

O ESTADO DO CONHECIMENTO DO VESTIBULAR - discussão final

Anna Maria B. Baeta *

A. INTRODUÇÃO

Como já foi mencionado na Apresentação do trabalho, o objetivo deste capítulo final é elaborar uma síntese sobre as transformações ocorridas no vestibular nos últimos quinze anos. Pretendemos sumariar de forma crítica os aspectos gerais e os aspectos específicos constantes da literatura examinada de maneira a chegar o mais próximo possível do que seja o estado do conhecimento sobre a questão.

Optamos pela expressão estado do conhecimento, pois a finalidade deste estudo foi analisar a questão do acesso ao ensino superior e de seu instrumento específico, o concurso vestibular. Não foi, em nenhum momento, chegar a indicar qual a melhor forma de realizar um vestibular, daí não termos optado pela expressão "estado da arte", que poderia indicar esse tipo de finalidade.

Dado que os capítulos anteriores abordaram o vestibular por ângulos específicos com maior nível de detalhamento, teremos a preocupação de retirar dos mesmos os dados e reflexões dos autores que nos permitam responder às questões norteadoras do presente trabalho, evitando, ao máximo, sobrecarregá-lo de repetições desnecessárias.¹

Como se recorda, procuramos analisar o material disponível tendo como preocupação básica responder às seguintes questões:

– *Qual o significado da questão do acesso à universidade, a natureza e função do vestibular?*

* Do Instituto de Estudos Avançados em Educação/FGV e da Universidade Santa Úrsula.

¹ Queremos esclarecer que, ao procurar integrar os resultados dos capítulos anteriores, indicaremos os autores, sem menção de data, ficando, assim, claro que se trata das contribuições dos mesmos constantes desta publicação.

– *Qual foi a evolução política e técnica – pedagógica do sistema de acesso ao ensino superior no Brasil de 1968 a 1983?*

– *A que modificações ocorridas no plano sócio-econômico, político e cultural corresponde o crescimento da demanda e a expansão do ensino nos diferentes graus e especialmente no ensino superior? Terá, ao longo do período, significado uma efetiva democratização do ensino?*

– *Quais as medidas adotadas no plano formal, através da legislação específica? Qual o espírito doutrinário e técnico que as inspiraram? Em que medida as alterações havidas confirmaram ou não as intenções proclamadas?*

– *Quais as tendências que começam a ser identificadas quando o mercado de trabalho se apresenta incapaz de absorver os que ultrapassam as barreiras e dispõem de um diploma que perdeu seu valor de raridade?*

Como já foi evidenciado nos capítulos anteriores, os autores pesquisaram material elaborado a partir de diferentes posturas teóricas e metodológicas. Acreditamos situar-se aí um dos maiores desafios de um trabalho como este, qual seja, chegar ao estado do conhecimento a partir da literatura existente. O material consultado foi elaborado por diferentes atores sociais, como a bibliografia indica, com vínculos institucionais mais ou menos fortes, que analisam, discutem a realidade a partir de diferentes categorias e segundo diferentes lógicas.

Não se trata, portanto, de um conhecimento uniforme que se constrói cumulativamente mas, sim, que ora se complementa, ora se opõe, mas que, sem dúvida, revela divergências não só teóricas e metodológicas mas também ideológicas.

Foi possível, em diversos momentos, identificar quais as posturas dos interlocutores que defendiam ou criticavam o vestibular e suas implicações. O que procuramos fazer foi estar atentos à qualidade dos dados disponíveis, já assinalada pelos autores dos capítulos que compõem este estudo, e tentar contrapô-los levantando novas reflexões a partir de uma determinada visão da questão.

Algumas considerações se fazem, assim, necessárias no sentido de indicar de que perspectiva teórica e metodológica nos colocamos para reconstruir a trajetória do vestibular no período estudado.

Partimos do pressuposto de que a educação, em geral, e o sistema de ensino, em particular, mantêm com a sociedade, na qual estão inseridos, uma relação de autonomia relativa, ou seja, embora a sociedade determine a educação procurando utilizá-la como forma de controle social, é por ela também determinada na medida em que os aspectos dinâmicos e contraditórios da sociedade se manifestam nas permanentes tensões entre os interesses de classe e facções de classe.

Esta postura fica evidenciada quando das colocações sobre a questão da seletividade do ensino a partir de suas causas sócio-econômicas, políticas e culturais. Da tensão entre oferta e demanda de escolarização surge a necessidade de revisão da política educacional. Medidas legais e técnico-pedagógicas são tomadas e, uma vez atuando na esfera educacional, poderão superar ou agravar os desafios, os conflitos que lhes deram origem. Provocam, inclusive, o questionamento, a crítica, o desvendamento dos interesses em jogo quer da parte do Estado, quer dos grupos diretamente envolvidos.

Nesse sentido, se procuramos enfatizar as mudanças ocorridas no plano econômico, social e político que, seguramente, influenciaram a esfera educacional, o levantamento de dados revela que as mudanças ocorridas são também resultantes de tensões geradas pelo confronto de interesses, valores, posturas ideológicas dos diferentes atores sociais que tomaram parte na “história do vestibular nesses últimos quinze anos”.

Do ponto de vista da sociedade, é preciso ter presente as relações entre o nível estrutural e as diferentes conjunturas identificadas no período histórico analisado, procurando identificar não só os fatores constitutivos, mas, também, a diversidade de níveis em que estes fatores atuam.

Assim, se a nível conjuntural é possível identificar momentos de expansão ou contenção do acesso ao ensino superior, esse movimento e suas implicações só serão elucidados se

analisados a partir da compreensão de sua articulação com fatores estruturais. Como, por exemplo, a natureza das relações sociais e econômicas do país, que são ainda fortemente marcadas por relações assimétricas de poder, e os movimentos reivindicatórios de estudantes que surgem da modificação de aspirações antes inacessíveis a determinadas camadas da população. Portanto, é tendo em vista profundas desigualdades sociais existentes na sociedade brasileira que se poderá responder se houve ou não democratização do ensino e quais os estratos sociais que dela se beneficiaram.

