UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO, INSTITUTO DE FÍSICA,
INSTITUTO DE QUÍMICA, INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS

VESTIBULAR SERIADO:

Estado da Arte e a Percepção Docente Sobre o Tema

Maíra Elias Manzano

Orientadora: Prof^ª. Dra. Sônia G. B. C. Lopes

Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Física, ao Instituto de Química, ao Instituto de Biociências e à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

SÃO PAULO

2011

Maíra Elias Manzano

VESTIBULAR SERIADO:

Estado da Arte e a Percepção Docente Sobre o Tema

Orientadora: Prof^ª. Dra. Sônia G. B. C. Lopes

Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Física, ao Instituto de Química, ao Instituto de Biociências e à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

SÃO PAULO

2011

FICHA CATALOGRÁFICA

Preparada pelo Serviço de Biblioteca e Informação
do Instituto de Física da Universidade de São Paulo

Manzano, Maíra Elias

Vestibular Seriado: estudo da arte e percepção docente sobre o tema –
São Paulo, 2011

Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo.
Faculdade de Educação, Instituto de Física, Instituto de Química e
Instituto de Biociências.

Orientador: Profa. Dra. Sonia Godoy Bueno Carvalho Lopes

Área de Concentração: Ensino de Ciências

Unitermos: 1. Ensino Médio; 2. Vestibular; 3. Biologia; 4. Vestibular
Seriado; 5. Acesso ao Ensino Superior

USP/IF/SBI-005/2001

À Sônia (em memória)
Pelas mitocôndrias, pelos 9 meses, pelo amor, pela
confiança, pelo apoio incondicional...
por tudo!

AGRADECIMENTOS

- ✂ À Comissão de Seleção do Programa de Mestrado Interunidades em Ciências pela oportunidade e confiança;
- ✂ À Prof. Dra Sônia Lopes que aceitou orientar-me na condução desse trabalho;
- ✂ Às meninas (agora Mestras) que me acompanharam nessa jornada: Elen, Helika, Olga e Vanessa;
- ✂ Às meninas da “terapia em grupo” Ariane, Andréia e Claudia Soraia;
- ✂ À Maria Isabel e à Yara, minhas professoras modelo;
- ✂ A indústria farmacêutica pelo desenvolvimento da fluoxetina, sem a qual, essa dissertação não passaria do projeto de pesquisa.
- ✂ A todos que estiveram ao meu lado, direta ou indiretamente, nesses quatro anos;

Muito obrigado!

RESUMO

VESTIBULAR SERIADO: Estado da Arte e a Percepção Docente Sobre o Tema

Após a promulgação da Lei 9394/96, a forma de ingresso ao Ensino Superior tornou-se mais flexível, com a possibilidade de outros processos seletivos além dos vestibulares tradicionais. O vestibular seriado surge com uma destas alternativas e o primeiro a ser implantado foi o da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 1995. Alguns dos objetivos desse tipo de avaliação são a democratização do acesso dos alunos de escolas públicas ao ensino superior e diminuição da pressão exercida nos vestibulandos. Essa forma de avaliação tem gerado muitas discussões, inclusive em artigos e dissertações com conclusões antagônicas. Os resultados do presente estudo permitem dizer que a avaliação seriada figura como opção viável de seleção de ingresso ao ensino superior, mas há ajustes necessários tanto na esfera das políticas públicas educacionais, para que, os objetivos propostos por esse tipo de avaliação não fique apenas nos editais de seus programas.

Palavras Chave: Ensino Médio; Vestibular; Vestibular Seriado; Acesso ao Ensino Superior

ABSTRACT

Yearly Tiered Entrance Exams: State of art and Teacher's Impression about it

Yearly Entrance Exams are an alternative proposal and advocate a systematic student assessment at the end of each year of high school in Brazil. The only manner that universities could implement new student-selection processes was by promulgation of Law 9,394/96. The first program to be implemented was on Santa Maria University, in 1995. This kind of evaluation proposes to provide to public school students a bigger opportunity to go to college and reduce the test-stress of a one-day evaluation process. There aren't many papers about the theme and they bring us contradictories positions. Our results show us that despite teacher have consider the yearly tiered entrance exams as a possibility, this program must have to be adjusted, including changing educational public politics, thus the proposal goals of this alternative evaluations don't be restrict to the application form.

KEY WORDS: Yearly Tiered Entrance Exams – Biology – High School – Undergraduate School

ÍNDICE

RESUMO	6
ABSTRACT	7
OBJETIVOS	9
JUSTIFICATIVAS	10
LEVANTAMENTO TEÓRICO HISTÓRICO	11
ENSINO MÉDIO E VESTIBULAR: UMA HISTÓRIA ANTIGA	11
O ensino secundário antes da instauração dos exames vestibulares	11
Era pós Reforma Rivadavia	16
O VESTIBULAR SERIADO	29
METODOLOGIA – análise documental	33
ANÁLISE COMPARATIVA DOS PROGRAMAS DE VESTIBULARES SERIADOS	34
Com relação aos objetivos dos programas	36
Com relação à estrutura das avaliações	37
Com relação aos conteúdos de Biologia	39
METODOLOGIA – construção e análise do questionário	41
RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
1. O vestibular seriado possibilita a auto-avaliação e aperfeiçoamento do aluno e da escola	48
2. O vestibular seriado promove a democratização de vagas	49
3. A influência dos programas de avaliação seriada na prática pedagógica dos professores	51
4. A influência dos programas de avaliação seriada no ensino médio	52
5. O vestibular seriado e a promoção de maior interação entre Universidade x Escola	54
6. Presença de cursinhos pré-vestibular seriado nas cidades	55
7. Outros comentários acerca dos programas de avaliação seriada	56
8. Vestibular seriado X Vestibular tradicional	58
CONCLUSÃO	60
ANEXO 1 – Questionário submetido ao pré-teste	61
ANEXO 2: Questionário distribuídos para coleta de dados	64
ANEXO 3 – Escores dos itens de Likert	67
BIBLIOGRAFIA	70

OBJETIVOS

1. Descrever o estado da arte do Vestibular Seriado no Brasil, caracterizando os seus diferentes programas, tomando por base as informações fornecidas no Manual do Candidato, disponibilizado nos web sites das respectivas Universidades.
2. Averiguar, nas cidades onde essa modalidade de vestibular é presente a mais de cinco anos, a concepção dos professores de Ensino Médio sobre esse processo alternativo de ingresso no Ensino Superior.
3. Identificar, sobre o ponto de vista dos professores dessas localidades, o nível de influência que o vestibular seriado exerce na organização do Ensino Médio.

JUSTIFICATIVAS

O Vestibular Seriado tem sido uma modalidade alternativa de ingresso ao Ensino Superior em diversos estados brasileiros, fazendo-se necessária uma construção teórica sobre ele, considerando a importância que vem tomando (Schiliching *et al*, 2002). Entretanto, poucos são os trabalhos realizados sobre o tema e esses apresentam uma investigação pontual, com conclusões muitas vezes divergentes.

Ampliar o número de programas analisados propiciará visão mais abrangente sobre essa modalidade de ingresso ao ensino superior e nos permitirá entender um pouco melhor as nuances que permitem conclusões tão antônimas sobre esse programa. A percepção dos professores sobre o vestibular seriado em relação aos alunos e à interferência no ensino médio também se faz necessária para que o processo como um todo possa ser bem compreendido.

LEVANTAMENTO TEÓRICO HISTÓRICO

ENSINO MÉDIO E VESTIBULAR: UMA HISTÓRIA ANTIGA

O ensino secundário antes da instauração dos exames vestibulares

Não se pode desvincular a história do vestibular no Brasil da história do ensino médio. Isto porque, durante muitas décadas, ambos foram orientados por uma mesma legislação e, por conseguinte, as modificações propostas por meio das diferentes reformas para o então Ensino Secundário, alteravam, em maior ou menor intensidade, as formas de ingresso ao Ensino Superior.

O vestibular como processo de seleção ao ingresso no Ensino Superior passou a existir, oficialmente em nosso país, com a publicação do decreto número 8.659, em 05 de abril de 1911, que aprovava a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental. Nesse momento, foram instituídos, como consta na redação do artigo 65, os exames de admissão. Esses exames eram a única exigência para o ingresso no Ensino Superior, não sendo necessária comprovação de escolaridade anterior.

“Art. 65. Para concessão da matrícula, o candidato passará por exame que habilite a um juízo de conjunto sobre o seu desenvolvimento intelectual e capacidade para empreender eficazmente o estudo das matérias que constituem o ensino da faculdade.

§ I. O exame de admissão a que se refere este artigo constará de prova escripta em vernaculo, que revele a cultura mental que se quer verificar e de uma prova oral sobre línguas e sciencias;”

O artigo 64 dessa Lei contemplava os pré-requisitos do candidato: comprovar uma idade mínima de 16 anos e possuir idoneidade moral.

Uma recorrência em se tratando em reformas estruturais na área da educação é a contraposição das idéias anteriores. Desta forma, para melhor compreendermos a importância do decreto 8.659 e da instituição das provas vestibulares, precisamos examinar os escritos de reformas anteriores.

Durante o Império, o ensino secundário esteve quase sempre nas mãos de particulares, sendo o colégio Pedro II o único de instrução secundária oficial do país e que deveria servir de modelo ou norma aos demais estabelecimentos já instituídos no Rio de Janeiro. A primeira reforma promulgada após a Proclamação da República era de autoria de Benjamin Constant. O Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890, aprovava o Regulamento da Instrução Primária e Secundária no Distrito Federal – na época o Rio de Janeiro.

A Reforma de Benjamin Constant objetivava uma melhoria da qualidade do ensino secundário, através da efetivação da instrução popular no país, tendo como princípios a liberdade, gratuidade e laicidade do ensino. Também estabelecia um currículo formativo e em regime seriado para o ensino secundário (Delaneze, 2006). O Título V de seu decreto descreve o balizamento das disciplinas a serem trabalhadas no curso, ao longo dos seus sete anos.

“Art. 26. O curso integral de estudos do Gymnasio Nacional será de sete annos, constando das seguintes disciplinas: Portuguez; Latim; Grego; Francez; Inglez; Allemão; Mathematica; Astronomia; Physica; Chimica; Historia natural; Biologia; Sociologia e moral; Geographia; Historia universal; Historia do Brazil; Litteratura nacional; Desenho; Gymnastica, evoluções militares e esgrima; Musica.”

Influenciado pela filosofia positivista européia da época, Benjamin Constant agregou aos conhecimentos escolares literários já vigentes, informações sobre as ciências exatas e naturais. Segundo Motoyama e Nagamini (2007) a caracterização propedêutica do ensino secundário, atribuída à esta reforma, tinha a justificativa de suprir a necessidade de profissionais qualificados como médicos, sanitaristas, arquitetos, para atender uma demanda populacional que, em apenas 30 anos, decuplicou.

O conteúdo programático para os sete anos de ensino secundário eram descritos no artigo 30º desta mesma reforma, porém curiosamente, apesar da seriação anual, a aprovação do candidato era dada por exames em disciplinas específicas, conforme versa o artigo 35º transcrito abaixo.

“Art. 35. O exame final de cada materia será prestado ante uma comissão composta pelos dous lentes da respectiva cadeira e presidida pelo reitor, pelo vice-reitor ou por outro lente do Gymnasio para esse fim nomeado pela reitoria.

§ 2º Serão exames finaes os seguintes: de mathematica elementar, de lingua portugueza, e de geographia, no fim do 2º anno; de calculo e geometria descriptiva, de lingua franceza e de lingua latina, no fim do 3º; de mecanica e astronomia, no fim do 4º; de physica e chimica geral, de inglez ou allemão, de grego e de musica, no fim do 5º; de biologia, de meteorologia, mineralogia e geologia, de historia universal e de desenho, no fim do 6º; de sociologia e moral, de historia do Brazil, de historia da litteratura nacional e de gymnastica, exercicios militares e esgrima, no fim do 7º.

O aluno que conclísse o curso secundário recebia o diploma de bacharel em letras, título que garantia a matrícula nas instituições de ensino superior do Império, independentemente da prestação dos exames de preparatórios. De acordo com Motoyama e Nagamini (2007), os exames finais propostos por Benjamin Constant, eram chamados exames cumulativos e teve como consequência, o surgimento de estabelecimentos especializados na emissão dos certificados, porém, sem qualquer compromisso com a educação propriamente dita.

Como resposta ao caos educacional que se formou, Epitácio Pessoa apresentou o Decreto 3.890 (de 1.1.1901) que aprovava o código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário. Sua tentativa de melhorar e moralizar a educação brasileira trazia de volta os exames de admissão finais, revogando a possibilidade dos exames cumulativos propostos por Benjamin Constant. Além disso, adotou o regime de equiparação das instituições particulares, tornado o Colégio Pedro II como referência, com o objetivo de assegurar a qualidade do ensino secundário

Art. 117. *Ninguém será admittido á matricula sem que exhiba titulo de bacharel em sciencias e lettras ou certificado dos estudos secundarios exigidos pelos regulamentos especiaes.*

Equiparações

Art. 361. *Aos estabelecimentos de ensino superior ou secundario fundados pelos Estados, pelo Districto Federal ou por qualquer associação ou individuo, poderá o Governo conceder os privilegios dos estabelecimentos federaes congeneres.*

Art. 362. *Para que esses institutos possam ser reconhecidos e gosar de taes privilegios, deverão satisfazer as seguintes condições:*

I. Constituir um patrimonio de 50 contos de réis pelo menos, representado por apolices da divida publica federal e pelo proprio edificio em que funcionar ou por qualquer desses valores;

II. Ter uma frequencia nunca inferior a 60 alumnos pelo espaço do dous annos;

III. Observar o regimen e os programmas de ensino adoptados no estabelecimento federal.

§ 1º Aos institutos de ensino secundario creados e custeados pelo Governo dos Estados e do Districto Federal não se estende a obrigação constante do n. I.

§ 2º Nenhuma collectividade particular será admittida a requerer a equiparação do instituto que houver fundado ou mantiver, sem que mostre ter adquirido individualidade propria, constituindo-se como sociedade civil na fôrma da lei n. 173 de 10 de setembro de 1893.

Segundo Motoyama e Nagamini (2007), infelizmente as novas manobras não obtiveram sucesso e a situação educacional do país com a grande quantidade de equiparações tornou-se tão vergonhosa, que alguns colégios particulares usavam da condição de “não-equiparados”, como propaganda de qualidade de ensino.

A Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental de 1911, proposta pelo então Ministro Rivadávia Correia, foi expedida na tentativa de elevar os níveis educacionais da época, que entraram em declínio desde a Reforma de Constant. A Reforma Rivadávia concedeu autonomia didática e administrativa às escolas, eliminando o caráter “equiparado” dos colégios e, além disso, dissociava a aprovação do ensino secundário como garantia de ingresso ao ensino superior, eliminando a característica propedêutica que este nível de ensino havia adquirido desde a Reforma de Benjamin Constant.

***Art. 6º** Pela completa autonomia didáctica que lhes é conferida, cabe aos institutos a organização dos programmes de seus cursos, devendo os do Collegio Pedro II revestir-se de character pratico e libertar-se da condição subalterna de meio preparatorio para as academias.*

Esse é o primeiro decreto que se tem registro onde estava clara a preocupação em retirar do Ensino Médio da época o caráter propedêutico, ou seja, o seu atrelamento ao Ensino Superior. Como nesse contexto, o diploma de conclusão do então nível médio não poderia ser utilizado como avaliação formal dos candidatos ao ensino superior, fez-se necessária a instauração das provas vestibulares. No primeiro parágrafo do artigo 65 dessa lei, lê-se a exigência de uma prova escrita, que avalie os conhecimentos gerais, da língua portuguesa e ainda das ciências do candidato.

***“Art. 65.** Para concessão da matricula, o candidato passará por exame que habilite a um juizo de conjuncto sobre o seu desenvolvimento intellectual e capacidade para emprehender efficaamente o estudo das materias que constituem o ensino da faculdade.*

***“§ 1.** O exame de admissão a que se refere este artigo constará de prova escripta em vernaculo, que revele a cultura mental que se quer verificar e de uma prova oral sobre línguas e sciencias;”*

Entretanto, como todas as anteriores, essa proposta de modificação não conseguiu atingir o nobre objetivo da melhoria da qualidade do ensino secundário. A multiplicação de faculdades privadas e seus diplomas

fraudulentos eram os correspondentes às escolas que vendiam diplomas na Reforma de Benjamim Constant ou das escolas equiparadas na Reforma Eptácio Pessoa.

“A liberalização do ensino, em vez de melhorar a educação, só trouxe a fraude, o faz de conta, a formação de doutores fictícios, (...) em muitos casos, até mesmo quase analfabetos.”

(Motoyama e Nagamini, 2007 – pg. 45)

A Reforma Rivadávia, apesar de seu fracasso, deixou como marca a instituição do exame vestibular, que se aproxima de completar um centenário, sobrevivendo a leis, decretos e outras reformulações organizacionais na esfera educacional.

Tabela 1.1 Síntese das Reformas do Ensino Secundário até 1911

Autor/Ano	Idéia	Consequência
Benjamim Constant (1890)	<ul style="list-style-type: none">• Organizar o ensino secundário e melhor sua qualidade (seriação e ensino enciclopédico);• Capacitar o país para uma demanda tecnológica.	<ul style="list-style-type: none">• Venda de diplomas do ensino secundário;• Ensino propedêutico.
Eptácio Pessoa (1901)	<ul style="list-style-type: none">• Obrigatoriedade de conclusão do ensino secundário para admissão no ensino superior;	<ul style="list-style-type: none">• Venda de diplomas do ensino secundário
Reforma Rivadávia (1911)	<ul style="list-style-type: none">• Desatrelamento entre Ensino Secundário e Superior;• Instituição dos exames vestibulares.	<ul style="list-style-type: none">• Venda de diplomas do ensino superior.

Era pós Reforma Rivadávia

Muitas outras Reformas legislando sobre o ensino secundário e superior foram aprovadas, porém sem interferência nos exames vestibulares. Entretanto, para maior coerência temporal, falaremos resumidamente de tais alterações.

Em 1915, o ministro da Justiça e Negócios Interiores, Carlos Maximiliano, consegue fazer aprovar o Decreto nº 11.530, de 18/3/1915, que reorganiza o ensino secundário e o superior. Quanto ao ensino secundário, restringiu as equiparações aos institutos estaduais. Os colégios particulares de instrução secundária não poderiam ser equiparados ao Colégio Pedro II. Entretanto, os diretores dos colégios particulares de ensino secundário poderiam realizar os exames para os seus alunos, não havendo, na localidade, ginásio oficial nem equiparado. No discurso de Colesanti e Oliveira (1999) a Reforma Carlos Maximiliano permitiu a ampliação da rede escolar secundária, mas este continuou subordinado às exigências dos cursos superiores acentuando o caráter seletivo e preparatório desse ensino.

No ano de 1925, sob a presidência de Arthur Bernardes, o ministro da Justiça e Negócios Interiores João Luiz Alves, promulga o Decreto nº 16.782-A, de 13/1/1925, que estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior, e dá outras providências. De acordo com Frauches (2004), pela primeira vez na legislação educacional brasileira, surge a figura da Universidade, sendo a primeira a do Rio de Janeiro, com previsão para criação de outras universidades nos Estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Em 1931 é criado pelo Governo Federal o Ministério da Educação e Saúde e o então ministro Francisco Campos, através do decreto 19.890 de 18 de abril, promove outra reforma no ensino secundário. Este passaria a ter duração de sete anos, sendo composto por cinco anos de ginásio e dois anos para o curso “pré-universitário”. Esses cursos preparatórios eram ministrados pelas próprias faculdades e, desta forma, caracterizaram-se os pré-jurídicos, pré-médicos e pré-politécnicos. Essa organização permaneceu durante pouco mais de uma década, até a reforma seguinte.

Art. 3º *Constituirão o curso fundamental as matérias abaixo indicadas, distribuidas em cinco anos, de acordo com a seguinte seriação: (segue determinações curriculares).*

Art. 4º *O curso complementar, obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais (...)*

Art. 12. *O ensino do curso complementar poderá ser ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino secundário e nos estabelecimentos sob o regime de inspeção.*

§ 1º *Enquanto não houver número suficiente de licenciados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras, com exercício no magistério em estabelecimentos de ensino secundário sob inspeção oficial, serão mantidos, anexos aos institutos superiores oficiais ou equiparados, os cursos complementares respectivos.*

Gustavo Capanema Filho, ministro da Educação e Saúde, através da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, alterou novamente a composição deste nível de ensino, extinguindo os cursos pré-universitários. A partir desta Lei, o ginásio teria a duração de quatro anos e o colegial a duração de três anos. O colegial, como um preparatório para o Ensino Superior, era oferecido em duas modalidades: o curso científico, destinado à preparação de alunos para escolas de tecnologia ou científicas, e o curso clássico, voltado para os interessados nas áreas de humanidades e direito.

Art. 2º *O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginasial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico.*

Art. 3º *O curso ginasial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.*

Art. 4º *O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginasial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências.*

Os alunos oriundos de cursos de ensino médio profissionalizante, normal, comercial, industrial e agrícola não eram eletivos para as vagas no ensino superior, pois seu diploma não era equivalente aos dos cursos colegiais. Essa condição permaneceu até 1950 com a promulgação da Lei Federal n. 1076/50 que definiu a possibilidade de acesso dos concluintes dos cursos profissionalizantes aos cursos superiores, desde que prestassem exames daquelas disciplinas que não tivessem sido estudadas e provassem ter o nível de conhecimento necessário para a educação superior (MEC/SEMTEC, 2000).

Ainda de acordo com o mesmo documento, somente em 1953, a Lei n. 1.821 e o Decreto n. 34.330/53 regulamentaram as formas da equivalência entre os diversos cursos de grau médio, produzindo seus efeitos somente a partir do ano de 1954. Entretanto, a plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível, sem necessidade de exames e provas de conhecimentos, só veio a ocorrer a partir de 1961, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A Lei nº 4.024, de 20/12/1961, fixava as diretrizes de organização e funcionamento da educação brasileira em todos os níveis. O ensino secundário, agora denominado Ensino Médio, incluía os níveis ginasiais, colegiais, técnicos, secundários e de formação de professores, conforme redação de seu artigo 34º

“Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.”

A LDB/61 foi a primeira a introduzir a "investigação científica" como um dos objetivos do ensino universitário no Brasil, além de caracterizar a universidade como espaço para o desenvolvimento do ensino superior.

Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário.

Art. 67. O ensino superior será ministrado em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional.

Art. 79. As universidades constituem-se pela reunião, sob administração comum, de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior

A demanda pelas vagas do ensino superior se elevou, devido a oportunidades de ascensão socioeconômica que a conclusão dos cursos permitia e, pela equivalência dos cursos técnicos de ensino médio que aumentou significativamente o contingente de candidatos aptos à concorrência dessas vagas. Entretanto, a despeito do crescimento da procura dos cursos superiores a quantidade de vagas se mantinha estacionária.

O critério de seleção para os cursos oferecidos se baseava na obtenção de uma nota mínima. Esse critério de eliminação foi responsável pelo surgimento de dois fenômenos antagônicos: o surgimento dos universitários excedentes e, a existência de vagas ociosas. Os primeiros, a despeito de terem alcançado a nota mínima exigida, não podiam se matricular, uma vez que o número de vagas era menor que o número candidatos aprovados. Muitos desses excedentes conseguiam na justiça o direito de matrícula e a universidade se via obrigada a aceitar uma população maior que sua estrutura comportava (Bacchetto, 2003). Já as vagas ociosas existiam em cursos onde a nota mínima era elevada, denotando seu prestígio e exclusividade.

Em 1968, o Congresso Nacional aprovou a Reforma Universitária, pela Lei nº 5.540, de 28/11/68, fixando normas de organização e funcionamento do ensino superior, e o presidente da República, invocando o Ato Institucional nº 5, de 13/12/68, editou o Decreto-lei nº 464, de 11/2/1969, estabelecendo "normas complementares à Lei nº 5.540".

A Reforma Universitária de 1968 trata-se, na realidade, de uma LDB para o ensino superior, revogando os dispositivos da Lei 4.024, de 1961, sobre esse nível de ensino. As principais determinações dessa reforma, entre outras, foram:

- ensino indissociável da pesquisa;
- autonomia das universidades assegurada (didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira);
- o Crédito como unidade de medida para a contabilidade acadêmica de integralização curricular;
- a extensão como instrumento para a melhoria das condições de vida da comunidade e participação no processo de desenvolvimento;

- representação estudantil nos órgãos colegiados com estímulo a criação dos diretórios centrais dos estudantes e dos diretórios setoriais ou centros acadêmicos;

Além das citadas, o estabelecimento do exame vestibular como mecanismo de acesso ao ensino superior é ratificado no artigo abaixo.

***Art. 17.** Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de ensino superior poderão ser ministradas as seguintes modalidades de cursos:*

a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente e tenham sido classificados em concurso vestibular; (...)

Entretanto, o problema dos alunos excedentes e das vagas ociosas permanecia, uma vez que sua redação garante apenas a matrícula dos candidatos classificados, independente do número de vagas oferecidas pelo curso.

O nível e exigência dos conteúdos a serem avaliados pelos vestibulares é o tema do artigo 21, o que já demonstra a preocupação sobre a influência desses exames sobre o conteúdo a ser ministrado no segundo grau. No mesmo artigo, dispõe-se ainda o prazo de três anos para que houvesse a unificação dos vestibulares tanto dentro de uma mesma instituição como em toda a sua região

***Art. 21.** O concurso vestibular, referido na letra a do artigo 17, abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau **sem ultrapassar este nível de complexidade** para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores. (grifo do autor)*

Parágrafo único. Dentro do prazo de três anos a contar da vigência desta Lei o concurso vestibular será idêntico em seu conteúdo para todos os cursos ou áreas de conhecimentos afins e unificado em

sua execução, na mesma universidade ou federação de escolas ou no mesmo estabelecimento isolado de organização pluricurricular de acordo com os estatutos e regimentos.

A unificação dos vestibulares, entretanto, se deu de forma distinta do objetivo proposto em muitas regiões do país. No Estado de São Paulo a unificação foi direcionada na associação entre diversas instituições com o objetivo de selecionar candidatos numa área específica. O Cescem (Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas), criado em 1964, era o mais antigo destes centros e utilizava em suas provas testes de múltipla escolha. O Cescea (Centro de Seleção de Candidatos às Escolas de Administração) foi criado em 1967 e, também se utilizava das perguntas de múltipla escolha para avaliação dos seus candidatos. Em 1969 surge a Mapofei, que detém essa sigla, pois era responsável pelas provas de ingresso para a Engenharia Mauá, para a Escola Politécnica da USP e para a Faculdade de Engenharia Industrial. Diferente dos Cescem e do Cescea, o Mapofei avaliava seus candidatos através de questões analítico-expositivas.

Uma alternativa aos exames vestibulares proposta por Ernest Hamburger (1970), sugeria a instituição do sorteio de vagas, que tornaria a seleção para o Ensino Superior mais democrática, uma vez que todos teriam chances iguais independente da origem sócio-econômica. Sua justificativa foi que ao analisar as estatísticas educacionais verificou que apenas 5% dos ingressantes na Educação Básica concluíam o Segundo Grau, e destes, apenas 1% chegava ao Ensino Superior, sendo que eles provinham da camada mais favorecida da sociedade. Essa forma de ingresso não chegou a ser adotada.

Em 1971, o decreto no. 68.908, de 13 de julho legitima o caráter rigorosamente classificatório e eliminatório dos exames vestibulares. Formalmente, está solucionado o problema dos alunos excedentes. Desta forma, apenas seriam matriculados o número de alunos correspondentes às vagas oferecidas seguindo uma classificação obtida pelas provas vestibulares.

“Art. 2º O Concurso Vestibular far-se-á rigorosamente pelo processo classificatório, com o aproveitamento dos candidatos até o limite das vagas fixadas no edital, excluindo-se o candidato com resultado nulo em qualquer das provas.

*“Parágrafo único. **A classificação dos candidatos far-se-á na ordem decrescente dos resultados obtidos** no Concurso Vestibular, levando-se em conta a sua formação de grau médio e sua aptidão para prosseguimento de estudos em grau superior.” (grifo do autor)*

Ainda em 1971 é criada a CONVESU (Comissão Nacional do Vestibular Unificado) que teve como atribuição a viabilização da unificação dos diversos vestibulares e a fiscalização sobre a profundidade dos conteúdos exigidos – a baliza era o conhecimento inerente ao aluno de Segundo Grau (BACCHETO, 2003). Neste mesmo ano, foi promulgada a Lei no. 5.692 de 11 de agosto, também conhecida como Lei do Ensino Profissionalizante (LDB 71), com a idéia fundamental de unir a formação acadêmica e a formação profissional, visando proporcionar uma educação integral para crianças e adolescentes. Pretendia-se diminuir a demanda pelo ensino superior e aumentar a mão de obra especializada.

