar de Escritório; Eletricidade/Eletrônica/Computação/Edificações/Construção Civil/Mecânica/Máquinas Navais; Saúde/Patologia Clínica/Análise Clínica/Enfermagem/Instrumentação Cirúrgica/Química; Desenhista/Tradutor Intérprete/Auxiliar de Turismo/Agropecuária) revelam nítida tendência a um reforço seletivo de disciplinas de cultura geral, através das disciplinas instrumentais de formação especial, o que constitui um indicador de resistência ao predomínio da formação especial sobre a educação geral.

O exame da carga horária por matéria forneceu alguns resultados importantes. Os cursos que compõem Magistério de Primeiro Grau e Contabilidade/Comércio/Crédito e Finanças apresentam-se com carga horária abaixo da média em todas as matérias.

Pelo contrário, os cursos que compõem Eletricidade/Edificações/Mecânica e Saúde/Patologia/Análise Clínica/Química possuem carga horária acima da média em todas as matérias. São esses os cursos que servem como veículos condutores às carreiras de nível superior situadas no topo da escala de prestígio social, construída pela análise estatística. Daí seu caráter propedêutico.

A suposição corrente de que os exames vestibulares influenciariam currículos, programas e procedimentos adotados nas escolas não foi confirmada. Apenas com relação à elaboração dos programas os dados foram parcialmente positivos, uma vez que 55% do total das escolas da amostra seguem o programa proposto pela Secretaria de Educação. Apenas 23% das escolas (sendo apenas uma pública) seguem o programa da Fundação Cesgranrio. Destas, 30% são escolas particulares, preocupadas na preparação dos alunos aos exames vestibulares.

Com relação à avaliação das escolas de segundo grau, os dados disponíveis não permitem a emissão de respostas conclusivas, embora, a partir das respostas dos professores, coordenadores e diretores das escolas aos questionários e da análise das provas recebidas, possam ser apontados alguns problemas de natureza técnico-pedagógica.

Via-de-regra, as escolas sugerem como diretriz de avaliação que os professores façam provas objetivas e discursivas. Não recomendam a redação, embora ela já houvesse sido introduzida nos vestibulares desde 1978.

Em seu conjunto, os dados indicam que, proporcionalmente, diminui o número de respostas livres e trabalhos discursivos à medida que o aluno alcança os níveis escolares mais altos. Em média, utilizam-se 45% das questões livres na primeira série, 41% na segunda série e 30% na terceira série.

No conjunto, 51% dos professores atribuem a utilização de testes objetivos por influência do vestibular. Apenas 36% atribuem a um problema de tempo e os restantes, a outras razões, geralmente pedagógicas. De um modo geral, em todas as disciplinas, os professores alegam avaliar melhor combinando questões objetivas e questões discursivas. Nas escolas da rede pública há mais alegações de questão de tempo para justificar o uso dos testes e nas escolas da rede particular predomina o argumento de exigência dos alunos. Do ponto de vista dos coordenadores e diretores, a maioria (61%) atribui a utilização dos testes objetivos à falta de tempo para correção por parte dos professores; 40% alegou a exigência dos alunos e 9% que é necessário como treino ao vestibular.

Com relação às provas, a ausência de dados evidencia que a instituição escolar não tem e parece não possuir a preocupação em elaborar critérios para avaliar os serviços de ensino prestados aos alunos. No entanto, o exame de 2.531 questões do conjunto de provas encaminhadas para análise revela que, com relação ao nível taxonômico, predominou o mais baixo nível, seja em escolas públicas, seja em escolas particulares.

Outros dados inquietantes podem ser acrescentados aos que já foram revelados: as questões manuscritas são numerosas, o que pode evidenciar serem, ainda, copiadas pelos alunos; a ausência de mapas, gráficos, tabelas, desenhos, ausência de textos (com exceção de Português) e enunciados curtos, de pequena elaboração.

A pesquisa procurou, ainda, detectar indicadores dos aspectos formativos e das condições de trabalho do professor, em termos do número de alunos, variedade nos locais de trabalho e número de aulas. Eis alguns resultados, ao nosso ver, bastante expressivos: a grande maioria dos professores do Estado e do Município do Rio de Janeiro tem graduação completa em nível superior e os que a definiram como incompleta podem estar fazendo um segundo curso de graduação. Considerando-se os dados por rede escolar, é maior o número de professores com graduação completa nas escolas públicas (90%) do que nas particulares (82%), sendo que os professores das escolas oficiais ou particulares são formados, em sua maioria, nas Universidades (62%, no primeiro caso e 55% no segundo).