O que ficou mais uma vez evidenciado através dos textos examinados, como afirma *Franco*, é que a seletividade operada pelo vestibular não é um fenômeno isolado. Ela está presente nos níveis anteriores de ensino e faz parte de um processo maior de seletividade social.

Por outro lado, a questão do acesso ao ensino superior articula-se com a problemática das vagas que tem sido alvo de preocupação permanente dos diferentes setores ligados à educação superior e ao vestibular.

E, finalmente, é possível verificar, também pelos textos, que a questão de democratização é concebida diferencialmente por diferentes atores, entendida desde uma perspectiva de aperfeiçoamento técnico dos concursos para atender a uma suposta igualdade de oportunidades para todos os candidatos, até uma visão crítico-liberal que concebe a democratização como um fenômeno afeito à educação de boa qualidade oferecida em todos os níveis de ensino (*Franco 22*).

B. O QUADRO ANTERIOR À REFORMA UNIVERSITÁRIA

O fato de termos escolhido a Reforma Universitária como evento histórico demarcativo do período a ser melhor analisado não exclui a necessidade de tratar dos seus antecedentes, como fizeram *Franco*, *Lelis*, *Vianna e Nunes*, nos capítulos anteriores, pois só desta forma se poderá compreender o porquê das alterações surgidas no processo de seleção ao ensino superior, a partir de 1968.

De forma bem sucinta, vale recolocar a ampliação da demanda fruto da expansão dos níveis educacionais anteriores, desde a década de 50, resultante do processo de urbanização e industrialização, gerando novos atores sociais, "os excedentes", nos movimentos reivindicatórios por mais vagas no ensino superior.

Como ressaltam *Franco e Lelis*, a expansão do ensino superior, na década de 60, é um fato inegável, mas apresenta tendências que devemos ter presente para compreender as alterações que se seguiram. Dentre essas tendências vale ressaltar que o caráter seletivo do vestibular tornava possível o acesso apenas aos estratos médios e altos da sociedade, e a expansão estava ocorrendo pela multiplicação de escolas isoladas sem tradição de ensino. Isto gerava uma terceira tendência, que se configurava em uma desigualdade interna no ensino superior, quer a nível das diferenças de prestígio entre as carreiras, quer a nível da qualidade de ensino que as instituições ofereciam.

Se essa expansão do 3º grau resultou de modificações em termos de exigências a nível de ingresso no mercado de trabalho, *Lelis*, a partir dos autores consultados, indica, também, o caráter político das medidas adotadas, uma vez que representava a tentativa do Estado autoritário de eliminar tensões sociais. Estas se agravavam desde 1965 com o número crescente de "excedentes", ou seja, candidatos aprovados mas não classificados, provocando insatisfações nas classes médias que haviam apoiado o movimento militar de 1964.

"O fato de o governo ter adotado uma política liberal de créditos, calcada no 'archo salarial', e ter permitido a elevação das taxas de lucro através do incentivo à associação de capitais nacionais e estrangeiros, criou um clima de euforia na medida em que beneficiou diversos setores sociais. Esta situação teve reflexos na política educacional, pois o Estado buscou atender às reivindicações de acesso ao ensino superior através de uma série de atos que visam tanto à expansão desse grau de ensino, como à diminuição do custo médio do aluno, isto é, à expansão da economia correspondeu a procura da democratização das oportunidades educacionais, no contexto de um governo extremamente autoritário" (Lelis: 29 e segs).

Mas é preciso observar que a expansão do ensino superior deveria se processar através de determinados limites estabelecidos pelo Estado, conforme sublinhado por Lelis (Lelis:33).

Nesse momento, cabe ressaltar um outro fator necessário à compreensão das medidas a nível técnico-pedagógico que serão tomadas e irão modificar, profundamente, a sistemática dos concursos vestibulares. As características do processo de desenvolvimento econômico, com forte influência do capital transnacional, e crescente interferência estatal na economia, principalmente no pós-64, vêm reforçar a preocupação com a racionalidade que, em termos de aperfeiçoamento do processo produtivo, implica em planejamento e administração burocrática.

A influência destes postulados transparece inequivocamente, na esfera educacional, quando esta passa a sofrer influência de teóricos da economia da educação, interessados em maximizar os investimentos com vistas à formação de recursos humanos para o desenvolvimento.

No que se refere aos exames vestibulares, as críticas relativas à sistemática de execução, bem como à natureza das provas, passaram a ser feitas a partir de postulados teóricos fundamentados em princípios de racionalidade, eficácia e produtividade.

As primeiras experiências realizadas com o objetivo de modificar as práticas existentes foram iniciadas, como assinalaram os autores dos capítulos anteriores, pelo CEECOP, em São Paulo, que teve a sua criação justificada pela necessidade de aprimorar os critérios de seleção dentro dos seguintes requisitos:

1º) rigorosa igualdade de condições para todos os candidatos, todos realizavam no mesmo dia e horário exatamente as mesmas provas;

2º) inclusão de matérias representativas de todo o programa;

3º) objetividade de julgamento (Fundação Carlos Chagas, 1967).

Como lembra Lelis: *"Basicamente, as motivações para a mudança da sistemática do concurso vestibular foram justificadas em função do desgaste dos candidatos para se submeterem às várias provas em diversas instituições em busca de vagas, do grau de dificuldade das provas que superava o nível de ensino de segundo grau da época, tornando-as verdadeiras 'charadas', e do aspecto de ônus financeiro, uma vez que os candidatos tinham que pagar altas e múltiplas taxas de inscrição a que vinham se somar despesas de locomoção, alimentação e hospedagem nas diversas cidades onde estavam localizadas as instituições pleiteadas"* (Lelis: 33).