***Art. 1º** O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, **qualificação para o trabalho** e preparo para o exercício consciente da cidadania. (grifo do autor)*

Art. 5º

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;

b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

*a) terá o objetivo de **sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho**, no ensino de 1º grau, e de **habilitação profissional**, no ensino de 2º grau; (...)*

Decorrido dez anos, os cursos profissionalizantes sucumbiram por diversas razões, dentre elas a própria sociedade acostumada com uma formação acadêmica e elitista, a inadequação dos cursos oferecidos, e a pouca

demanda do mercado de trabalho (Benedet, 2000). Em função dessa rejeição, em 1982, a Lei 7.044 do dia 18 de outubro, altera a Lei do Ensino Profissionalizante, suprimindo a idéia de universalização da qualificação para a ênfase na preparação para o trabalho. A partir daí, o segundo grau não mais se caracterizava como ensino propedêutico, mas, em contrapartida, deixou de atender os anseios do mercado de trabalho.

Art. 1º - Os arts. 1º, 4º, 5º, 6º, 8º, 12, 16, 22, 30 e 76 da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, passam a vigorar com a seguinte redação:

Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Art. 5º - Os currículos plenos de cada grau de ensino, constituídos por matérias tratadas sob a forma de atividades, áreas de estudo e disciplinas, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, serão estruturados pelos estabelecimentos de ensino.

Muitas discussões aconteciam em relação à forma de ingresso no Ensino Superior. A utilização de perguntas de múltipla escolha nos testes vestibulares tornou-se obrigatória em 1973, com a justificativa de eliminar o caráter subjetivo das correções (Bacchetto, 2003). Ainda neste ano, o Conselho de Ensino, Pesquisas e Extensão de Serviços à Comunidade da Universidade de São Paulo (CEPE) encaminhou uma solicitação à autoridade federal para a inclusão de uma prova de habilidade. No ano seguinte, a USP reincorporou a prova de redação para os cursos das ciências humanas depois de constatado que, vários alunos matriculados tinham pouca habilidade escritora (BACCHETO, 2003). A unificação das provas na USP para os diversos cursos foi determinada em 1975 e, em 20 de abril de 1976 oficializa-se a instituição da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST).

O declínio da qualidade do ensino universitário estava associado à massificação das faculdades. Nas universidades particulares, multiplicavam-se os estudantes formados, mas em cursos não reconhecidos pelo MEC. Cada vez mais se acumulavam profissionais que eram proibidos de trabalhar, a despeito da sua qualificação (Motoyama e Nagamini, 2007).

As discussões acerca da necessidade de uma prova de habilidades para determinadas carreiras, fortaleceram argumentos para uma mudança na legislação e, no dia 24 de fevereiro de 1977, com a publicação do decreto Nº 79.298, esses tipos de exames foram novamente instituídos além da antiga exigência de conhecimentos inerentes ao segundo grau, determinado pela nota mínima estabelecida para aprovação (VIANA, 1986).

Art. 1º O concurso vestibular das instituições federais e particulares que compõem o sistema federal de ensino superior reger-se-á, a partir de 1º de janeiro de 1978, pelo Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, com as seguintes alterações:

a) introdução, a critério da instituição, de provas de habilidades específicas para cursos que, por sua natureza, as justifiquem; (...)

c) utilização de mecanismos de aferição que assegurem a participação, na etapa final do processo classificatório, apenas dos candidatos que comprovem um mínimo de conhecimento a nível de 2º Grau e de aptidão para prosseguimento de estudos em curso superior;

d) inclusão obrigatória de prova ou questão de redação em língua portuguesa;

Parágrafo único. Não ocorrendo o preenchimento de todas as vagas, exceto quando conseqüência de número insuficiente de candidatos, poderão ser realizados novos concursos vestibulares para preenchimentos das vagas remanescentes, no mesmo período ou períodos letivos, obedecidas, sempre, as mesmas normas e as instruções normativas previstas no artigo 3º deste Decreto.

Esse sistema eliminatório de seleção trouxe de volta, doze anos depois, um velho conhecido das universidades: as vagas ociosas. Para certos intelectuais, era trivial o fato de apenas alguns poucos poderem ingressar no Ensino Superior. No ano de 1990, a título de exemplificação, das 6.802 vagas oferecidas pela USP, quase 13,5% delas ficaram ociosas e demandaram a realização de um segundo exame para as vagas disponíveis. Esse fenômeno, entretanto, não estava restrito ao Estado de São Paulo. Importantes Universidades Federais apresentavam alto número de vagas ociosas e relatórios do MEC concluíam que o ensino do segundo grau

deixava a desejar em todo o País (Motoyama e Nagamini, 2007). Segundo Beiseigel (1995), a FUVEST mediante ponderações sobre as vagas ociosas, optou por abolir a nota mínima e o exame eliminatório de redação em 1990. Nas palavras do reitor Roberto Lobo:

“reduzir o número provas eliminatórias, admitido os candidatos que superassem os critérios mais realistas impostos pela m a sistemática, diminuindo o número de vagas ociosas, mas exigindo deles bom desempenho durante o curso, estimulando - os, pela convivência acadêmica com 50 mil alunos de graduação e pós-graduação (35 mil e 15 mil, respectivamente) e com um respeitável corpo docente, a se tornarem profissionais competentes”

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por grandes discussões de vários temas educacionais, mas a grande mudança viria com a promulgação da Lei 9.394/96. A nova LDB, entre outras considerações, exige o Ensino Médio da preparação para o vestibular. Em seu artigo 35, determina-se a identificação desse período escolar como etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, resgatando a identidade deste curso que nada mais era que uma dobradiça entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Outra resolução importante se encontra no artigo 51, onde se expressa a preocupação com a influência dos exames vestibulares nos conteúdos a serem trabalhados no ensino médio.

“Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.”

Essa medida, já colocada em pauta pela Reforma Rivadávia em 1911, volta a aparecer, agora na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Certamente, o fato denota a ciência da influência inerente dos processos vestibulares sobre o Ensino Médio. O decreto de uma lei, no entanto, não foi o suficiente para que houvesse o efeito desejado pelos seus autores.

É ainda neste documento, que encontramos a principal mudança para o ingresso no Ensino Superior: o vestibular deixa de ser o único caminho para as Universidades, havendo a possibilidade de seleção através de formas alternativas, como por exemplo, a avaliação seriada, entre outros. Até a publicação do Decreto n. 99.940/90 e da Lei n. 9.934/96 a única via de acesso ao Ensino Superior era o vestibular tradicional.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:
(...)

*II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido **classificados em processo seletivo**; (grifo do autor)*

Schilichting (2004) observa que o artigo acima fornece o subsídio legal que embasa a modalidade do Vestibular Seriado quando se refere à deliberação sobre critérios de seleção dos estudantes.

O VESTIBULAR SERIADO

Discussões com o objetivo de se propor alternativas ao vestibular tradicional existem desde a década de 1980, sendo um dos principais fóruns os seminários chamados “Vestibular Hoje”, organizados e promovidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e algumas universidades e Instituições de Ensino Superior. Nessas reuniões buscava-se uma possibilidade de processos de seleção alternativos, que avaliasse os alunos ao longo do então 2º grau, hoje Ensino Médio (Schilichting et al., 2004).

O Vestibular Seriado é um dos exemplos de alternativa de seleção para o ingresso no Ensino Superior, que propõe uma avaliação sistemática do aluno ao término de cada ano do Ensino Médio. Portanto, ao invés de avaliar todo o conteúdo do Ensino Médio em apenas uma avaliação como acontece tradicionalmente, o dilui em três avaliações anuais.

As primeiras experiências deste tipo de avaliação no Brasil ocorreram no período de 1992 a 1995 com o Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior (SAPIENS), promovido pela Fundação CESGRANRIO. O SAPIENS foi aplicado como um projeto-piloto no Rio de Janeiro e, para sua implementação, houve a necessidade de ser expedida uma autorização especial do MEC uma vez que a legislação educacional vigente permitia a seleção de ingresso para o ensino superior apenas pelo vestibular tradicional (Schilichting et al., 2004).

O objetivo primordial do SAPIENS era de substituir o vestibular tradicional por um conjunto de avaliações progressivas, feitas ao longo das três séries do Ensino Médio, constituindo, portanto, uma nova alternativa de acesso ao ensino superior, baseada na valorização do desempenho do aluno durante sua vida acadêmica. Esse sistema envolvia seis momentos de avaliação da aprendizagem, incluindo, além de provas objetivas e discursivas das várias disciplinas integrantes do currículo mínimo, a elaboração de redações e a aplicação de testes de aptidão verbal, numérica e abstrata. Dessa forma, o aluno era avaliado sob múltiplos aspectos e dimensões. Registros sobre os resultados do SAPIENS não foram encontrados.

No ano de 1995, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) implantou, pioneiramente, uma modalidade seriada como alternativa paralela ao vestibular tradicional: o Programa de Ingresso ao Ensino

Superior (PEIES), que atualmente seleciona 20% dos alunos de cada curso de graduação oferecido pela instituição. Ainda em 1995, a Universidade de Brasília (UnB) também discutia a possibilidade de adotar um sistema alternativo de seleção para o ingresso no Ensino Superior e, em 1996, introduziu o Programa de Avaliação Seriada (PAS). O PAS é responsável pelo preenchimento de 50% das vagas oferecidas pela UnB, e talvez seja o vestibular seriado de maior divulgação no país segundo o Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE) da UnB.

Essa abertura só foi possível após a já citada publicação da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Além da LDB/96, outro dispositivo legal precisa ser destacado sobre a validação do Vestibular Seriado. O Parecer nº CP 98/99, aprovado em 06 de julho de 1999, que versa sobre “Regulamentação de Processo Seletivo para acesso a cursos de graduações de Universidades, Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior”. Esse documento registra claramente a necessidade dos processos seletivos para admissão no ensino superior que garantam a igualdade de oportunidade e a equidade para todos os candidatos. Com relação à coexistência de diferentes processos de seleção, o Parecer orienta que os resultados destes devem ser parametrizados, através da Teoria de Resposta ao Item, ou equivalente, a fim de possibilitar a comparação dos instrumentos. Em complemento, a conselheira Eunice Ribeiro Durhan, acrescenta que para se legitimar a comparação entre os processos, não seria legal a reserva de vagas para as diferentes avaliações e sim a criação de uma lista única classificatória, que garanta a igualdade de acesso independente do processo seletivo submetido.

No início dos anos 2000, foram apresentados diversos Projetos de Lei (PL) objetivando a alteração dos mecanismos de ingresso ao Ensino Superior que não o vestibular tradicional. Abaixo, apresentamos os diferentes PL, data, autor e ementa.

Tabela 2. Projetos de Lei (PL) apresentados solicitando alteração nos mecanismos de ingresso ao ensino superior.

PROJETO DE LEI	AUTOR	EMENTA
PL 5203/2001	Lavoisier Maia	Institui o programa de avaliação seriada nas instituições federais de ensino superior
PL 5726/2001	Mario Assad Júnior	Cria exame único de âmbito nacional, para acesso a instituições públicas e privadas de ensino superior
PL 5793/2001	Gilberto Kassab	Institui normas para seleção de candidatos às escolas superiores*;
PL 549/2003	José Roberto Arruda	Institui Programa de Avaliação Seriada Anual para o acesso às Instituições de Ensino Superior Públicas e dá outras providências.

*Nessa proposição, sugere-se a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como ferramenta de avaliação.

Com relação a essas proposições, em 2004, a Comissão de Educação e Cultura, através do parecer do Deputado Severiano Alves, ratificou a importância da discussão sobre o acesso ao ensino superior. Entretanto, apesar de resultados interessantes conseguidos através da avaliação seriada, o deputado se posicionou contrariamente aos Projetos de Lei. Em suas palavras: “Legislar isoladamente sobre esta questão, contudo, não parece recomendável, sobretudo quando ora se discute a reforma desse nível de ensino e de suas instituições no País e quando tramitam nesta Casa proposições de maior abrangência, com inegável impacto sobre as formas de acesso aos cursos superiores.”

O Senador Siba Machado apresentou em 2005 o Projeto de Lei 65 do Senado, que propunha o sorteio de vagas nas Universidades públicas e processo classificatório para as instituições particulares. O Projeto foi rejeitado em 18 de novembro de 2008.

Em 2006, o senador Cristovam Buarque colocou para apreciação de seus pares o Projeto de Lei 116 do Senado (PLS). Nele, é proposta a alteração da redação do artigo 51 da Lei 9.394/96, de forma que sejam instituídos processos seletivos de avaliação seriada em todas as Universidades Federais e que metade das vagas de cada curso sejam disponibilizadas para os alunos que se inscreverem nesse tipo seleção. Esse PL aguarda deliberação do Plenário para poder iniciar, ou não, sua tramitação, consequência do fato de o Projeto de Lei nº

1173/2003, de autoria do deputado Sérgio Barradas Carneiro, com conteúdo idêntico ao do PL 2934/2008, ter sido rejeitado e arquivado na mesma sessão legislativa.

À luz do artigo 110 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, em casos de rejeição de uma proposição, somente se pode apresentar outra, na mesma sessão legislativa, quando solicitado pelo autor da proposição rejeitada e o pedido for aprovado por maioria absoluta dos Deputados. Desta forma, não há previsão para sua apreciação, nem uma indicação precisa sobre o destino do projeto. Como o projeto, porém, é de autoria do Senado Federal, não pode ser arquivado sem uma decisão da Câmara dos Deputados. Ressalte-se, contudo, que, segundo a Coordenação de Relacionamento da Câmara dos Deputados, proposições anteriores com a mesma finalidade, PL 5203/2001, PL 549/2003 e PL 2333/1996, foram igualmente rejeitados e arquivados.

Apesar de poder ser considerado um fenômeno recente na história do ingresso do ensino superior do Brasil (seu programa mais antigo possui apenas 14 anos), o Vestibular Seriado é uma realidade em 22 universidades públicas como modo alternativo de seleção para o ingresso no ensino superior.

METODOLOGIA – análise documental

Considerando os objetivos do presente trabalho, a metodologia foi diferenciada, associando características da pesquisa qualitativa e da quantitativa.

Na pesquisa bibliográfica-descritiva visando a caracterização do estado da arte do Vestibular Seriado no país, utilizamos, em caráter exploratório, a análise documental e análise de conteúdo como abordagens metodológicas, segundo os pressupostos teóricos de Bardin (2007).