Nas escolas de segundo grau públicas predominam professores formados até o final dos anos 60 e nas escolas particulares, professores formados a partir da década de 70. Essa situação acompanha o movimento de expansão do ensino superior, que pode ser tomado como um indicador de desvalorização profissional. Em geral, esses professores não se sentem atraídos pelos cursos de mestrado ou doutorado por não alcançar retorno salarial compatível com o grau de qualificação descrito. No entanto, boa parte deles seguiu algum curso de extensão ou graduação *latu sensu* nas férias e em estabelecimentos isolados.

Com relação à carga de trabalho do professor da escola de segundo grau, nela compreendido o volume de trabalho expresso pela carga efetiva de aulas, pela carga horária total de trabalho e pelo número de alunos, os dados são alarmantes. Em média, os professores trabalham 31 horas semanais, das quais 27 horas são despendidas em sala de aula, no atendimento médio a 412 alunos. Há, no entanto, professores (24%) que trabalham mais de 40 horas e até 80 horas semanais e atendem, aproximadamente, 1.000 e até 3.000 alunos.

A carga de aulas e o número de alunos por professores são maiores entre as escolas que mandam mais de 100 estudantes para prestar os exames da Fundação Cesgranrio. A média de alunos por professor também é maior nas escolas públicas e nas seguintes regiões: Zona Sul, Zona Centro-Norte, Governador, Zona Suburbana, Niterói e São Gonçalo.

São esses professores que mais se desgastam se considerarmos que atuam, geralmente, em três colégios. Um número menor trabalha, ainda, em 4, 5, 6 e até 7 locais diferentes.

Nessas condições inviabilizam-se, totalmente, as condições de acompanhamento individual dos alunos com problemas de aprendizagem e a correção de trabalhos manuscritos. Compreende-se, portanto, como o professor é forçado a simplificar seu processo de trabalho dentro de condições tão insatisfatórias de exercício profissional.

### 5. Considerações finais

O conjunto de dissertações, livros e pequenas publicações, artigos e relatórios apresentam como característica básica a preocupação com os aspectos normativos da metodologia da pesquisa. Esta é mais acentuada nas dissertações e nos relatórios de pesquisa do que nos artigos, livros e pequenas publicações, embora estes últimos apóiem alguns dos seus principais argumentos sobre resultados de pesquisa e, por extensão, sofram a influência da ênfase metodológica, descrevendo modelos de análises, medidas particulares, escalas ou testes específicos.

O efeito da utilização e divulgação intensiva de procedimentos formalizados acabou, no entanto, não só supervalorizando a metodologia e a racionalidade, mas, também, criando obstáculos para o avanço do conhecimento. Tudo se passa como se o mais importante fosse a movimentação desenvolvida dentro de certos arcabouços, do que propriamente em descobrir e penetrar a complexa realidade que constitui as práticas escolares.

A nosso ver, foi no início dos anos 80 que o exame do vestibular, nas suas relações com o sistema de ensino, se revestiu de maior complexidade, graças à tentativa de abordá-lo interdisciplinarmente (Ribeiro, org., 1984), tomando-se os dados disponíveis no banco de informações das entidades organizadoras dos exames para tentar enxergar, através deles, mais do que disfunções existentes entre os diferentes níveis de ensino. "Sua excelência", o vestibular, foi, então, apresentado não como um problema em si, mas como um sintoma, um sinal de questões reais que emergem na prática efetiva das escolas e no contexto social que as determinam (Frigotto, 1984).

A tentativa de trabalhar a complexidade do fenômeno educativo, resgatando as suas várias dimensões possíveis, provocou um avanço no tratamento da questão da seletividade e do acesso ao ensino superior não só em termos da variedade dos enfoques, mas da profundidade com que certas questões foram tratadas. Ao mesmo tempo, porém, envolveu os pesquisadores num sério risco: travestir a interdisciplinariedade em ecletismo metodológico, uma vez que a questão do método e da objetividade nas ciências sociais parece não ter sido assumida com clareza pelos pesquisadores.