Os exames vestibulares eram também criticados por serem elaborados de forma precária e improvisada, não merecendo atenção, a não ser às vésperas de suas realização.

Como enfatiza Vianna, nota-se que as modificações introduzidas vêm informadas pelos pressupostos teóricos da área de medidas educacionais, entre os quais podemos destacar a preocupação maior com conceitos de validade das provas e fidedignidade das notas.

O que se procurou implantar foi um vestibular que, através de provas objetivas, contemplasse não só a maior parte dos programas das disciplinas, evitando o arbítrio dos examinadores na escolha de alguns temas, como a precisão de julgamento pela eliminação do fator subjetivo decorrente da variedade de critérios dos examinadores.

Ao lado das preocupações específicas, no que tange à mensuração, as provas objetivas possibilitavam não só a aplicação a grandes contingentes de candidatos, como a aferição rápida dos resultados pelo uso do computador.

A ampliação de oportunidades de acesso ao ensino superior contou, também, com outra medida inovadora bastante significativa, que foi a queda da exigência de uma nota mínima igual ou superior a cinco, sendo acessível à matrícula apenas aqueles que conseguissem as maiores notas.

Pela experiência do CEECOP, os candidatos eram convocados por ordem decrescente de classificação e destinados a instituições que representavam a "melhor" escolha de acordo com as notas obtidas nas provas. É nesse contexto de problemas e medidas introduzidas pelas instituições mencionadas que o Estado, através da Lei de Reforma Universitária e inúmeros decretos, portarias ministeriais, pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação,

vai legitimizar uma nova sistemática dos concursos vestibulares a partir de 1968.

Resumindo suas características principais, podemos destacar:

(i) A ruptura com o que preconizava a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 4024/61), que concedia às Universidades autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar para efeito do concurso vestibular; a partir da criação de instituições ligadas a Universidades (a Fundação Carlos Chagas, em São Paulo, a Fundação Cesgranrio, no Rio de Janeiro), o vestibular passa a ser unificado.

Como lembra *Lelis*, coube à CONVESU - *Comissão Nacional de Vestibular Unificado* a tarefa de operacionalizar, concretizar as mudanças, cabendo-lhe estudar a viabilidade de realização do vestibular unificado em cada Distrito geo-educacional, os programas a serem exigidos, a possibilidade de uniformização da taxa de inscrição bem como estimular a utilização de computadores na correção e classificação das provas (*Lelis*: 35).

(ii) A mudança na filosofia do vestibular, no que se refere aos seus objetivos, que se desloca da ênfase na avaliação de conteúdos relativos à verificação de um conjunto de conhecimentos básicos relativos ao ensino secundário tanto na área de Ciências como de Humanidades.

(iii) A adoção do vestibular classificatório a partir de 1971 quando, eliminando-se o requisito da nota mínima, os candidatos passaram a ser admitidos até o preenchimento completo das vagas existentes, inclusive com a possibilidade de escolha de duas carreiras pelo candidato.

(iv) A utilização de provas objetivas de múltipla escolha com a preocupação de incluir matéria representativa de todo conteúdo dos programas cujo conhecimento se procurava avaliar.

C. A IMPLANTAÇÃO DA NOVA SISTEMÁTICA: 1968 - 1974

Da análise do período compreendido entre 1968 e 1974, quando estas medidas foram implementadas, podemos verificar que alguns pontos críticos do acesso ao ensino superior continuaram existindo. Novas contradições surgem, novas críticas são formuladas, relevando as ambigüidades da política educacional brasileira que têm sua origem na articulação entre as dimensões estrutural e conjuntural da sociedade brasileira.

Vale destacar alguns aspectos relevantes desse período, procurando articulá-los com os momentos anteriores e subseqüentes.

Se o Estado procurou legitimar-se ampliando as oportunidades de acesso através do vestibular único, unificado e classificatório, favorecendo as condições de realização por parte dos candidatos, não controlou a ampliação desordenada do ensino superior que, atendendo a interesses empresariais, se deu predominantemente através de escolas particulares.

Não se pode negar o papel do Conselho Federal de Educação que deu parecer favorável a 60% dos pedidos de autorização e de reconhecimento a escolas superiores no período de 70 a 72.

Vale recordar que a grande maioria de instituições isoladas, públicas ou privadas (84%), se concentrava no eixo Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul e oferecia cursos de custos operacional mais baixo (Pedagogia, Administração, Letras etc.), considerados mais acessíveis quanto ao ingresso e mais "fáceis" para obtenção do diploma.

Assim, as medidas de modernização vieram beneficiar instituições que visavam muitas vezes lucro, por serem instituições particulares em expansão. Esta forma de ampliação do ensino superior revela o jogo de interesses econômicos que, aparentemente, resiste às medidas de racionalização, mas que, na verdade, revela a forma como o Estado administra a crise, favorecendo, por um lado, os empresários do ensino e, por outro, oferecendo um leque bastante diferenciado de oportunidades educacionais "compatível" com as diferenças sócio-econômicas dos candidatos.

Dessa forma, as tendências que apontamos nos anos anteriores a 68 vão encontrar campo para se acentuarem nos anos 70, ou seja, o ingresso no ensino superior passa por uma sele-

tividade sócio-econômica e educacional que vai determinar qual a carreira e qual o tipo de instituição acessível aos candidatos de diferentes segmentos sociais.

Quanto à utilização das provas objetivas de múltipla escolha, são de grande interesse as considerações tecidas por *Vianna*.

Ao lado da questão técnica, relativa à possibilidade de medir capacidades complexas através desse tipo de prova que tanta polêmica tem gerado, *Vianna* chama a atenção para o fato que, em geral, "os instrumentos empregados são mal planejados e quase nunca possuem validade de conteúdo, por não considerarem uma amostra representativa de conhecimentos e capacidades relevantes" (*Vianna*: 55).