Para essa fase, a coleta dos dados foi multifocal, englobando desde artigos publicados, livros comemorativos, editais e manuais de vestibulares, e web site oficiais das Universidades. Uma vez que estamos trabalhando com documentos, consideramos o alerta feito por Flick (2009), segundo o qual documentos não são apenas a representação de um fato ou da realidade, mas sim o produto visando determinado objetivo e uso. Ele adverte que o pesquisador ao escolher documentos como material de dados de sua pesquisa, deverá sempre vê-los como meio de comunicação, permeado de subjeções. Como são realidades construídas, os documentos devem ser visto como contextualizadores e não como “contêineres de informação”. Principalmente quando se trata de instituições, esses registros se destinam a legitimação de procedimentos e condutas, o que é particularmente relevante quando problemas, fracassos ou erros precisam ser justificados.

De posse das informações, procedeu-se à análise dos documentos e de seus conteúdos com objetivos diferentes, tomando por base a metodologia especificada por Bardin (2007): no primeiro caso a informação foi condensada visando facilitar a consulta e armazenagem, e no segundo a informação passou por um processo de transformação de modo a evidenciar indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a original.

A síntese do estado da arte do vestibular seriado no Brasil forneceu a base das informações que nortearam a segunda fase desse trabalho, que tem por objetivos avaliar a concepção docente sobre o vestibular seriado para Universidades onde essa modalidade de seleção já está consolidada há pelo menos cinco anos.

ANÁLISE COMPARATIVA DOS PROGRAMAS DE VESTIBULARES

SERIADOS

A caracterização de cada programa de avaliação seriada foi feita com base nos editais disponibilizados nos sites oficiais de cada instituição, no mês de janeiro de 2008. Os programas analisados e seus respectivos nomes, ano de início, número de vagas oferecidas, e Unidade Federativa estão listados nas Tabelas 1 e 2.

Tabela 3: Discriminação dos programas de vestibular seriado atualmente em vigência nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste país.

UNIVERSIDADE	NOME DO PROGRAMA	INÍCIO	VAGAS	U.F
Universidade Federal de Alagoas - UFAL	Processo Seletivo Seriado – PSS	2002	Lista única	AL
Universidade Federal do Amazonas – UFAM	Processo Seletivo Contínuo – PSC	1998	40% Manaus 50% fora de Manaus	AM
Universidade do Estado do Amazonas – UEAM	Sistema de Avaliação para Acesso ao Ensino Superior - SAES	2005	Não divulgado	AM
Universidade de Brasília - UnB	Programa de Avaliação Seriada – PAS	1996	50%	DF
Universidade Estadual de Goiás - UEG	Sistema de Avaliação Seriado – SAS	2005	20%	GO
Universidade Federal do Maranhão - UFMA	Processo Seletivo Gradual – PSG	2001 (em processo de extinção desde 2007)	50%	MA
Universidade do Estado do Pará – UEPA	Programa de Ingresso Seriado - PRISE	1997	50%	PA
Universidade Federal do Pará - UFPA	Programa Seletivo Seriado – PSS	2004	Lista única	PA
Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Processo Seletivo Seriado – PSS	1999	Lista única	PB
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG	Vestibular * * modalidade seriada apenas.	2002	Lista única	PB
Universidade de Pernambuco – UPE	Sistema Seriado de Avaliação - SSA	2008	20%	PE
Universidade Federal de Roraima – UFRR	Sistema Seriado – Seriado	2007	Não definido	RR
Universidade Federal de Sergipe - UFS	Processo Seletivo Seriado – PSS	2002	Lista única	SE

Tabela 4: Discriminação dos programas de vestibular seriado atualmente em vigência nas regiões Sul e Sudeste do país.

UNIVERSIDADE	NOME DO PROGRAMA	INÍCIO	VAGAS	U.F
Universidade Federal de Viçosa - UFV	Programa de Avaliação Seriada para o Ingresso no Ensino Superior – PASES	2001	Lista única	MG
Universidade Federal de Lavras - UFLA	Processo Seletivo de Avaliação Seriada – PAS	2000	40%	MG
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	Programa de Ingresso Misto – PISM	2001	30%	MG
Universidade Federal de Uberlândia - UFU	Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior – PAIES	1997	50% em cursos semestrais 25% em anuais	MG
Universidade Estadual de Montes Claros - UniMontes	Programa de Avaliação Seriada para Acesso ao Ensino Superior – PAES	1998	40%	MG
Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM	Processo Seletivo de Avaliação Seriada - SASI	2005	20%	MG
Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Processo Seletivo Seriado – PSS	2001	25%	PR
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM	Programa de Ingresso ao Ensino Superior – PEIES	1995	20%	RS
Universidade Federal de Pelotas - UFPel	Programa de Avaliação da Vida Escolar – PAVE	2004	proporcional a inscrição	RS

Dentre esses vestibulares, há os que adotam o sistema de lista única, em que os candidatos são classificados por pontos decrescentes entre concorrentes de ambos os programas de vestibular, seriado e tradicional, sem reservas de vagas para cada processo. Os demais fazem listas separadas de classificação para os candidatos do vestibular seriado e do tradicional de modo a preencher de forma independente as vagas reservadas para cada processo.

A análise comparativa entre os programas a fim de verificar semelhanças e diferenças, foi feita com base nos seguintes critérios:

- a) se o(s) objetivo(s) do programa era(m) informado(s) e qual o seu teor;
- b) qual a estrutura das avaliações, verificada por meio da análise dos estilos de pergunta;
- c) como os conteúdos da disciplina de Biologia estão distribuídos ao longo de cada uma das etapas de avaliação.

Com relação aos objetivos dos programas

Dentre as Universidades pesquisadas, cinco (UFRR, UVJM, UEAM, UFL e UFPb) não apresentaram os objetivos de seus programas nos documentos on-line. Das Instituições que publicaram seus objetivos, 12 delas (UFAL, UnB, UEG, UFMA, UFJF, UFU, UniMontes, UFPA, UFG, UPE, UFPel e UEPA) se referem à promulgação da LDB de 1996 (Lei 9394/96), que permitiu a possibilidade de processos alternativos e, neste caso, progressivos, para o ingresso no Ensino Superior.

Outros objetivos citados em nove dessas Instituições se referem à possibilidade de auto-avaliação pelo aluno e de correções de suas deficiências, sendo que em sete delas (UnB, UFMA, UFV, UFJF, UFPel, UEPA e UFSM) é manifestada também a preocupação em propiciar maior integração entre Universidade e escola. Nos programas da UFU e UFPA o objetivo é estimular o aluno.

Com relação à estrutura das avaliações

Todas as Universidades, exceto UFCG, possuem vestibular seriado e vestibular tradicional ocorrendo concomitantemente. Com isso, o aluno do Ensino Médio pode se inscrever nas duas seleções e, desta forma, ter sua chance de ingresso aumentada. Essa dupla possibilidade de ingresso do mesmo aluno foi considerada pela reitoria da UFMA como uma das justificativas para a extinção progressiva do seu programa de vestibular seriado (PSG) a partir de 2007. Segundo notícia no site da própria Universidade, esse fato fere a democratização das vagas, já que cria a oportunidade de candidatos serem aprovados duas vezes (UFMA – notícia). O surgimento de cursinhos preparatórios para cada fase do vestibular seriado, também foi noticiada como um fator preponderante nesta decisão da UFMA.

Com exceção da Universidade Federal de Campina Grande, cuja estrutura da avaliação é desenvolvida em dois anos, todas as outras Instituições apresentam seu vestibular seriado em programas trienais. Com esta configuração, o aluno pleiteante a uma vaga na Universidade realiza uma avaliação ao final de cada ano letivo. Na UFCG, a primeira avaliação concentra as matérias relativas ao primeiro e segundo ano do Ensino Médio, enquanto a segunda avaliação é relativa apenas ao conteúdo programático do terceiro ano.

Na UFSM, UFG e na UFL há uma segunda fase para os que concluíram as três avaliações, sendo que na UFSM e na UFG os alunos são selecionados por meio da pontuação obtida no conjunto das provas aplicadas nos três anos e classificados em ordem decrescente. A nota de corte é estabelecida com base na proporção de três candidatos/vaga em Goiás e de quatro candidatos/vaga em Santa Maria.

Nas Universidades do Amazonas (UFAM), Alagoas (UFAL), Uberlândia (UFU), Montes Claros (UniMontes), Pelotas (UFPel), Federal de Roraima (UFRR), Estadual do Pará (UEPA) e de Ponta Grossa (UFG) as provas do processo seletivo seriado são aplicadas em um único dia. A Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, também organiza as avaliações em um único dia de prova, porém o 3º módulo é realizado em dois períodos (manhã e tarde). Nas Federais de Lavras (UFL), Campina Grande (UFCG) e Viçosa (UFV), as provas dos três módulos são divididas em dois dias diferentes. A separação das matérias relativas a cada um dos dias é específica de cada Universidade. Já as Instituições de Goiás (UEG), Maranhão (UFMA), Brasília (UnB), Pará

(UFPA), Paraíba (UFPB), Sergipe (UFS) e Santa Maria (UFSM) organizam as provas do primeiro e segundo módulo em um dia, e as do terceiro módulo em dois dias. A Universidade Federal de Juiz de Fora tem o calendário mais atípico de aplicação das provas: os três módulos são realizados em quatro dias diferentes, cada um deles referentes a duas disciplinas do programa. A Universidade do Estado de Pernambuco (UPE) e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) não divulgaram essa informação.

Apesar das peculiaridades inerentes a cada programa, pudemos identificar três diferentes grupos de estilos de avaliação:

- I) Provas de conhecimentos gerais nos três anos, e no terceiro soma-se uma atividade de redação. Nessas avaliações de conhecimentos gerais, podemos encontrar Universidades que utilizam:
 - a) perguntas objetivas apenas (UFAM, UniMontes, UFS, UEG, UEPA, UFRR e UFPel);
 - b) perguntas objetivas e dissertativas na mesma prova (UFAL e UnB);
 - c) perguntas objetivas nos dois primeiros anos e objetivas e dissertativas apenas no terceiro ano (UFMA, UFPA, UFPb e UFVJM);
- II) Provas de conhecimentos gerais com questões objetivas e/ou dissertativas e redação nas três fases (UFV, UFU, UFGP, UFL e UFSM);
- III) Provas de conhecimentos gerais nas três fases com questões objetivas e dissertativas, mas que não incluem redação (UFJF e a UFCG);

Considerou-se como perguntas objetivas as de múltipla escolha com quatro ou cinco alternativas, as que apresentam soma de valores, ou ainda as que trabalham com proposições verdadeiras e falsas. A Universidade do Estado de Pernambuco (UPE) e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) não divulgaram essa informação.

Com relação aos conteúdos de Biologia

A distribuição dos conteúdos curriculares de biologia ao longo dos três anos do Vestibular seriado nas Instituições varia nas diferentes instituições. Em função disso, foram estabelecidas nove categorias de conteúdos e analisada a freqüências de cada uma dessas categorias para cada ano do ensino médio, a fim de detectar se há um padrão geral mais amplo. Essa análise está sumarizada na Figura 1.

Figura 1: Gráfico da freqüência absoluta da distribuição de conteúdos de Biologia exigidos pelas Universidades que utilizam o Vestibular Seriado em cada um dos três anos do processo. Abreviações: A.F. = Anatomia e Fisiologia; Físio. Comp. = Fisiologia Comparada

Com base no gráfico é possível notar que no primeiro ano há prevalência dos temas CITOLOGIA (17 referências) e HISTOLOGIA (14), no segundo ano de SERES VIVOS (14) e suas características fisiológicas (14) e no terceiro ano, GENÉTICA (13), ECOLOGIA (12) E EVOLUÇÃO (15). Os demais assuntos aparecem de maneira mais dispersa ao longo dos três anos com exceção de Evolução e Genética que não são exigidos no primeiro módulo em nenhum dos vestibulares.

O Estado de Minas Gerais é o que concentra o maior número de Universidades que utilizam o Processo Seletivo Seriado como forma de ingresso para seus cursos superiores. São seis Instituições, como resumido na tabela 3.

Tabela 5: Relação dos conteúdos de Biologia exigidos em cada um dos três anos nos vestibulares seriados das Universidades do Estado de Minas Gerais.

	1º ANO	2º ANO	3º ANO
UFJF	Citologia e Histologia	Seres Vivos, Fisiol. Comparada e Ecologia	Evolução, Genética, Ecologia e Embriologia
UniMontes	Citologia e Ecologia	Seres Vivos, Genética e Evolução	Histologia, Fisiol. Comparada e Embriologia
UFU	Histologia, Ecologia e Embriologia	Seres Vivos, Fisiol. Comparada e Anat. e Fisiol. Humana	Citologia, Genética, Origem da Vida e Evolução
UFVJM	Citologia e Histologia	Seres Vivos e Fisiol. Comparada	Genética, Evolução e Ecologia
UFV / UFLA	Citologia, Histologia e Embriologia	1º ano + Seres Vivos e Fisiol. Comparada	1º ano + 2º ano + Genética, Evolução e Ecologia

As variações observadas nas seqüências de conteúdo nos vestibulares seriados nos diferentes Estados brasileiros, e dentro de um mesmo Estado como ocorre em MG, evidenciam que há pouca concordância sobre como os temas devem ser encadeados para o ensino de Biologia.

Ao estabelecerem uma seqüência de conteúdos para cada ano, os vestibulares seriados podem vir a interferir na programação das escolas de cada região, trazendo como primeira consequência, a restrição para que o aluno possa se preparar para as provas em mais de uma Instituição.

METODOLOGIA – construção e análise do questionário

A segunda fase desse trabalho, que teve por objetivos avaliar a concepção docente sobre o vestibular seriado para Universidades onde essa modalidade de seleção já está consolidada há pelo menos cinco anos. Para isso, optou-se pelo inquérito por questionário.

O questionário é, segundo Vieira (2009), um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema cujas respostas serão transformadas em dados estatísticos. Esta técnica é adequada ao estudo extensivo de grandes conjuntos de indivíduos (normalmente através da medida de certos atributos de uma amostra representativa), mas tem importantes limitações quanto ao grau de profundidade da informação recolhida.

O instrumento aplicado nesta pesquisa foi um questionário de auto-aplicação, do tipo fechado, composto por questões mistas (de múltipla escolha, de resposta curta e escalonada).