Não foi por acaso que o trabalho de maior peso, dentro dessa perspectiva, teve sua história ligada a determinada entidade organizadora do exame vestibular, a Fundação Cesgranrio/RJ. Houve uma dupla conveniência na adoção desta postura.<sup>7</sup> De um lado, a entidade organizadora manteve-se resguardada com relação a uma perspectiva crítica da produção que a incriminasse abertamente no que diz respeito à sua própria existência ou, num nível menos incisivo, com relação à eficácia do instrumento seletivo que produz. De outro, também se legitimou como agência produtora de conhecimento numa área em que ela, praticamente, monopoliza o controle do acesso. Sob a ótica da teoria crítica reprodutivista, tendência dominante nos enfoques desta pesquisa, diríamos que a instituição, enquanto organizadora dos exames e produtora da pesquisa, exerceu uma violência simbólica duplamente reforçada.

<sup>7</sup>

Não pretendemos, neste momento, sustentar uma discussão ética sobre a oportunidade ou não da utilização de certas posturas, mas evidenciar que sua adoção depende não apenas de um salto qualitativo na tentativa de superar antigos e mal-sucedidos quadros explicativos. Muitas vezes, certas circunstâncias também podem ter um peso relevante, mesmo que seus limites ou desdobramentos institucionais não fiquem imediatamente claros para os pesquisadores diretamente envolvidos no trabalho.

De qualquer forma, parecem relevantes as tentativas de não apenas descrever o fenômeno vestibular, mas, efetivamente, explicá-lo. A análise estatística, ao contrário daquela efetuada em outros estudos, foi recolocada em seu lugar, isto é, permitiu não apenas descrever fenômenos de discriminação social na escolha e no encaminhamento aos cursos superiores, mas, também, procurou criar condições para o exame e o levantamento de hipóteses quanto a alguns fatores pedagógicos e sociais que as análises estatísticas ocorrentes não tinham, até então, detectado devidamente.

Uma das importantes considerações que a análise estatística trouxe à tona foi a de que a forma de agrupamento das carreiras, segundo a origem social do aluno e o caráter ciências/humanidades, sugere que a tão falada vocação é, a rigor, resultante de uma história de vida que a utilização de técnicas estatísticas não alcança.

Para responder a questões que a análise estatística não responde, foram realizadas, portanto, as investigações histórica e antropológica. A primeira, preocupada em desvendar o que define o prestígio social das carreiras e a segunda em compreender como o indivíduo elabora essa representação de prestígio e a internaliza ao escolher uma determinada profissão. Um outro ângulo ainda bastante importante foi construído pela análise técnico-pedagógica, que descendeu as vicissitudes da escola de segundo grau ao examinar alguns aspectos das condições de acesso e da organização que lhes afetam, incluindo o currículo, a avaliação e as condições de trabalho dos professores.

Por essa amplitude de perspectivas, o trabalho inova, se confrontado com a produção anterior, e aponta pelo menos algumas pistas de investigação importantes, como, por exemplo, a necessidade de estudos qualitativos, etnográficos, sobre a escola de segundo e terceiro graus, e a importância de análises históricas consistentes que permitam reconstruir a trajetória da seletividade com rigor, extensão e profundidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria Clóris M. (1973) *Características de vestibulandos e valor prognóstico do exame vestibular*. Rio de Janeiro, PUC-RJ. Dissertação de Mestrado.
- AZZI, Sandra. (1977) *Relação entre resultados do concurso vestibular e desempenho acadêmico*. Belo Horizonte, UFMG. Dissertação de Mestrado.
- BARROSO, Carmen L. de M. (s/d) As opções dos candidatos do CEECEM, São Paulo, F.C.C., (6).
- \_\_\_\_\_ e Barreto, Elsa S. de S. (1976) O vestibular e a auto-estima do jovem. *CADERNOS DE PESQUISA*, (16): 48-57, março.
- \_\_\_\_\_ (s/d) *Informações sócio-culturais sobre os candidatos ao concurso vestibular da área Biológica em São Paulo, F.C.C.*, Série de Pesquisas Educacionais.
- \_\_\_\_\_ et al (s/d) *Estudos de predição de comportamento acadêmico: I. Faculdade de Medicina Veterinária da USP*. Série de Pesquisas Educacionais.
- BAUZER, Riva. (1973) Vestibular, educação e trabalho. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 59 (129): 105-123, janeiro/março.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, J. C. (1967) *Los estudiantes y la cultura*. Calabri, Labor.
- BRAGA, Dirce R. (1976) *Nível sócio-econômico cultural dos pais e rendimento e expectativa dos filhos em relação ao ingresso no terceiro grau*. Rio de Janeiro, UERJ. Dissertação de Mestrado.
- CASTRO, Cláudio de M. (1981) Sua excelência, o vestibular. *Educação e Seleção*, São Paulo, (3): 3-16, julho.
- CHAGAS, Valmir. (1980) O vestibular e o ensino de primeiro e segundo graus. *Educação Brasileira*, Brasília, 2 (5): 191-205. 2º semestre.
- COSTA, L. F. M. (1981) Alguns aspectos do vestibular na Universidade Federal da Bahia. *Educação e Seleção*, São Paulo, (4): 11-25, julho/dezembro.