Segundo o autor, a maioria dos responsáveis pela elaboração dos exames vestibulares "não possui a necessária formação técnica para o exercício de uma atividade específica que exige determinadas qualificações" (*Idem*: 58).

Este dado nos alerta para as bases em que se dá a discussão sobre a influência do vestibular sobre o ensino de 2º grau e o despreparo dos alunos selecionados para o ensino superior.

Se a busca da racionalidade em termos de aperfeiçoamento do concurso se baseava na necessidade de escolher os melhores; na prática, o que constatamos foram severas críticas no sentido das provas objetivas estarem, por um lado, influenciando negativamente o ensino de 2º grau e, por outro, escolhendo mal os alunos do ensino superior. Como vimos, se as críticas se baseavam na dificuldade dos alunos de se expressarem tanto oralmente como por escrito, o que se pode questionar é se, na realidade, a influência decorreria efetivamente da natureza das provas utilizadas.

Pelos dados disponíveis, somos levados a inferir que, a não ser provavelmente nas instituições mais importantes no cenário do vestibular, ou seja, a Fundação Carlos Chagas, a Fundação Cesgranrio, a nível do próprio concurso, os requisitos básicos de qualidade das provas não estavam sendo obedecidos (*Vianna*: 55-58).

Saindo do âmbito dos concursos e analisando a questão a nível do 2º grau, *Nunes* afirma, em relação aos resultados de uma pesquisa realizada no Estado do Rio de Janeiro, "(...) 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 (Lobo Neto et al, 1985, apud *Nunes*: 93). E mais, se 51% dos professores da amostra da referida pesquisa aponta a utilização de testes objetivos como influência do vestibular, a maioria (61%) dos coordenadores e diretores atribui a sua utilização nas escolas à falta de tempo dos professores para corrigirem outro tipo de prova.

Assim, parece válido supor que, embora tenha sido a orientação adotada pelos especialistas, na prática, os pressupostos teóricos que embasam essa corrente da avaliação não foram observados nem a nível do vestibular, nem a nível do 2º grau. Acresce a essas considerações as referências feitas aos cursinhos que foram apontados como adestradores de candidatos. Dessa forma, a questão da influência das provas objetivas sobre as deficiências dos alunos parece ser, tal como é tratada na literatura, uma falsa questão, pois existe um dado anterior que aponta na direção de que aquelas não estão sequer sendo adotadas corretamente.

Encaminhar a solução para esse problema pedagógico, sugerindo um melhor preparo técnico dos professores, no sentido de melhorar o processo avaliativo dentro dos moldes das teorias que embasam as técnicas de medida, esbarraria em outro dado da realidade educacional, que são as condições de trabalho dos professores.

Nunes ofereceu os seguintes dados para nossa reflexão:

"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" (*Idem*, apud *Nunes*: 93).

Diante desta realidade acreditamos que a intenção de aplicar processos avaliativos baseados na racionalidade e objetividade não se concretizou. Embora o seu discurso tenha sido incorporado por profissionais da educação influenciados pela literatura pedagógica norte-

americana, na prática, prevaleceram formas já adotadas que resultavam tanto do tipo de formação dos professores como de suas precárias condições de exercício profissional.

Assim, se no período anterior a 68 as provas eram criticadas por serem intencionalmente inacessíveis à maioria dos alunos (Lelis: 34), no período que ora enfocamos podemos encontrar nas pesquisas sobre o nível sócio-econômico dos alunos outro tipo de explicação para o desempenho dos candidatos.

Pelos dados apresentados por Nunes, foi realizada:

"uma série de estudos descritivos que, em geral, procurava correlacionar características básicas dos candidatos, dos aprovados, e o valor prognóstico do vestibular; características dos aprovados, seu rendimento no vestibular e o aproveitamento posterior no curso superior; características dos candidatos e probabilidade de êxito no vestibular" (Nunes:74).

Vale ressaltar que os pressupostos que orientaram esses estudos também se baseavam nas exigências de racionalidade e objetividade.

Embora se possa apontar os limites desse tipo de postura teórico-metodológica (Nunes:74-79), não se pode negar sua contribuição para uma reflexão sobre os determinantes da escolarização. De fato, é na década de 70 que as variáveis exógenas ao sistema de ensino começam a fornecer melhores indicadores sobre as novas formas que a seletividade vai assumir no período de expansão das vagas ao ensino superior.

Os candidatos aprovados para os cursos de maior prestígio são aqueles que provêm das camadas altas e médias da população, que se dedicam apenas aos estudos, freqüentaram as melhores escolas de 1^o e 2^o graus, estudaram em turno diurno etc. etc. São exatamente estes que terão maiores oportunidades de êxito nas instituições públicas de ensino superior. É bastante significativo o fato de que, nesse aspecto, a realidade educacional brasileira é bastante homogênea, pois os resultados apontados se repetem em todos os Estados onde as pesquisas foram realizadas. Assim, se a conjuntura, como vimos, proporcionou um crescimento de vagas, a estrutura sócio-econômica se revela nas chances de sucesso. As desigualdades sociais se manifestam nas desigualdades educacionais, não modificando as tendências identificadas na década de 60. Para os melhores alunos, as melhores escolas públicas; para os demais, as escolas particulares.

Se as variáveis sócio-econômicas, ao serem correlacionadas com o desempenho dos candidatos, indicam essa tendência, julgamos oportuno acrescentar os resultados da pesquisa que estudou a influência do vestibular sobre a auto-estima dos candidatos. Para Mosquera (1974), autor da pesquisa,

"a auto-estima é nuclear na vida do indivíduo. Ela se altera em situação de prova, especialmente na adolescência. Em nossa pesquisa, houve alteração de auto-estima (auto-estima baixa), constatada através da aplicação do mesmo instrumento em três etapas diferentes, à medida que o indivíduo se aproxima do vestibular" (Mosquera: 139).