Um questionário de auto-aplicação traz vantagem tanto ao respondente, que tem a flexibilidade de tempo para o preenchimento da pesquisa, quanto ao pesquisador. Este último tem a certeza da não influência do entrevistador na resposta e, além disso, o formato padrão das respostas facilita a análise posterior. Apesar disso, um problema reconhecido dessa técnica é a baixa taxa de respostas. Outra desvantagem, comentada por Vieira (2009) é a incerteza do autor das respostas. Uma terceira desvantagem dessa técnica é a impossibilidade das questões serem respondidas com comentários adicionais. Se por um lado o pesquisador ganha na objetividade para a análise estatística, ele negligencia as considerações que poderiam ser pertinentes à pesquisa. Uma sugestão de Vieira (2009), abraçada por nós na elaboração do questionário, foi a de incentivar comentários, com espaços específicos em algumas perguntas e um espaço final para outras considerações que o respondente percebesse pertinente.

O questionário do tipo fechado tem na sua construção questões de resposta fechada, permitindo obter respostas que possibilitam a comparação com outros instrumentos de recolha de dados. Este tipo de

questionário facilita o tratamento e análise da informação, exigindo menos tempo. Por outro lado a aplicação deste tipo de questionários pode não ser vantajoso, pois facilita a resposta para um sujeito que não saberia ou que poderia ter dificuldade acrescida em responder a uma determinada questão.

O quadro abaixo sintetiza vantagens e desvantagens da utilização do questionário fechado como ferramenta de coleta de dados, segundo Amaro et al (2005).

Tabela 6. Comparação entre vantagens e desvantagens de se utilizar um questionário fechado como ferramenta de coleta de dados.

VANTAGENS	DESVANTAGENS
✓ Rapidez e facilidade de resposta;	✓ Dificuldade em elaborar as respostas possíveis a uma determinada questão;
✓ Maior uniformidade, rapidez e simplificação na análise das respostas;	✓ Não estimula a originalidade e a variedade de resposta;
✓ Facilita a categorização das respostas para posterior análise;	✓ Não preza uma elevada concentração do inquirido sobre o assunto em questão;
✓ Permite contextualizar melhor a questão.	✓ O inquirido pode optar por uma resposta que se aproxima mais da sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade.

Do mesmo trabalho, extrai-se a informação que para uma melhor eficiência da ferramenta, as questões devem ser reduzidas e adequadas à pesquisa em questão. Assim, elas devem ser desenvolvidas tendo em conta três princípios básicos:

- Princípio da clareza (devem ser claras, concisas e unívocas),
- Princípio da Coerência (devem corresponder à intenção da própria pergunta)
- Princípio da neutralidade (não devem induzir uma dada resposta, mas sim libertar o inquirido do referencial de juízos de valor ou do preconceito do próprio autor).

Um questionário preliminar (ANEXO 1) foi elaborado visando detectar possíveis falhas no instrumento de pesquisa, problemas de compreensão das questões, possíveis perguntas sem respostas e mesmo opções de respostas que não foram escolhidas. Esse questionário preliminar foi aplicado em duas capitais brasileiras em que os vestibulares seriados já vêm sendo aplicados a mais de cinco anos, Aracaju e João Pessoa, para um total de 43 professores, sendo a maior parte deles atuantes tanto em escolas públicas como em escolas particulares.

A partir desse teste, algumas questões foram reformuladas ou excluídas e outras foram incluídas. Além disso, optou-se por reorganizar as questões com base no escalonamento das opções de respostas como proposto Likert onde o respondente assinala seu grau de concordância (Viana, 2009). As declarações em questionários, conhecidas como itens de Likert, são muito usadas em levantamento de dados, pois aumenta a flexibilidade do instrumento de pesquisa, além de tornar a tarefa do respondente mais agradável. Em nosso caso, utilizamos quatro alternativas de resposta, evitando o ponto neutro, para que o respondente efetivamente se colocasse em posição de concordância ou não, com relação aos itens de Likert.

Separamos o questionário em dois blocos: um deles com questões gerais sobre os vestibulares seriados e outro com questões sobre a relação entre os conteúdos de biologia dos vestibulares seriados e a organização curricular da escola.

Cada questão tem um escore pré-determinado de 0 a 3 pontos. A soma desses escores será o valor da escala de Likert de cada respondente. Quanto maior a pontuação, mais favorável é a opinião do respondente com relação ao vestibular seriado e maior é a interferência do conteúdo do vestibular na organização curricular da escola (Anexo 2).

Além dessas questões com base na escala de Likert, há outras três de respostas diretas e uma livre, em que o professor pode acrescentar o que desejar sobre o tema.

Cada questionário vem com uma série de questões sobre o respondente para conhecimento de seu tempo de formação e de atuação como professor na escola pública e/ou particular. Os respondentes autorizaram o uso de suas respostas e garantimos a eles o anonimato.

A logística de distribuição dos questionários foi realizada em parceria com a Editora Saraiva tomando por base os professores cadastrados no banco de dados. Foi encaminhado um email a esses professores solicitando participação no estudo. O email continha um link, no qual o professor seria direcionado a página online onde o questionário foi postado. Essa estratégia foi utilizada com dois objetivos principais: agilizar a coleta de dados e assegurar um grau maior de confiabilidade das respostas com o direcionamento específico para professores de biologia na ativa, uma vez que esse banco de dados da editora é atualizado constantemente.

Vieira (2009) comenta que a escolha de uma amostra composta apenas por respondentes voluntários pode gerar resultados não extrapoláveis. Isso porque, é sabido que pessoas que se apresentam voluntariamente são diferentes daquelas que não o fazem e por isso podem ter opinião divergente.

Cientes de que nossa amostra pode ser definida como amostra de conveniência, optamos por não utilizar tratamento estatístico nos dados. Em posse da planilha de respostas, foram computadas as porcentagens de respostas para diferentes agrupamentos, a saber: 1) escolas públicas x escolas particulares; e 2) agrupamentos regionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O retorno à nossa solicitação ficou abaixo de nossas expectativas, com um número total de 47 professores respondentes. As respostas foram agrupadas em dois grupos: segundo a natureza pública ou privada da instituição de ensino onde o professor leciona, e segundo região geográfica. Recebemos 31 respostas vindas de professores de escolas públicas brasileiras e 16 de escolas particulares. O número absoluto de respondentes por região geográfica é indicado na tabela 7.

Tabela 7 Classificação dos respondentes segundo região geográfica.

REGIÃO GEOGRÁFICA BRASILEIRA				
NORTE	NORDESTE	CENTRO-OESTE	SUDESTE	SUL
16	13	6	9	3

Conforme já citado, atribuímos um valor de 0 a 3 às respostas de cada afirmação do questionário. Uma vez que o questionário foi elaborado com duas seções independentes, optamos por calcular o escore de Likert de cada uma delas separadamente. Dentre as questões colocadas no questionário, fizemos uma seleção daquelas que comporiam o cálculo do escore e daquelas que seriam avaliadas apenas individualmente. Foram calculadas as médias dos escores indicados pelo público referido (professores de escola pública ou particular) e posteriormente, através da média desses dois grupos, obtivemos o que chamados de resultado BRASIL.

Os itens utilizados e as médias dos escores originais podem ser visualizados na tabela 8.

Tabela 8. Itens utilizados para a obtenção do escore de Likert para o vestibular seriado, respectivas médias calculadas e posicionamento comparativo do escore obtido

O VESTIBULAR SERIADO			
ESCORE MÁXIMO = 51			
ITEM	ESCOLA PARTICULAR	ESCOLA PÚBLICA	BRASIL
... facilita a aprovação do estudante por avaliar uma menor quantidade de conteúdos.	1,94	2,32	2,13
... é a melhor forma de ingresso ao ensino superior na minha região.	1,61	1,81	1,72
... serve como uma auto-avaliação do próprio vestibulando.	2,06	2,32	2,19
... facilita a entrada dos alunos da escola pública na Universidade.	1,13	1,77	1,45
... é tão concorrido quanto o vestibular tradicional.	1,00	0,68	0,84
... traz mais confiança ao aluno.	1,63	1,97	1,80
... oferece oportunidade para o vestibulando se aperfeiçoar no ensino médio.	1,69	2,03	1,86
... é o principal norteador do ensino médio em minha região.	2,06	1,29	1,68
... aumentou o número de aprovados de minha escola.	2,19	1,60	1,89
... aproximou a Universidade da escola em que leciono.	1,31	1,71	1,51
... contribui para a melhora da qualidade do ensino médio.	1,75	1,97	1,86
... é mais importante que o vestibular tradicional.	1,88	1,68	1,78
... oferece mais chances ao aluno de ingressar na Universidade que o vestibular tradicional.	2,19	2,10	2,14
... privilegia os alunos das escolas particulares.	1,25	0,97	1,11
... não traz o prejuízo traumático do vestibular tradicional.	1,75	1,97	1,86
... favorece os alunos com melhores condições econômicas.	1,63	1,19	1,41
... é desnecessário, já que existe o vestibular tradicional.	1,69	1,61	1,65
ESCORES DE LIKERT	28,75	28,99	28,87

A ADOÇÃO DO PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO VESTIBULAR SERIADO NAS ESCOLAS

ESCORE MÁXIMO = 27

ITEM	ESCOLA PARTICULAR	ESCOLA PÚBLICA	BRASIL
... auxilia o professor na hora de planejar as atividades.	2,38	2,10	2,24
... é obrigatória em minha escola.	2,31	1,42	1,87
... é positiva, pois unifica os conteúdos de todas as escolas.	1,88	2,13	2,00
... é positiva, pois reduz as adequações de conteúdo necessária para alunos transferidos.	1,94	1,97	1,95
... é positiva, pois os professores possuem uma diretriz a seguir.	2,13	1,97	20,5
... é negativa, pois “prende” o professor a trabalhar aquela sequência de conteúdos.	1,50	2,06	1,78
... positiva, pois torna todas as escolas equivalentes na qualidade de ensino.	1,38	1,93	1,65
... negativa, pois impede o professor de usar sua criatividade.	2,25	2,30	2,28
... negativa, pois inibe a escola de desenvolver sua própria estrutura curricular.	2,06	2,13	2,10
ESCORES DE LIKERT	17,81	18,01	17,91

Como é possível verificar nas tabelas acima, a média do escore de Likert, para professores de escola particular e pública ficaram bem próximos. Ainda a partir desses dados, podemos concluir que, com relação ao Vestibular Seriado e a adoção de seus conteúdos programáticos pelas escolas, os professores se mostram parcialmente favoráveis, com escores de Likert respectivos de 29/51 e 18/27.

No intuito de facilitar nossa análise, agrupamos os diferentes aspectos abordados em nossa ferramenta em sub-temas, que serão discutidos na sequência.

1. O VESTIBULAR SERIADO POSSIBILITA A AUTO-AVALIAÇÃO E APERFEICOAMENTO DO ALUNO E DA ESCOLA:

Um dos principais objetivos do programa de avaliação seriada consiste em propiciar ao aluno e à escola a possibilidade da auto-avaliação e de correções das suas deficiências. Este aspecto é enfatizado por diversos autores como Reis (2006), Missio (2007) e Maciel e Lopes (2001). Entretanto, Benedet (2000) discorda de parte dessa premissa. Em seu trabalho, ela observou que poucos professores utilizam os resultados das avaliações como orientação na preparação de aula, prova ou exercício.

No questionário organizado para essa pesquisa, cinco itens eram diretamente relacionados a esse tema:

- o vestibular seriado incentiva o estudo;
- premia o esforço;
- serve como auto-avaliação;
- traz confiança ao aluno e,
- favorece o aperfeiçoamento do aluno no Ensino Médio.

Houve concordância majoritária para todas as questões, com algumas especificidades interessantes. Considerando apenas os professores de escola pública, 80% deles concordam com as afirmações, sendo que aproximadamente 55% deles concordam plenamente. Os professores da rede privada, não se mostraram tão entusiasmados e a porcentagem de concordância foi de 60%, sendo que 50% concordam parcialmente com a sentença.

A região Sudeste apontou 90% de concordância no item que atribui ao vestibular seriado maior confiança ao aluno. Em contrapartida, 46% da região Nordeste discorda plenamente que o Vestibular Seriado favorece o aperfeiçoamento do aluno. Esse último dado nos sugere a origem de parte da desconfiança dos educadores nordestinos com relação ao tema.

2. O VESTIBULAR SERIADO PROMOVE A DEMOCRATIZAÇÃO DE VAGAS

A problemática do número insuficiente de vagas no ensino superior é a inspiração para alternativas de seleção, como a avaliação seriada. Schilichting (2004) após questionar se essa modalidade de acesso ao ensino superior de fato facilitaria o acesso ao ensino superior concluiu que esse sistema funcionaria como um dispositivo do ensino público para melhor preparar seus alunos.

Divergindo de Schilichting, outros autores como Terrazan (2002) e Missio (2007) concluem que não há verdadeira democratização para o ensino superior sem a ampliação real do número de vagas disponíveis. Benedet (2000) acrescenta que a expansão de vagas deve se pautar pela preocupação com a qualidade de ensino. O aumento de vagas, desatrelado do aumento e melhora de infra-estrutura e de funcionários, teria como consequência o conhecido sucateamento das Instituições de Ensino Superior. Para a autora, a situação só pode ser alterada através de modificações nas prioridades das políticas nacionais para a educação.

O estudo conduzido por Borges e Carnielli (2005) demonstrou que não existem diferenças significativas entre o vestibular seriado e o vestibular tradicional, no que tange propiciar maior oportunidade de acesso aos cursos socialmente prestigiados a candidatos procedentes de famílias com baixas condições socioeconômicas. Bacchetto chegou à mesma conclusão em seu artigo publicado em 2004.

Nossos dados apontam na direção contrária a idéia divulgada nas páginas das universidades. Apesar de 70% dos professores de escolas públicas concordarem que a avaliação seriada facilita o ingresso dos alunos da escola pública, temos uma proporção dos mesmo 70% dos professores que apontam que a avaliação seriada privilegia as escolas particulares, sendo que 50% concordam plenamente com a afirmação.

Solicitamos que os professores respondessem se o vestibular seriado aumentou o número de alunos aprovados na escola em que ele leciona. Enquanto aproximadamente 90% dos professores das escolas particulares concordam 32% dos professores da escola pública discordam plenamente da sentença.

Quando questionados se a avaliação seriada privilegiava alunos com melhores condições sócio-econômicas, novamente temos uma concordância maior entre os professores da rede pública: 65% desses professores concordam com a afirmação. Na população com professores da rede privada, 45% também concordaram. Nessa questão, os dados revelaram uma interessante variação regional: As regiões Norte e

Nordeste apresentaram concordância em taxas relativamente mais altas, 75% e 70% respectivamente. Mais uma vez, o Nordeste se mostra descrente sobre as vantagens promulgadas pelo vestibular seriado.