- COSTA, Valpi. (1979) *Evasão, retenção e rendimento em relação à ordem de opção atendida nos cursos de graduação da UFRGS*. Porto Alegre, UFRGS. Dissertação de Mestrado.
- CUNHA, Luiz Antonio. (1979) Os (des)caminhos da pesquisa na pós-graduação em educação. In: SEMINÁRIO SOBRE PRODUÇÃO CIENTÍFICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Brasília, CAPES.
- DENIPOTI, Elza Lúcia. (1977) *O ambiente sócio-econômico como fator preditivo nas chances de classificação no vestibular e no êxito acadêmico na universidade*. Rio de Janeiro, FGV/IESAE. Dissertação de Mestrado.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. (1984) A educação no conjunto das práticas sociais. In: RIBEIRO, Sérgio C. *Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro, 1984. Relatório de Pesquisa.
- \_\_\_\_\_ (1984) *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo, Cortez e Autores Associados.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. (1969) As opções dos candidatos do CESCEM (II). *Boletim da Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, (6): 1-4.
- FUNDAÇÃO CESGRANRIO. (1981a) Questionário sócio-cultural revela como escolher carreira. *Boletim Cesgranrio*, Rio de Janeiro, 7.
- \_\_\_\_\_ (1981b) Pesquisa aponta relação professor-aluno como causa de mau desempenho. *Boletim Cesgranrio*, Rio de Janeiro, 2 (9).
- GRACELLI, Ademir. (1983) O processo de seleção na universidade brasileira. *Educação e Seleção*, São Paulo, (8), julho/dezembro.
- GUIMARÃES, Beatriz M. A. e MOROSINI, Marília C. (1978) *Perfil sócio-econômico dos candidatos ao concurso vestibular da UFRGS*. COPERSO/Fundação Carlos Chagas. Relatório de Pesquisa.
- HENRIQUES, Paulo. (1978) *Rendimento de alunos no primeiro período de Engenharia da UFF, suas notas de vestibular e suas necessidades vocacionais e acadêmicas*. Rio de Janeiro, UFRJ. Dissertação de Mestrado.
- HIMMELWEIT, Sue. (1979) O indivíduo como unidade básica de análise. In: GREEN, Francis e NORE, Peter. *A economia, um ante-texto*. Rio de Janeiro, Zahar.
- LARRUBIA, Luiz M. (1976) *Fatores determinantes do rendimento escolar: Análise econômica dos vestibulandos em Agronomia na UFSM, em 1976*. Santa Maria, UFSM. Dissertação de Mestrado.
- LAURITO, Ilka B. G. (1980) As expectativas da universidade e o ensino de segundo grau. *Educação e Seleção*. São Paulo, (1): 121-130, julho.
- LEWIN, Helena et al. (1977) *Diversificação da demanda ao ensino superior: o comportamento feminino diante da carreira universitária*. Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, Mimeo.
- LOBO NETO et al (1984) *As escolas de 2º grau no Estado do Rio de Janeiro – ou quando a maioria não conta para a construção da cidade*. In: RIBEIRO, Sérgio C. et al. *Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa.
- MORHY, Lauro et al. (1984) A pré-opção múltipla no vestibular da Universidade de Brasília. *Educação e Seleção*, São Paulo, (9): 35-64, janeiro/junho.
- MOSQUERA, Juan J. M. (1974) *Adolescência e Provação – Reações do adolescente em face do vestibular e sua auto-estima*. Porto Alegre, Sulina.
- NUNES, Clarice. (1984) O que eu vou ser quando crescer? In: RIBEIRO, Sérgio C. *Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa.
- OLIVEIRA, Carlos A. S. (1981) O vestibular como instrumento de diagnóstico e de planejamento educacional. *Educação e Seleção*, São Paulo, (3), julho.
- OLIVEIRA, Lólio L. de. (1972) Candidatos ao concurso vestibular da área biológica em São Paulo. *Pesquisas Educacionais*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 6.