Como os resultados indicam que os candidatos de nível sócio-econômico mais baixo sofrem mais problemas de ansiedade e auto-estima, o autor inclui entre suas conclusões:

"a classe social e as experiências educacionais parecem ser básicas para maior ou menor estabilidade de auto-estima na medida em que o adolescente se aproxima do vestibular" (Idem: 139).

Embora alertados pelo resultado de uma única pesquisa, não podemos deixar de assinalar que a mesma chama a atenção, ao mesmo tempo, para a situação ameaçadora do vestibular e para as condições de realização das provas do ponto de vista emocional. Também nesse aspecto as desvantagens recaem sobre os candidatos de níveis sócio-econômico mais baixo, provavelmente reforçando os mecanismos de seletividade.

Um outro dado nos chama atenção. Embora a escolha da carreira se apresente condicionada pela origem sócio-econômica, começa a aparecer uma maior participação de mulheres nos concursos de vestibulares.²

A preocupação com o aproveitamento "ótimo" do ensino superior, que se expressava pela necessidade de escolher os melhores, sem deixar, no entanto, vagas ociosas, ocasionou um outro tipo de discussão.

² Ver a respeito, entre outros, Helena Lewin, 1977.

Sua origem pode ser detectada nos problemas decorrentes de trancamento de matrícula, quando o aluno não alcançava sucesso na primeira opção de carreira e/ou no mau rendimento dos estudantes, com implicações inevitáveis para o funcionamento das instituições. A medida sugerida era a necessidade de se recorrer à orientação vocacional. Não obstante, concordamos com Vianna quando afirma que:

"a maioria dos candidatos chega à universidade sem plena consciência de sua opção profissional. A decisão tomada durante o 2º grau, com vistas ao Concurso Vestibular, é precária e feita a partir de bases impressionistas" (Vianna: 61-62).

Acreditamos que seja esta uma questão polêmica. O que talvez falte ao aluno é informação profissional em termos das características da atividade a ser desenvolvida, dentro dos limites impostos pelo quadro de seletividade social.

No entanto, há evidências suficientes de que, em geral, o candidato sabe quais são suas chances em relação às diferentes carreiras e escolhe aquela em que supõe ter mais chances de ser aprovado. Como discutiremos mais adiante, esta pré-seleção está condicionada pelo nível sócio-econômico do candidato. Por outro lado, não podemos deixar de fazer menção ao fato de que, pela Lei da Reforma Universitária, o aluno teria, no 1º ciclo, oportunidade de superar as deficiências trazidas do 2º grau, rever sua opção de carreira e preparar-se para os estudos superiores.

Como as pesquisas indicam, esses objetivos da lei não foram concretizados.³

Desta forma, verificamos que, se o ensino superior não cumpriu a sua parte, o aluno arca com o ônus de uma escolha "mal feita".⁴

Não se pode esquecer também que, nesse período, a educação não constava entre as prioridades dos governos pós-64, havendo, inclusive, diminuição sensível do percentual de verbas no orçamento do país.

Como aponta *Melchior* (1978), houve um decréscimo de investimento em educação dos recursos provenientes da receita de impostos. A participação do Ministério da Educação, no orçamento da União, baixou de 9,74% para 5,58%, em 1977, e, apesar de terem sido criadas novas fontes financeiras para a educação, estas não foram suficientes para contrabalançar as perdas sofridas.

É dentro desse contexto que se explica, em parte, a liberdade de critérios para reconhecimento de instituições particulares.

Nesse mesmo período, medidas de orientação de demanda pelo ensino superior foram tentadas através da Lei 5.692 com a profissionalização (*Leis* 31). Mas, como já foi apontado, significou, na prática, um esforço da elitização, pois as escolas que preparavam alunos para o vestibular continuavam a fazê-lo, e as demais colaboravam para inviabilizar ainda mais o acesso das camadas populares e médias ao ensino superior. Nas primeiras, pela manutenção da carga horária maior em todas as disciplinas do núcleo comum e a transformação em disciplinas instrumentais as de formação específica; nas demais, a carga horária de matérias de núcleo comum se apresenta sempre abaixo da média (*Lobo et al, apud Nunes: 92*).

D. UMA NOVA CONJUNTURA: 1974-1980

Se houve uma expansão do ensino que, segundo dados apresentados por *Nunes*, foi de 100 para 624,16, no terceiro grau, no período 1964-1974, é, exatamente, em meados da década de 70 que novas alterações começam a ser introduzidas no vestibular (*Nunes: 74*).

Ao lado de questões na esfera educacional já apontadas, que, como vimos, se referiam a preocupações com a qualidade de ensino, começa a se avolumar a questão dos "excedentes" no mercado de trabalho.

³ Ver a respeito, *Ramos*, 1979.

⁴ Esperamos que esta questão seja melhor enfocada por algumas das pesquisas que fazem parte do Projeto de Avaliação da Reforma Universitária, do qual faz parte este estudo.

Nos capítulos anteriores, os autores indentificam na retração do mercado de trabalho, consequência da desaceleração da economia, as primeiras medidas de contenção ao ingresso no ensino superior.

Uma nova conjuntura política iniciada pelo processo de distensão permite que a crise da universidade seja discutida de forma mais crítica, tanto no âmbito educacional como de entidades de profissionais e demais setores da sociedade. Vale recordar que, nesse momento, começa a se esboçar uma alteração de prioridades no plano da política educacional. O ensino de 1º grau passa a assumir maior peso a partir da necessidade do Estado de atender, através de políticas públicas, as classes trabalhadoras (*Leis*: 43).

Alunos fracos, saturação de mercado de trabalho e busca de novas formas de legitimação do Estado vão justificar a necessidade de rever o papel do vestibular e sua sistemática na seleção dos candidatos.

Novamente, antecipações que serão confirmadas pelo Decreto nº 79298/77 foram realizadas em São Paulo, que reintroduz a prova de Redação, em 1974, e Minas Gerais, em 1976, inicialmente em aplicações experimentais.