Analisando os dados coletados, presumimos que uma possível explicação para a alta concordância dos professores de escolas públicas sobre a maior facilidade de ingresso através do vestibular seriado pode ter origem em uma resposta automatizada baseada na repetição das informações fornecidas pelas universidades e seus programas. Já nas outras questões, os professores puderam externar sua verdadeira opinião, indicando que esta vantagem se concretizaria para os alunos com melhores condições econômicas.

3. A INFLUÊNCIA DOS PROGRAMAS DE AVALIAÇÃO SERIADA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES

A interferência dos programas de avaliação seriada na prática pedagógica dos professores já foi documentada em alguns trabalhos. Missio (2007) apontou que, apesar dos professores relatarem que o programa do PEIES não modificou substancialmente suas aulas, essa interferência se refletia no ajuste ao conteúdo pré-determinado e no incentivo aos alunos de participarem para o programa. Dados da pesquisa realizada por Ferreira (2002) com professores de Brasília, concluiu que os professores ficaram receosos com todas essas alterações – de conteúdo e metodologia, proposto pelo programa do PAS.

Perceber a influência dos programas de avaliação seriada sobre as aulas dos professores também foi uma preocupação de nosso questionário. Nossos dados apontaram a mesma contradição encontrada na pesquisa de Missio (2007), sendo que os professores das escolas privadas foram os que se posicionaram de forma mais paradoxal: enquanto 60% concordaram que o programa de avaliação seriada não modificou a sua prática pedagógica, 90% concordaram que fizeram adequações em suas aulas após a adoção dos referidos programas. As porcentagens dos professores de escola pública não se mostraram muito conflitantes: 50% afirmaram que não modificaram sua prática, enquanto 60% concordaram que modificaram de alguma forma suas aulas.

Interpretamos essa inconsistência entre os professores da rede privada como fruto da resposta automatizada que comentamos na seção acima. Apesar de ambas as questões serem idênticas em conteúdo, a divergência das respostas mostra que esses professores não consideram o planejamento da aula (conteúdo e metodologia) como seu fazer pedagógico. Podemos considerar que concordar que esses programas não modificam a prática em sala de aula é a resposta politicamente correta desses educadores, que mostram sua verdadeira opinião na questão seguinte.

4. A INFLUÊNCIA DOS PROGRAMAS DE AVALIAÇÃO SERIADA NO ENSINO MÉDIO

A avaliação seriada surge como proposta inovadora ao avaliar o aluno série a série. Segundo Benedet (2000), ela provoca um repensar do currículo, do método, do investimento, da habilitação do professor e de toda a proposta do curso do Ensino Médio. Essa mesma proposição é utilizada pelo PAS da UnB. Segundo o programa, com o pressuposto de que o Ensino Médio é influenciado diretamente pelo exame vestibular, a utilização da sequência didática proposta pelo vestibular seriado influenciaria esse período de ensino básico positivamente através da adoção de conteúdos significativos.

Apesar desse discurso socialmente responsável de comprometimento com a melhoria da qualidade do Ensino Médio, o que se verifica nos trabalhos publicados é que a adoção do conteúdo programático das avaliações seriadas caracteriza de uma forma mais perversa o caráter propedêutico do ensino médio (Bacchetto, 2004; Reis, 2006; Ferreira, 2002; Oliveira, 1997). Ferreira (2002) em sua dissertação compara o Ensino Médio, nesses moldes, como uma dobradiça entre o Ensino Fundamental e o Superior. Missio (2000) conclui em sua pesquisa que ao direcionar o ensino das escolas valoriza-se uma minoria dos alunos, o que tornaria então a escola um fracasso para a maioria. A transcrição de parte desse trabalho nos traz a dimensão dessa problemática:

“Dessas vinte mil (inscritas), duas mil ingressam e as outras, dezoito mil, ficam de fora, se sentindo completamente incompetentes” – entrevista (relação candidato/vaga no PEIES e no vestibular)

O desvirtuamento da finalidade do Ensino Médio, cujo objetivo se torna em alçar mais vagas no Ensino Superior é percebido com maior intensidade nas escolas particulares, como era de se esperar. Nestas instituições, 80% dos professores concordam que o Vestibular Seriado é o principal norteador do Ensino Médio. Com relação à obrigatoriedade de seguir o programa, 87% dos mesmos concordam, sendo que 45% concordam plenamente com a afirmação. Em resposta sobre qual o principal agente de cobrança, a escola foi citada por 45% dos respondentes e pais e alunos 20%. Essa pergunta possibilitava a escolha de respostas múltiplas.

Em contraposição à rede particular, aproximadamente 45% dos professores da rede pública discordam plenamente que o programa da avaliação seriada seja um guia para o ensino médio e que sua adoção seja imposta pela escola.

Frente a esses dados, podemos concluir que, apesar de um dos objetivos da avaliação seriada ser a democratização das vagas do ensino superior, são as escolas particulares que mais se preocupam e, desta forma, têm maior empenho para disputar essas vagas.

5. O VESTIBULAR SERIADO E A PROMOÇÃO DE MAIOR INTERAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE X ESCOLA

Das Universidades analisadas, quatro delas (UnB, UFMA, UFV e UFSM) explicitam, como parte de seus objetivos, propiciar maior integração entre a educação básica e superior, para o aperfeiçoamento de ambos. Os trabalhos publicados, entretanto, retratam outra realidade.

Bacchetto (2004) afirma que a adesão ao programa de avaliação seriada não garante a implementação de uma relação de aprendizagem mútua entre as instituições. Citando a UFPB como exemplo, ele completa que não existe, por parte da Universidade, qualquer espécie de consulta ou assistência as escolas participantes. O mesmo cenário é descrito por Reis (2006) em seu trabalho com a UFV.

Os professores estudados neste trabalho concordaram, em sua maioria, que o vestibular seriado realmente aproximou a universidade da escola média. A exceção novamente ocorreu no Nordeste onde aproximadamente 60% dos professores discordam plenamente dessa afirmação. Quando questionados sobre qual o tipo de retorno/interação era promovido pela Universidade, 58% dos professores que concordaram com o aumento da interação entre escola e Universidade, alegaram desconhecer ou não existir qualquer ação com este objetivo.

Essa contradição é bastante interessante e poderia ser analisada com maior propriedade através da aplicação de uma entrevista semi-estruturada a estes professores.

6. PRESENÇA DE CURSINHOS PRA O VESTIBULAR SERIADO NAS CIDADES

Entre alguns fenômenos deflagrados com a adoção da avaliação seriada, o surgimento de cursinhos para cada uma das provas é um fato de extrema importância que já foi denunciado em outros trabalhos. Borges e Carnielli (2005) afirmaram que cursos preparatórios aos candidatos inscritos no PAS – UnB, eram oferecidos na própria escola em que o aluno cursava o ensino médio, porém em contra turno.

Nossos dados não foram diferentes dos já descritos. Quando questionados sobre a presença de cursinhos preparatórios em suas cidades específicos para as avaliações seriadas, 90% confirmaram sua existência. Na região Nordeste e Centro-Oeste o percentual de concordância foi de 100% dos professores.

Missio (2000) observou o mesmo fenômeno ao estudar o PEIES – UFSM e concluiu que

“Se proposta inicial era a da democratização das vagas, possibilitando o acesso à UFSM para alunos de menor nível sócio-econômico, então, pelo contrário, a situação agravou-se ainda mais.” (pg. 56)

A UFMA divulgou em nota que seu processo de avaliação seriada (PSG) seria descontinuado e que a partir do ano de 2009, o vestibular tradicional seria oferecido bi-anualmente como forma única de ingresso. Uma das justificativas que o Conselho da Instituição apresentou seria a precocidade dos candidatos inscritos, que iniciam cursos preparatórios para a Universidade muito cedo (em média aos 14 anos). De acordo com o comunicado oficial, tal fator pode ser extremamente prejudicial ao ensino básico.

7. OUTROS COMENTÁRIOS ACERCA DOS PROGRAMAS DE AVALIAÇÃO SERIADA

O Relatório Final da Fase Experimental do PEIES afirma que este projeto pioneiro, levaria a Universidade para dentro das escolas de Ensino Médio, fazendo com que o ensino melhorasse em qualidade. Com relação a esse item, 70% dos professores da rede privada e 75% dos professores da rede pública concordam. Diversas publicações discutem a prerrogativa legal desse contrato entre escola e Universidade (Missio, 2007; Reis, 2006; Ferreira, 2002; Oliveira, 1997).

Quando uma escola opta por adotar o conteúdo programático de uma avaliação seriada, ela implicitamente adota os objetivos e pressupostos do programa, ou seja, seu Projeto Político Pedagógico. Quando pensamos que dezenas de escolas, centenas em algumas cidades, seguindo a mesma lista de conteúdos e procedimentos, estamos em desacordo com a LDB/96, PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a DNC que são desfavoráveis a imposição de um currículo único. O artigo 12 da Lei 9194/96 determina a cada estabelecimento de ensino a elaboração e execução da sua proposta pedagógica. Missio (2007), ressaltou que muitos professores sofrem com a inexistência de flexibilização curricular em suas escolas, devido ao conteúdo programático da avaliação seriada. A pesquisadora vai além ao comparar a sequência de conteúdos a uma camisa de força. A tabela 8 relaciona os cinco itens presentes em nosso questionário, diretamente envolvidos nessa problemática e a porcentagem de concordância entre professores das escolas públicas e particulares.

Novamente observamos a contradição entre as respostas recebidas, contradição ainda mais evidente entre os professores da rede privada. Ao mesmo tempo em que 95% desses professores concordam que o conteúdo programático é uma ferramenta que auxilia o professor no planejamento das suas atividades, 80% declaram que esse mesmo programa é desfavorável ao estabelecimento de uma didática idiossincrática.

Creditamos esse paradoxo, em parte, pela formação inicial deficitária em nosso país de forma geral. Apesar de haver legislações, publicações e discursos belos reivindicando a liberdade pedagógica do professor, infelizmente, esses profissionais não foram, nem são nos cursos de formação continuada, orientados para transformar essa flexibilidade reivindicada, em melhoria da qualidade de ensino. O dito popular: “Grandes poderes encerram grandes responsabilidades”, ilustra essa problemática. Novas propostas na área de formação

de professores, e propostas antigas que agora são revisitadas, têm em seu cerne essa preocupação de integrar a liberdade de cátedra com a responsabilidade profissional.

Tabela 8. Porcentagem de concordância entre professores de escola públicas e particulares:

A ADOÇÃO DO PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO VESTIBULAR SERIADO NAS ESCOLAS	ESCOLAS PÚBLICAS	ESCOLAS PRIVADAS
auxilia o professor na hora de planejar as atividades.	80%	95%
	45% *	50% *
é positiva, pois os professores possuem uma diretriz a seguir.	72%	85%
é negativa, “prende” o professor a trabalhar aquela sequência de conteúdos.		31%
negativa, pois impede o professor de usar sua criatividade.	75%	80%
	65%*	50%*
negativa, pois inibe a escola de desenvolver sua própria estrutura curricular.	70%	75%

* Percentual dos professores que concordaram plenamente com o item

O professor, hoje, tem consciência política de seu papel na sociedade. Ele tem conhecimento legal dos seus direitos, como a liberdade pedagógica e construção democrática do projeto político pedagógico da escola (que irá orientar a matriz curricular). É devido à essa criticidade que observamos uma parcela grande de professores que contesta parte do “pacote” do programa da avaliação seriada.

Nesse mar de possibilidades, e responsabilidades, esse professor busca uma referência concreta. Como um naufrago agarrado em destroços, a maioria dos professores também se apóia naquilo que acredita ser mais seguro. É nesse cenário que o Programa da Avaliação Seriada surge como um norte para os professores. A concordância majoritária, indiferente da natureza de suas instituições, às duas primeiras questões que refletem a simbiose entre o professor e um programa de curso. Não estamos defendendo aqui que não haja um programa orientador do curso do ensino médio para cada uma das disciplinas, mas sim, que esse programa seja produzido pelo grupo de professores e gestores da escola, e que seja orientado para as especificidades pedagógicas e sociais da região.

8. VESTIBULAR SERIADO X VESTIBULAR TRADICIONAL

Quando consideramos uma comparação entre o acesso ao ensino superior via Vestibular Seriado ou Vestibular Tradicional, observamos a predileção dos professores respondentes pelo Vestibular Seriado. A maior porcentagem de concordância (90%) ocorreu na Região Norte do país. O Nordeste, novamente teve um posicionamento diferente: 75% dos professores discordam da superioridade do Vestibular Seriado em relação ao Vestibular Tradicional.

Apesar de nossos dados apontarem a preferência nordestina pelo Vestibular Tradicional, em outro item, que afirmava que o Vestibular Seriado oferece mais oportunidades que o Vestibular Tradicional, não observamos a mesma variação regional: houve concordância na proporção de 90% dos professores de escolas particulares e 80% dos de escola pública. Essas informações vão ao encontro da pesquisa de Missio (2007), onde 4, dos 5 professores entrevistados, se posicionaram a favor do programa de avaliação seriada.

Ribeiro Neto (1987) já ponderava sobre a alteração do objetivo do vestibular como processo de seleção, que a partir da década de 1970 transformou-se em um processo para descartar candidatos e não mais selecioná-los. Seguindo esse mote, as avaliações passaram a cobrar um número maior de conteúdos, e estes, com maior grau de detalhamento. Atualmente os vestibulares das maiores universidades brasileiras estão se aprimorando em privilegiar o raciocínio em detrimento da memorização mecânica de conceitos, mas essa é uma realidade de poucos vestibulares, sejam eles seriados ou não. A maioria das avaliações dos vestibulares tradicionais ainda é organizada de forma a solicitar uma resposta automatizada, memorizada, de um determinado conceito. Se as questões das provas dos vestibulares são elaboradas desta maneira, as das avaliações seriadas também não podem diferir delas. Este fato implicaria no não atendimento do preceito constitucional da igualdade e equidade das condições de acesso, pois candidatos que optassem por diferentes processos seriam julgados de forma diversa (Parecer 98/99 de 06/07/1999). Para Terrazan (2002), apesar de ter se consolidado como uma das formas alternativas aos tradicionais exames vestibulares, a avaliação seriada manteria as mesmas características básicas destes, no que tange a estrutura das questões (basicamente de múltipla escolha) e no conteúdo programático avaliado. A diferença ficaria por conta das provas serem realizadas em três etapas, cada uma ao final de uma das três séries do Ensino Médio.