- \_\_\_\_\_ (1972b) A opção profissional: tendências e implicações para o vestibular. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, (60): 13-19, dezembro.
- \_\_\_\_\_ (1976) Urbanização e acesso ao ensino superior. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, (17): 53-68, junho.
- \_\_\_\_\_ (1977) *Candidatos ao vestibular da Universidade do Amazonas*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas.
- PAIVA, Vanilda. (1980) Estado, sociedade e educação no Brasil. *Encontros com a Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro, (220): 37-58.
- PINTO, Álvaro Vieira. (1969) *Ciência e Existência*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- RIBEIRO, Sérgio C. (1977) A influência do vestibular no ensino de primeiro e segundo graus. In: SIMPÓSIO, EXAME CRÍTICO DOS EXAMES VESTIBULARES. Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio.
- \_\_\_\_\_ et al. (1984) *Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa.
- \_\_\_\_\_ (1981) Mecanismos da escolha na carreira e estrutura social da universidade. *Educação e Seleção*, São Paulo (3): 93-103, julho.
- \_\_\_\_\_ (1982) *Desempenho dos candidatos no vestibular: janeiro a julho de 1981*. Florianópolis, ACADE.
- \_\_\_\_\_ e KLEIN, Ruben. (1982) A divisão interna da universidade: posição social das carreiras. *Educação e Seleção*, São Paulo, (5) 29-43, janeiro/junho.
- RIBEIRO NETTO, Adolpho. (1981) Nossa experiência em concurso vestibular. *Educação e Seleção*, São Paulo, (4), julho/dezembro.
- \_\_\_\_\_ (1981) Educação, erro primário. *O espelho*, Brasília, 3 (26): 92, julho.
- \_\_\_\_\_ (1983) Conhecimentos, aptidão e competências básicas para ingresso no ensino superior. *Educação e Seleção*, São Paulo, (8), julho/dezembro.
- RIBEIRO NETTO, A., CAMARGO, L.L. E COELHO, M.H.M. (1969) *Estudo de algumas características sócio-culturais de candidatos ao ingresso em escolas de nível superior*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas. Relatório de Pesquisa.
- RIPPER, Afira V. (\_\_\_\_) Avaliação que os candidatos fazem de suas possibilidades ao selecionar carreiras no vestibular. *Anais da I Conferência Brasileira de Educação*, São Paulo, Cortez, p. 190-192.
- SEEC/RJ, CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – RJ/FUNDAÇÃO CESGRANRIO. (1979) *Reflexões sobre o acesso ao ensino superior*. Rio de Janeiro, julho.
- SENTA, Tarcisio Della. (1980) Acesso à universidade e mudança educacional: a perspectiva do MEC. *Educação e Seleção*, São Paulo, I (1): 27-29, julho.
- SIANO, Lúcia M. F. (1977) *Determinantes do êxito no vestibular na UFES*. Rio de Janeiro, PUC-RJ. Dissertação de Mestrado.
- SILVA, Magda V. G. da. (1977) *Características dos estudantes, exame vestibular e desempenho na universidade*. Rio de Janeiro, PUC-RJ. Dissertação de Mestrado.
- SIQUEIRA, Priscila de. (1984) A vida entre parênteses. In: RIBEIRO, Sérgio C. *Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro, 1984. Relatório de Pesquisa.
- SOLARI, Carmen L. B. de. (1984) A estratificação social e as oportunidades educacionais – o caso do vestibular. In: LEVIN, Henri et al. *Educação e desigualdade no Brasil*, Petrópolis, Vozes.
- TEIXEIRA, José G. (1978) *Notas no vestibular, nível sócio-econômico cultural e tipo de preparo pré-vestibular, em cursos de alta e baixa demanda na UFJF, em 1977*. Rio de Janeiro, UFRJ.
- VIANNA, Herald M. (1978) Impacto dos testes sobre os sistemas e objetivos educacionais: a experiência brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, (27): 69-71, dezembro.