Vianna aponta outras alterações que ocorreram no período: a) "diminuição do número de provas por concursos; b) diminuição do número de itens por prova; c) aplicação das provas em duas fases distintas" (*Vianna*: 49).

Segundo *Vianna*, essas alterações ferem os pressupostos da teoria das medidas no sentido de uma avaliação abrangente da formação do estudante a nível de 2º grau, "bem como modificam o caráter unificado do Vestibular, alterado, também, pela introdução do exame em duas fases, medida adotada pela Universidade de São Paulo na década de 70" (*Idem*: 51).

A preocupação com a dificuldade de elaboração de resposta escrita por parte dos candidatos vai determinar mais uma mudança nos exames, qual seja, a prova discursiva.

Mais duas alterações significativas ocorrem ainda: a introdução de provas segundo a área de interesse profissional do candidato e realização do vestibular com etapas eliminatória e classificatória (*Vianna*: 51).

Essas medidas, que têm caráter nitidamente seletivo, são debatidas por atores que possuem não só vínculos institucionais diferentes mas que argumentam a partir de posturas bastante diferenciadas.

No que se refere a instituições, temos, de um lado, os professores do ensino superior que se queixam dos alunos que foram selecionados pelo vestibular e, de outro, os responsáveis pela realização destes concursos, que defendem a sistemática adotada.

No que concerne à discussão sobre a natureza das provas, os especialistas em medidas argumentam que provas objetivas bem elaboradas são eficazes para selecionar os mais capazes de forma mais democrática, porque não sofreriam a influência da subjetividade do examinador.

Os que criticam a influência das provas objetivas esperam que a volta da redação e das questões discursivas se reflita positivamente no ensino de 2º grau.

Na medida em que já nos referimos, neste capítulo, às condições de funcionamento da escola de 2º grau, não julgamos necessário reenfatizá-las para mostrar o "otimismo" da proposta. Vale ressaltar que, da mesma forma que ocorreu com os testes objetivos, também a escola de 2º grau e/ou os cursinhos utilizam modelos adaptáveis a qualquer tema, "treinando" os alunos para a redação (*Vianna*: 47 e 60).

Julgamos apenas oportuno lembrar que a preocupação com o desempenho verbal escrito não se restringe ao Brasil, e nem as causas de uma possível crise de linguagem ficam circunscritas à influência do ensino.⁵

Cumprir fazer menção às pesquisas sobre aspectos lingüísticos a partir das provas de Redação. Como alerta *Vianna*:

⁵ Ver a respeito o livro de Maria Thereza Fraga Rocco, 1981.

"o objetivo desses estudos não deve se restringir à construção de uma 'gramática de erros' com a finalidade de orientar o ensino de 2º grau, mas também incluir" "(...) o da validade desse tipo de questão e sua contribuição específica para a melhoria da qualidade do processo de seleção" (Vianna: 67)⁶

A inclusão de provas de habilidade específica para determinados cursos como Música, Arquitetura, Artes Plásticas e Educação Física, em 1974, indica, também, uma mudança na filosofia do vestibular único para todas as carreiras. Com essas medidas ficam consubstanciadas alterações significativas em relação ao período de expansão e, como procuramos salientar, expressam o interesse do Estado de conter o acesso ao ensino superior.

Cumprir lembrar que, ao lado dessas medidas relativas à sistemática dos concursos vestibulares, o período em foco revela outra estratégia de contenção, qual seja, a diminuição ou mesmo suspensão das autorizações e reconhecimentos de novos cursos (*Lelis*: 38 e 43).

Pelo exposto nos capítulos anteriores, constata-se que, se as medidas foram sendo tomadas no bojo das discussões de problemas decorrentes da inter-relação de diversos fatores, essas mesmas medidas vão gerar novos problemas. Estamos nos referindo à questão de vagas ociosas nas instituições particulares e nos cursos de menor procura (*Lelis*: 42; *Franco*: 18).

Esta nova realidade vai de encontro à filosofia do vestibular unificado, uma vez que, com objetivo de evitar perdas financeiras, várias escolas superiores se desligam das instituições responsáveis pelos vestibulares unificados.

Mais uma vez o Estado tenta contornar a crise que se instala, permitindo, pelo Decreto nº 79298 de 1977, que sejam realizados tantos vestibulares quantos sejam necessários para o preenchimento de vagas (*Lelis*: 42).

Cumprir, nesse momento, fazer referência aos dados disponíveis a respeito do que estava sendo pesquisado em relação aos candidatos ao vestibular. Como indica *Nunes*, a pesquisa "Vestibular, diagnóstico do sistema escolar", por ter reunido quatro enfoques de investigação: análise estatística, análise histórica, análise antropológica e análise técnico-pedagógica, representa um avanço na forma como o vestibular vinha sendo analisado (*Nunes*: 87-94).

Julgamos oportuno destacar apenas alguns pontos de forma sucinta, procurando relacioná-los. Assim, das análises estatísticas, verificamos:

- a reelitização das carreiras se mostra estável no período estudado e resulta de um duplo processo de seleção; o candidato, ao escolher a carreira, leva em conta suas chances de sucesso (pré-seleção) e como resultado de seu desempenho ou é eliminado ou é aprovado para a instituição de prestígio, geralmente pública, ou só garante a sua vaga em instituição particular;
- a coerência entre a carreira escolhida e o desempenho nas disciplinas afins fica evidente, o que demonstra o caráter da escolha mais voltado para a área científica ou para área de humanidades.

Se as carreiras se ordenam dentro de um *continuum* de maior e menor prestígio social, a análise histórica fornece contribuição relevante no sentido de elucidar "como necessidades econômicas e políticas repercutem na organização do trabalho numa sociedade concreta" (*Nunes*, in *Ribeiro*, org., 1984: 88-89). E é dentro de determinados limites existentes a cada momento histórico que aqueles que podem aspirar ao ingresso no ensino superior fazem suas escolhas.