Embora assumam possuir objetivos e estratégias diferentes do vestibular tradicional, os processos da avaliação seriada também culminam em uma prova e constitui um programa de seleção, englobando, portanto, a lógica da exclusão e classificação (Ferreira, 2002). É nesse contexto que Missio (2007) coloca que, a avaliação seriada agrava, de forma perversa, as características excludentes do vestibular, uma vez que a maioria dos candidatos inscritos fracassam.

Outro aspecto negativo da avaliação seriada quando comparada ao vestibular tradicional seria o custo triplicado de todo o processo, que segundo Geraldo Viana (1987), influenciaria diretamente na candidatura de alunos com menor poder econômico, que muitas vezes não teriam condições de pagar três taxas de inscrições, ou invés de uma.

CONCLUSÃO

Nosso objetivo nesse trabalho foi de traçar um panorama sobre o Vestibular Seriado no Brasil e desta forma, mais do que conclusões, trazemos novas perguntas e sugestões para estudos mais aprofundados.

É fato que não há como discutir o sistema de ingresso no ensino superior sem recairmos no Ensino Fundamental e Médio. Sendo assim, torna-se injusto, para não dizer inútil, responsabilizar o vestibular pelos fracassos do aluno, apesar da dramaticidade com que é caracterizado. Ao ser avaliado e aperfeiçoado, o vestibular, seriado ou não, tem o mérito de gerar profundas discussões sobre o ensino básico. Entretanto, a despeito de todas as reformas educacionais propostas até agora, infelizmente ainda não encontramos um “terceiro caminho virtuoso” entre a universalização de um ensino de baixa qualidade *versus* a elitização da educação formal.

Nossos dados confirmam a heterogeneidade de pensamentos sobre o vestibular seriado como alternativa aos vestibulares tradicionais. Pesquisas sistematizadas, com professores e alunos, utilizando entrevistas semi-estruturadas e observação, sobre os tópicos superficialmente analisados por nós, nos parecem ser de fundamental importância para ampliação e consolidação do conhecimento acerca do vestibular seriado.

Ponderamos nossos resultados e desse exercício é possível concluir que existe uma necessidade de repensar as políticas públicas educacionais com intuito de se tornarem mais práticas e alinhadas com a necessidade real já exposta por diversos trabalhos acadêmicos e pela nossa atual 53ª posição no PISA/2009 (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) entre os 65 países avaliados pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico).

ANEXO 1 – Questionário submetido ao pré-teste

Programa de Pós-Graduação Interunidades de Ensino de Ciências

Modalidade Biologia

Universidade de São Paulo

Prezado(a) Professor(a)

Esse questionário faz parte da dissertação de Mestrado da aluna Maíra Manzano, sob minha orientação. O tema da pesquisa envolve entender melhor as vantagens e desvantagens do vestibular seriado em relação ao vestibular tradicional, e qual a interferência da modalidade seriada na estrutura curricular da disciplina Biologia.

Assim, gostaríamos de sua colaboração na compreensão dessas formas de Avaliação para acesso às Universidades. Para isso, estamos solicitando que responda o presente questionário. Seu nome não será mencionado na pesquisa para preservar sua privacidade, mas colocaremos um agradecimento geral aos professores que colaboraram de forma espontânea.

Muito obrigada por sua colaboração.

Atenciosamente,

Sônia Lopes

QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM – Percepção docente sobre o Vestibular Seriado vs Vestibular Tradicional e sua relação com o currículo no Ensino Médio.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, CPF _____, autorizo a utilização do presente questionário para fins de pesquisa acadêmica, sem que meu nome seja citado, respeitando assim, minha privacidade.

Cidade _____ Estado _____ Data _____

Prezado(a) Professor(a)

Por favor, assinale se suas respostas se referem à sua experiência com o ensino de Biologia na escola pública ou particular (assinale apenas **uma** opção; se trabalha tanto na pública quanto na particular, responda em questionários separados para cada realidade). () pública () particular

Qual a Universidade considerada em suas respostas? _____

1. Considerando apenas nas duas possibilidades de seleção (Vestibular Seriado e Vestibular Tradicional) para acesso às Universidades, qual delas você avalia ser a melhor para o aluno?

☐ Vestibular Seriado ☐ Vestibular Tradicional

2. Pensando no tipo escolhido de vestibular, ele seria melhor por quais motivos?

- ☐ Reduz a interferência no currículo anual
☐ Menor quantidade de conteúdos a estudar
☐ Propicia a criação de um currículo único
☐ Gera menor ansiedade nos alunos
☐ Reduz a chance de reprovação
☐ Propicia ao aluno mudar de escola sem prejuízo nos estudos por perder matéria
☐ Propicia ao aluno prestar vestibulares em várias Universidades
☐ Gera maior dedicação dos alunos
☐ Outro: _____

3. Em sua cidade, a inscrição para o Vestibular Seriado é obrigatória?

☐ Sim ☐ Não

4. Em qual modalidade de vestibular os alunos preferem se inscrever?

☐ Vestibular Seriado ☐ Vestibular Tradicional

5. A maioria dos alunos opta pela inscrição no Vestibular Seriado em apenas UMA instituição?

☐ Sim ☐ Não

6. As diversas Universidades apresentam um programa de conteúdos único para cada uma das fases do vestibular seriado. Pela sua experiência, a divergência de conteúdos em uma mesma fase dos processos do Vestibular Seriado:

Exemplo: Universidade A (fase 1) = citologia
Universidade B (fase 1) = ecologia

- ☐ Auxilia o aluno a ampliar seu conhecimento, não ficando restrito apenas ao aprendizado escolar;
☐ Dificulta a participação do aluno em mais de um vestibular seriado;
☐ Não é relevante, pois os alunos participam apenas do vestibular seriado da universidade mais próxima;
☐ Colabora para a preferência aos vestibulares tradicionais.

7. Você utiliza o conteúdo sugerido pelo Vestibular Seriado de sua região como programa para cada ano do ensino médio?

☐ Sim ☐ Não

8. Existe na cidade a instalação de cursinhos específicos para as provas do Vestibular Seriado?

☐ Sim ☐ Não

9. Existe cobrança por parte de alguma instância para que o programa definido pelo Vestibular Seriado da Universidade para cada ano do ensino médio seja aplicado em sua escola?

☐ Sim, cobrança dos pais
☐ Sim, cobrança dos alunos
☐ Sim, cobrança da direção da escola
☐ Não há cobranças

10. As Universidades, ao divulgar a lista de conteúdos para cada fase do vestibular seriado, automaticamente influenciam no andamento da escola de Ensino Médio. A utilização na sala de aula desse “currículo oficioso” é, em sua opinião:

- ☐ positiva, pois direciona o trabalho do professor em sala de aula;
- ☐ positiva, pois reduz as adequações de conteúdo necessária para alunos transferidos;
- ☐ positiva, pois torna todas as escolas equivalentes na qualidade de ensino;
- ☐ neutra, pois o conteúdo seria trabalhado de qualquer maneira;
- ☐ neutra, pois a escola já possuía programa de conteúdos semelhante;
- ☐ negativa, pois impede o professor de usar sua criatividade;
- ☐ negativa, pois torna homogeneia todas as escolas independente das suas diferenças;
- ☐ negativa, pois gera uma dependência da escola com a Universidade.

11. Você se preocupa em preparar seus alunos para o ingresso no Ensino Superior?

- ☐ Sim, principalmente para o Vestibular Tradicional;
- ☐ Sim, principalmente para o Vestibular Seriado;
- ☐ Sim, mas sem direcionamento específico;
- ☐ Não.

12. Tendo como base as avaliações passadas do Vestibular Seriado da Universidade de sua cidade ou Estado, você classificaria as questões apresentadas como:

- ☐ Apenas testes
- ☐ Apenas discursivas
- ☐ Equilíbrio entre testes e discursivas
- ☐ Pautadas na memorização de dados
- ☐ Pautadas na interpretação de textos
- ☐ Pautadas na contextualização e resolução de problemas

13. Qual integração a Universidade oferece à escola visando o Vestibular Seriado?

- ☐ Nenhuma
- ☐ Palestras e visitas ao campus
- ☐ Discussão sobre o desempenho geral dos alunos
- ☐ Encaminhamentos do boletim de desempenho
- ☐ Cursos de atualização para os professores
- ☐ Suporte pedagógico à escola

14. E visando o Vestibular Tradicional?

- ☐ Nenhuma
- ☐ Palestras e visitas ao campus
- ☐ Discussão sobre o desempenho geral dos alunos
- ☐ Encaminhamentos do boletim de desempenho
- ☐ Cursos de atualização para os professores
- ☐ Suporte pedagógico à escola

15. Você participa de alguma dessas ações?

☐ Sim ☐ Não

ANEXO 2: Questionário distribuído para coleta de dados

Prezado(a) Professor(a)

Para podermos usar suas respostas, precisamos que preencha a seguinte autorização:

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a utilização do presente questionário para fins de pesquisa acadêmica. Data _____

Cidade _____

Estado _____

Assinatura: _____

Por favor, assinale se suas respostas se referem à sua experiência com na escola pública ou particular (assinale apenas **uma** opção; caso seja professor em ambas instituições, responda 2 questionários diferentes, cada um representando um instituição). () pública () particular

Para começarmos, fale-nos um pouco de você:

1. Qual a sua formação acadêmica (Licenciado; Bacharel; Mestre; Doutor)? _____

2. Em qual Instituição obteve seu último título acadêmico? _____

3. Qual o ano de obtenção do último título acadêmico? _____

4. Qual seu tempo de docência no ensino médio em escola pública? _____. E em escola particular? _____.

Agora vamos fazer uma série de afirmações e gostaríamos que você nos dissesse e quanto concorda com cada uma delas, segundo a experiência em sua escola.

O VESTIBULAR SERIADO...	Discordo Plenamente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Plenamente
... reduz a ansiedade dos alunos ao realizar as provas.				
... facilita a aprovação do estudante por avaliar uma menor quantidade de conteúdos.				
... é a melhor forma de ingresso ao ensino superior na minha região.				
... incentiva o aluno a estudar sempre.				
... premia o aluno que sempre se esforça.				
... serve como uma auto-avaliação do próprio vestibulando.				
... não é uma preocupação dos meus alunos.				
... não tem importância na minha prática docente.				

O VESTIBULAR SERIADO...	Discordo Plenamente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Plenamente
... facilita a entrada dos alunos da escola pública na Universidade.				
... é tão concorrido quanto o vestibular tradicional.				
... traz mais confiança ao aluno.				
... oferece oportunidade para o vestibulando se aperfeiçoar no ensino médio.				
... é o principal norteador do ensino médio em minha região.				
... aumentou o número de aprovados de minha escola.				
... aproximou a Universidade da escola em que leciono.				
... trouxe oportunidade para os alunos conhecerem melhor a Universidade.				
... contribui para a melhora da qualidade do ensino médio.				
... é mais importante que o vestibular tradicional.				
... oferece mais chances ao aluno de ingressar na Universidade que o vestibular tradicional.				
... privilegia os alunos das escolas particulares.				
... não traz o prejuízo traumático do vestibular tradicional.				
... não alterou a minha rotina pedagógica substancialmente.				
... obrigou-me a modificar minhas aulas.				
... favorece os alunos com melhores condições econômicas.				
... é desnecessário, já que existe o vestibular tradicional.				

A ADOÇÃO DO PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO VESTIBULAR SERIADO NAS ESCOLAS...	Discordo Plenamente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Plenamente
... auxilia o professor na hora de planejar as atividades.				
... é obrigatória em minha escola.				
... não é obrigatória na minha escola, mas eu o sigo.				
... não é realizada em minhas aulas. Sigo outra sequência de conteúdos.				

... é positiva, pois unifica os conteúdos de todas as escolas.				
... é positiva, pois reduz as adequações de conteúdo necessária para alunos transferidos.				
... é positiva, pois os professores possuem uma diretriz a seguir.				
... é negativa, pois “prende” o professor a trabalhar aquela sequência de conteúdos.				
... positiva, pois torna todas as escolas equivalentes na qualidade de ensino.				
... neutra, pois o conteúdo seria trabalhado de qualquer maneira.				
... neutra, pois a escola já possuía programa de conteúdos semelhante.				
... neutra, pois a escola não está preocupada com o vestibular				
... negativa, pois impede o professor de usar sua criatividade.				
... negativa, pois inibe a escola de desenvolver sua própria estrutura curricular.				
... negativa, pois gera maior dependência da escola com a Universidade.				

5. Existe na cidade a instalação de cursinhos específicos para as provas do Vestibular Seriado?

☐ Sim ☐ Não ☐ Desconheço

6. Existe cobrança por parte de alguma instância para que o programa definido pelo Vestibular Seriado da Universidade para cada ano do ensino médio seja aplicado em sua escola?

☐ Sim. ☐ Não

De quem? _____

7. Qual integração a Universidade oferece à escola visando o Vestibular Seriado?

(assinale todas as alternativas aplicáveis)

- ☐ Nenhuma
☐ Palestras e visitas ao campus
☐ Encaminhamentos do boletim de desempenho
☐ Cursos de atualização para os professores
☐ Suporte pedagógico à escola
☐ Desconheço

8. Você participa de alguma dessas ações?

☐ Sim ☐ Não

Use o espaço abaixo para acrescentar algum comentário sobre o Vestibular seriado que não foi contemplado nas perguntas acima.

Professor(a), novamente agradecemos a disponibilidade em contribuir com nossa pesquisa.