Segundo a autora,

"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 de 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

⁶ Ver. em anexo, bibliografia sobre estudos lingüísticos e as redações no concurso vestibular.

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 deteriorização das carreiras enfeixadas sob o rótulo de profissionais liberais".⁷

A contribuição da análise antropológica assume um papel relevante na medida em que se situa entre uma visão macro-histórica e as análises estatísticas. Ao captar (através de entrevistas demoradas, na residência dos candidatos) as representações dos candidatos sobre os motivos de sua escolha, o peso que o vestibular assume em suas vidas, as diferentes fontes de influência sobre suas opções, foi possível estabelecer não apenas a rede de influências a que estes estão expostos. Foi possível, também, detectar diferenças significativas entre os entrevistados no que se refere às carreiras pretendidas e local de residência (Siqueira, 1984, *apud Nunes*: 90-91).

Quanto ao enfoque técnico-pedagógico, como já fizemos referência neste capítulo, aos resultados obtidos sobre o ensino de 2º grau, julgamos oportuno apenas ressaltar o papel da escola enquanto mediadora entre os indivíduos e sua futura inserção social, confirmando ou não sua situação de origem (Lobo Neto *et al*, *apud Nunes*: 91-94).

Como enfatiza Nunes, colocar a escola de 2º grau na "berlinda" sem, no entanto, aprofundar a análise da qualidade do ensino que oferece e suas possíveis inter-relações com o vestibular e o ensino superior, de nada adiantará. Para a autora, somente uma mudança na qualidade das pesquisas e discussões consistentes de seus resultados poderão quebrar o círculo vicioso das acusações mútuas (Nunes: 85-87).

E. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere à sistemática de realização do vestibular no início dos anos 80, encontramos o seguinte quadro:

(i) se houve uma intenção centralizadora, como foi mencionado (CONVESU), no sentido do vestibular unificado, a tendência atual é no sentido da descentralização.

Como afirma Vianna,

"observou-se, assim, que não existe um único modelo de exame para admissão à universidade. Ainda que se tenha examinado um número reduzido de instituições, poder-se-ia dizer que existem tantos modelos quantas são as universidades, no momento atual" (Vianna: 54).

(ii) No que concerne à filosofia do vestibular único, o que se verifica é um progressivo abandono da ênfase na verificação de conhecimentos a nível do ensino médio para a preocupação com conhecimentos afins com as áreas profissionais específicas.

Será o melhor desempenho dos alunos nas provas afins com a carreira pretendida um argumento favorável à manutenção dessa tendência detectada nos últimos anos? (Nunes: 88).

Esta é uma questão crucial, pois traz em seu bojo a discussão sobre o papel do vestibular em termos de qualificações exigidas aos candidatos para o 3º grau. É neste contexto que se discute a ênfase no conhecimento geral adquirido ou nas "aptidões" (aspectos cognitivos) que poderia ter função preditiva de sucesso do candidato aprovado no curso escolhido (áreas de ciências, humanidades, etc.).

(iii) Quanto ao nível de "seletividade", o que constatamos é que, se houve uma volta ao caráter eliminatório, os critérios adotados são passíveis de questionamento. Como alerta Vianna, o ponto de corte é em geral estabelecido de forma simplista e/ou impressionista, como, por exemplo, estipular a exigência de 30% ou 20% de acertos nas provas de múltipla escolha ou o limiar mínimo aceitável nas provas de redação.

⁷ O que vem a explicar as reações das entidades de profissionais que aprovam ou mesmo lutam por medidas de contenção do acesso ao ensino superior (Nunes: 89).

(iv) No que tange à natureza das medidas utilizadas, ou seja, provas objetivas, redação e provas discursivas, os debates são mais acirrados. Do exame do material disponível pode-se detectar que os argumentos utilizados decorrem tanto de posturas teóricas, em avaliação educacional, como de intenções de tornar o vestibular mais seletivo, "resguardando" a qualidade do ensino. Essas posturas não são mutuamente exclusivas nas argumentações a favor ou contra cada um dos tipos de provas e testes. E, na verdade, chamam a atenção para aspectos técnicos específicos. Se a questão é polêmica, não há dúvidas que existem dificuldades reais em termos de requisitos básicos, tanto para a elaboração das questões como para a correção das redações e questões discursivas.

Vale assinalar, como aspecto teórico e técnico importante, os estudos que apontam para a correlação positiva entre os resultados dos candidatos nos testes objetivos e provas discursivas (Lelis: 40 e Vianna: 61).

Não vemos necessidade de retomar a discussão apresentada nos capítulos anteriores, mas apenas chamar a atenção, mais uma vez, para a importância de se distinguir entre a natureza da medida (seus pressupostos, suas características) e a forma como são elaboradas e utilizadas, nos exames vestibulares, no ensino de 1^o e 2^o graus e nos cursinhos.

Os anos 80 mostram-nos que a "evolução" política e técnico-pedagógica do sistema de acesso ao ensino superior nas décadas anteriores apresenta duas características básicas. A cada conjuntura, determinadas instituições educacionais adotam medidas inovadoras para fazer face a novas exigências no processo de seleção. Em seguida, o Estado tenta formalizar e ampliar a adoção dessas alterações através da legislação. E, ao fazê-lo, o Estado busca novas formas de se legitimar, na medida em que as novas exigências detectadas na esfera educacional resultam, em grande parte, de mudanças que estavam ocorrendo na sociedade brasileira.

O que poderia ser sintoma de vitalidade do sistema educacional e sensibilidade da burocracia estatal, na verdade, expressa a falta de um projeto político claro e coerente com o discurso da democratização da educação, do acesso ao ensino superior e da sociedade em geral. Assim, as mudanças de rumo expressavam tentativas de contornar momentos de crise, que se caracterizam ora pelos seus aspectos sociais (excedentes) ora por aspectos educacionais (qualidade de ensino).

O agravamento da crise econômica no início desta década apresenta um dado novo que é a retração da demanda. Segundo as análises feitas, esta retração resulta da percepção por parte dos candidatos de

"carência de mercado de trabalho para diplomados em ensino superior como, principalmente, pelo recrudescimento da inflação, o qual atingiu fortemente os orçamentos das camadas médias que são aquelas que de fato buscam a universidade" (Lelis: 43).

Para ilustrar, vale reproduzir os elementos apresentados por Franco:

"Dados numéricos da Fundação Cesgranrio indicam a queda de inscritos no vestibular: 132 mil candidatos em 1980, 128 mil em 1981 e menos de 118 mil em 1982 (Boletim Cesgranrio, 1981 b). A mesma publicação observa que esse fenômeno foi registrado entre todos os grandes vestibulares do país".

Acrescenta que, segundo a Cesgranrio, 21% das vagas das escolas particulares não foram preenchidas, face às dificuldades das famílias arcarem com as anuidades. A forma de preencher as vagas é reabrir inscrições dos aprovados com menos pontos (Franco: 18).

Desta forma, se o problema da democratização na década de 60 era colocado em termos de vagas para os "excedentes" que tinham sido aprovados, chegamos, na metade da década de 80, com aprovados que não podem ocupar sua vaga por não terem meios para pagar as anuidades.

Se o aperfeiçoamento do vestibular selecionou os "melhores" para as escolas públicas gratuitas, cabe indagar se reabrir inscrições ou realizar vestibulares sucessivos resolverá, *ao mesmo tempo*, o problema dos candidatos "mais fracos" e das instituições particulares?

Acreditamos que este seja o principal sintoma em termos do papel do vestibular enquanto instrumento de democratização/discriminação.

O que se pode concluir é que as formas de seletividade se modificaram ao longo do período analisado.

A percepção dos problemas sociais pela ótica tecnocrática levou à tentativa de sofisticação dos meios em detrimento dos fins. Criam-se instâncias intermediárias com o objetivo de modernizar, via racionalização, as práticas técnico-pedagógicas. Os estudos revelam, no entanto, que sua influência, a nível do sistema de ensino, esbarra na realidade estrutural muito mais profunda, que é a qualidade da educação oferecida às camadas baixas e médias da população. Enquanto não se modificarem as condições de pressão política dessas mesmas camadas, os direitos sociais de educação e trabalho não ficarão assegurados.

Como foi assinalado nos capítulos anteriores, com o processo de abertura política a questão educacional passa a ser analisada de forma a contemplar todos os níveis de ensino. Em consequência, o papel do vestibular deve ser redimensionado. A busca de qualidade deverá ser preocupação dos responsáveis pelo ensino de 1º, 2º e 3º graus, e não se esperar que o vestibular melhore o 2º grau, ao mesmo tempo que garanta a qualidade do ensino superior pela escolha dos melhores alunos.

Não é por outra razão que, na década de 80, se ampliam os estudos sobre a escola, principalmente de 1º grau e seus mecanismos de seletividade. Somente assim, quando se ampliarem também os estudos sobre o 2º grau, bases mais seguras serão oferecidas para análise de sugestões de alterações no processo de acesso ao 3º grau, tendo em vista não apenas a manipulação de processos seletivos, mas uma efetiva democratização do acesso a esse nível (Franco: 22).

Dessa forma, acreditamos que um avanço do estado do conhecimento sobre o vestibular deve incluir, necessariamente, análises sobre os níveis anteriores de ensino dentro de uma perspectiva que, abordando aspectos específicos, não perca de vista o contexto mais abrangente, quer a nível educacional, quer a nível da sociedade na qual está inserido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FRANCO, Maria A.C. (1985) O acesso à universidade: uma questão política e um problema metodológico. In: FRANCO, Maria A.C. et al. *Quinze anos de vestibular – 1968 a 1983*. Rio de Janeiro, NEPE/UERJ.
- FUNDAÇÃO CESGRANRIO, Vestibular-82 confirma tendência de redução do número de inscritos. *Boletim CESGRANRIO*, Rio de Janeiro, II (9).
- LELIS, Isabel A. de O. (1985) *A evolução histórica do vestibular – do “milagre” à recessão*. In: FRANCO, Maria A.C. *Quinze anos de vestibular – 1968 a 1983*. Rio de Janeiro, NEPE/UERJ.
- LEWIN, Helena et al. (1977) *Diversificação da demanda ao ensino superior: o comportamento feminino diante da carreira universitária*, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio.
- LOBO NETO, Francisco V. da S. et al. (1984) *A escola de 2º grau no Estado do Rio de Janeiro – ou quando a maioria não conta para a construção da cidade*. In: RIBEIRO, Sérgio C. *Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro, 1984. Relatório de Pesquisa.
- MOSQUERA, 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. Org. *O Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa.
- _____. (1985) Relações do vestibular com o sistema de ensino. In: FRANCO, Maria A.C. et al. *Quinze anos de vestibular – 1968 a 1983*. Rio de Janeiro, NEPE/UERJ.
- RAMOS, Annita G. (1979) *O primeiro ciclo na universidade brasileira: contribuição para o estudo de sua implantação e funcionamento*, Rio de Janeiro, IESAE/FGV.

- ROCCO, Maria Tereza. (1981) *Crise na linguagem. A redação no vestibular*. São Paulo, Mestre Jou.
- SIQUEIRA, Priscila de. (1984) A vida entre parênteses. In: RIBEIRO, Sérgio C. Org. *O Vestibular: instrumento de diagnóstico do sistema escolar*. Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa.
- VIANNA, Heraldo M. (1985) Provas e testes no concurso vestibular. In: FRANCO, Maria A.C. et al. *Quinze anos de vestibular – 1968 a 1983*, Rio de Janeiro, NEPES/UERJ.