ANEXO 3 – Escores dos itens de Likert

O VESTIBULAR SERIADO...	Discordo Plenamente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Plenamente
... reduz a ansiedade dos alunos ao realizar as provas.	0	1	2	3
... facilita a aprovação do estudante por avaliar uma menor quantidade de conteúdos.	0	1	2	3
... é a melhor forma de ingresso ao ensino superior na minha região.	0	1	2	3
... incentiva o aluno a estudar sempre.	0	1	2	3
... premia o aluno que sempre se esforça.	0	1	2	3
... serve como uma auto-avaliação do próprio vestibulando.	0	1	2	3
... não é uma preocupação dos meus alunos.	3	2	1	0
... não tem importância na minha prática docente.	3	2	1	0
... facilita a entrada dos alunos da escola pública na Universidade.	0	1	2	3
... é tão concorrido quanto o vestibular tradicional.	3	2	1	0
... traz mais confiança ao aluno.	0	1	2	3
... oferece oportunidade para o vestibulando se aperfeiçoar no ensino médio.	0	1	2	3
... é o principal norteador do ensino médio em minha região.	0	1	2	3
... aumentou o número de aprovados de minha escola.	0	1	2	3
... aproximou a Universidade da escola em que leciono.	0	1	2	3
... trouxe oportunidade para os alunos conhecerem melhor a Universidade.	0	1	2	3
... contribui para a melhora da qualidade do ensino médio.	0	1	2	3

... é mais importante que o vestibular tradicional.	0	1	2	3
... oferece mais chances ao aluno de ingressar na Universidade que o vestibular tradicional.	0	1	2	3
... privilegia os alunos das escolas particulares.	3	2	1	0
... não traz o prejuízo traumático do vestibular tradicional.	0	1	2	3
... não alterou a minha rotina pedagógica substancialmente.	3	2	1	0
... obrigou-me a modificar minhas aulas.	0	1	2	3
... favorece os alunos com melhores condições econômicas.	3	2	1	0
... é desnecessário, já que existe o vestibular tradicional.	3	2	1	0

A ADOÇÃO DO PROGRAMA DE CONTEÚDOS DO VESTIBULAR SERIADO NAS ESCOLAS...	Discordo Plenamente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Plenamente
... auxilia o professor na hora de planejar as atividades.	0	1	2	3
... é obrigatória em minha escola.	0	1	2	3
... não é obrigatória na minha escola, mas eu o sigo.	3	2	1	0
... não é realizada em minhas aulas. Sigo outra sequência de conteúdos.	3	2	1	0
... é positiva, pois unifica os conteúdos de todas as escolas.	0	1	2	3
... é positiva, pois reduz as adequações de conteúdo necessária para alunos transferidos.	0	1	2	3
... é positiva, pois os professores possuem uma diretriz a seguir.	0	1	2	3
... é negativa, pois “prende” o professor a trabalhar aquela sequência de conteúdos.	3	2	1	0

... positiva, pois torna todas as escolas equivalentes na qualidade de ensino.	0	1	2	3
... neutra, pois o conteúdo seria trabalhado de qualquer maneira.	0	1	2	3
... neutra, pois a escola já possuía programa de conteúdos semelhante.	0	1	2	3
... neutra, pois a escola não está preocupada com o vestibular	0	1	2	3
... negativa, pois impede o professor de usar sua criatividade.	3	2	1	0
... negativa, pois inibe a escola de desenvolver sua própria estrutura curricular.	3	2	1	0
... negativa, pois gera maior dependência da escola com a Universidade.	3	2	1	0

BIBLIOGRAFIA

AMARO, A., POVOA, A. & MACEDO, L. **A arte de fazer questionários**. Metodologia de Investigação em Educação. Faculdade do Porto, 2005. Disponível em:
<<http://www.icpaiva.net/getfile.php?cwd=ensino/cadeiras/metodol/20042005/894dc/f94c1&f=a9308>>
Acesso em 10 jan 2010.

BACCHETO, J. G. **Cursinhos Pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. Dissertação de Mestrado – Universidade São Paulo – Faculdade de Educação. 2003

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4ª edição. Lisboa/Portugal. Edições 70. 2007

BEISIEGEL, C. R. **Uma política de vestibulares para a Universidade de São Paulo**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 11, p. 9-14, 1995 Disponível em:
<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1208/1208.pdf>. Acessado em 05 jan 2010

BENEDET, O.M. **Percepções sobre a qualidade do Ensino Médio: Uma avaliação na região sul de Santa Catarina**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina – Faculdade de Engenharia de Produção. 2000.

BORGES, J. L. C & CARNIELLI, B. L.; Educação e estratificação social no acesso à Universidade pública. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, p. 113-139, jan./abr. 2005

BRASIL. Decreto n. 981 de 08 de Nov. 1890. Aprova o regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Disponível em:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm Acesso em 31/03/2009.

_____. Decreto 3.890, de 01 de jan. 1901. Código dos Institutos Oficiais do Ensino Superior e Secundário: sobre a organização das escolas equiparadas. Disponível em:
<http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:y78xVXiQnfQJ:www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo07/Coordenada%2520por%2520Maria%2520Cristina%2520Menezes/Reginaldo%2520Alberto%2520Meloni.pdf+decreto+3890+1901&hl=pt-BR&gl=br>. Acesso em 31/03/2009.

_____. Decreto n. 8.659, de 05 de abril de 1911. Lei Orgânica Superior e do Ensino Fundamental Disponível em:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%208659%20-%201911%20lei%20org%E2nica%20rivad%E1via%20correia.htm. Acesso em 31/03/2009.

_____. Decreto n. 19.890 de 18 de abr. de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm. Acesso em 09/12/2009.

_____. Decreto-Lei n. 4, 073 de 30 de jan. 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Disponível em:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/lei%20organica%20ensino%20industrial%201942.htm Acesso em 31/03/2009.

_____. Lei n. 4.024 de 20 dez. 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61> Acesso em 05/06/2009.

_____. Lei n. 5.540, de 28 nov. 1968. Fixa normas de organização do funcionamento de ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, col. 4, p.10.369, 29 nov. 1968.

_____. Decreto n. 68.908, de 13 jul. 1971. Dispõe sobre concurso vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. *Diário Oficial da União*, col. 2, p. 5.413, 14 jul. 1971.

_____. Lei 5.692 de 11 de ago. 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm> Acesso em: 09/04/2009.

_____. Decreto n. 79.298, de 24 fev. 1977. Altera o Decreto n. 68.908, de 13 jul. 1971, e dá outra providência. *Diário Oficial da União*, col. 3, p.2.228, 25 fev. 1977.

_____. Decreto n. 99.490, de 30 ago. 1990. Delega às instituições de ensino superior a competência para realização do concurso vestibular, nos termos da Lei, de seus estatutos e regimentos. *Diário Oficial da União*, Brasília, col. 2, p. 16.612, 31 ago. 1990.

_____. Lei n. 4.044 de 18 de out. 1982. Altera dispositivos da Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128264/lei-7044-82> Acesso em 31/03/2009.

_____. Lei n.9.394, de 23 dez.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, col.1, p.27.833, 23 dez.1996.

_____. Parecer n. CP98/99, aprovado em 06 jul.1999. Regulamentação de Processo Seletivo para acesso a Cursos de Graduação de Universidades, Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior. *Conselho Pleno*. Brasília, 1999

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=265&Itemid=255>>. Acesso em 17 jan. 08.

_____. Projeto de Lei do Senado n. 116 de 2006. Acrescenta parágrafo único ao art. 51 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir programas de avaliação seriada anual nos processos seletivos das universidades públicas. Disponível em: http://www.senado.gov.br/sf/atividade/materia/Consulta_parl.asp?Tipo_Cons=15&p_cod_senador=3398 Acesso em 31/03/2009.

_____. Projeto de Lei n. 2.934 de 2008. Altera o art. 51 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para ampliar a abrangência da norma disposta no dispositivo, bem como para nele inserir parágrafo único que prevê a adoção de programas de avaliação seriada anual nos processos seletivos das universidades federais. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD20MAR2008.pdf#page=41>. Acesso em 09/12/2009.

CESGRANRIO. **Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior - SAPIENS (1992 a 1995).** Disponível em: http://www.cesgranrio.org.br/eventos/avaliacoes/avaliacoes_2.html. Acessado em 30 ago. 07.

CESPE/UnB. **Programa de Avaliação Seriada (PAS).** Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/pas/oquepas/principios/principiospas.htm>. Acessado em 30 ago. 07.

COPERVES/UFSM. O que é PEIES? Disponível em: http://coralx.ufsm.br/coperves/not.php?id_noticia=19. Acessado em 30 ago. 07.

COLESANTI, M. T. de M. & OLIVEIRA, L. de. **As reformas educacionais e os programas de ensino da Geografia.** In: *Anais do Encontro Nacional de História do Pensamento Geográfico* p. 189-195, Rio Claro. 1999. Disponível in <http://www.geodados.uem.br/detalhe.php?21194> Acessado em 05 jan 2010

DELANEZE, T. **Descontinuidade sem Ruptura: As Reformas Educacionais de Benjamin Constant e Francisco Campos.** In *Anais do VI congresso Luso Brasileiro de Historia da Educação*. Uberlândia, 2006. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/493TaisDelanezeATUAL.pdf> Acessado em 05 jan 2010

FERREIRA, V.C. **O programa de avaliação seriada da UnB – PAS: Sua influência sobre as práticas avaliativas de uma escola de ensino médio no DF.** Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. 2002.

FRAUCHES, C. da C. **A livre iniciativa e Reforma Universitária Brasileira.** In: *IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*. Florianópolis. 2004. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos/CELSO%20DA%20COSTA%20FRAUCHES-%20A%20livre%20iniciativa....doc>. Acessado em 05 jan 2010

HAMBURGER, E. W. **O exame vestibular e os desajustes dos sistemas de ensino.** *Revista Ciência e Cultura*. vol. 22 (3). Pg. 223-228, 1970

KUENZER, A. Z. . **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MEC/SEMTEC. Trajetória Histórica da Educação Profissional no Brasil. In: *Referenciais Nacionais de Educação Profissional de Nível Técnico – INTRODUÇÃO*, pg.78-83. Brasília, 2000. Disponível em: http://www.sectma.pe.gov.br/ensino_profissional_legisla%C3%A7%C3%A3o_parecer16d.asp. Acessado em 05 jan 2010

MISSIO, L. **“Futuro, Qual é o seu?” Um estudo sobre a relação ensino médio x PEIES a partir da fala docente em Santa Maria/RS.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Maria – Faculdade de Educação. 2007

MOTOYAMA, S. & NAGAMINI, M. **FUVEST 30 anos.** 1 ed. São Paulo: EDUSP, 2007.

OLIVEIRA, A. R. **Análise da proposta Curricular da Disciplina de Biologia para o ensino Público do Distrito Federal e de sua inserção no Currículo de Segundo Grau da FEDE.** Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 1997.

SCHILICHTING, A. M. S. et AL. **Vestibular Seriado – Análise de uma experiência em santa Catarina.** *Psicologia & Sociedade*, n.16, vol.2, p. 114-126, maio/ago.2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação**. 17ª edição. São Paulo. Atlas. 2008

VIANNA, H. M. **Acesso à universidade: os caminhos da perplexidade**. *Educação e Seleção*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.14, p.87-131, jul./dez.1986.

Ribeiro Neto A. **O vestibular ao longo do tempo: implicações**. *Revista Educação e Seleção* (13): 13-32, junho. 1986

SCHILICHTING, A. M. S. **Acesso ao Ensino Superior: uma nova página e múltiplos olhares: Estudo de caso do Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM)**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade de Educação, 2002.

_____. SOARES, D. H. P e BIANCHETTI, L. Vestibular Seriado – Análise de uma experiência em Santa Catarina. *Psicologia & Sociedade*, n.16, vol.2, p. 114-126, maio/ago.2004.

TERRAZZAN EA. **Articulando a produção de atividades didáticas, a formação de professores e a pesquisa em educação**. In: *ENCONTRO DE PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA – EPEF, VIII*. Águas de Lindóia, SP, 2002. Grupo de Trabalho de Professores de Física do Núcleo de Educação em Ciências (NEC) do Centro de Educação (CE) da UFSM. Disponível em <<http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/epef/viii/trabalhos/SC1.html>>. Acesso em 25 jan. 10.

INSTITUIÇÕES

CESGRANRIO. Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior - SAPIENS (1992 a 1995). Disponível em: <http://www.cesgranrio.org.br/eventos/avaliacoes/avaliacoes_2.html>. Acesso em 16 jan. 08.

UnB - CESPE. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/pas/guiapas2007/sistema_unb_de_avaliacao_e_selecao.htm>. Acesso em 16 jan 08.

UEA – Disponível em: < <http://www4.uea.edu.br/?dest=saes>> . Acesso em 25 jan. 08.

UEG - Disponível em: <<http://www.sas.ueg.br/>>. Acesso em 06 jan. 08.

UEPA – Disponível em: < <http://www2.uepa.br/seletivo2007/>>; <<http://www2.uepa.br/seletivo2007/prise/doc/prise%20-%20edita%20e%20subprogramaXI.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08.

UEPG - Disponível em: <<http://www.uepg.br/pss/Documentos/2007/EDT12-2007-PSS.pdf>>; <<http://www.uepg.br/pss/Documentos/2007/EDT13-2007-PSS.pdf>>; <<http://www.uepg.br/pss/Documentos/2007/EDT11-2007-PSS.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08.

UFAL – Disponível em: COPEVE – COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR <<http://www.copeve.ufal.br/sistema/pss/Processo%20Seletivo%20Unificado%202008/Manual%20PSS%202008.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08.

UFAM - Disponível em: CONVEST – COMISSÃO PERMANENTE DE CONCURSOS

<http://www.comvest.ufam.edu.br/arquivo/resolucao_psc.pdf>. Acesso em 06 jan. 08.

UFCG – Disponível em: COMPROV - <<http://www.comprov.ufcg.edu.br/programa05.pdf>>;

<<http://www.comprov.ufcg.edu.br/provas06.htm>>;

<<http://www.comprov.ufcg.edu.br/programa05.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08.

UFJF-Disponível em: <<http://www.vestibular.ufjf.br/>>;

<<http://www2.vestibular.ufjf.br/index.php?module=vestibular&action=html:files:geral2008:programas.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08.

UFLA - COPESE – COMISSÃO DE PROCESSO SELETIVO - Disponível em:

<http://www.copese.ufla.br/copese/upload/File/2008_1/PAS/2A_ETAPA/EDITAL_PAS2.pdf>;

<http://www.copese.ufla.br/copese/upload/File/2008_1/PAS/1A_ETAPA/ProgramaPAS1etapa_dez2007.pdf>;

<http://www.copese.ufla.br/copese/upload/File/2008_1/PAS/2A_ETAPA/ProgramaPAS2etapa_dez2007.pdf>;

<http://www.copese.ufla.br/copese/upload/File/2008_1/PAS/3A_ETAPA/ProgramaPAS3etapa_dez2007.pdf>. Acesso em 06 jan. 08.

UFMA - Disponível em: <[http://www.old.ufma.br/vestibular/PSG%20III%20\(2004-](http://www.old.ufma.br/vestibular/PSG%20III%20(2004-2006)/EDITAL/Edital_PSG_2004_2006_III.pdf)

[2006\)/EDITAL/Edital_PSG_2004_2006_III.pdf](http://www.old.ufma.br/vestibular/PSG%20III%20(2004-2006)/EDITAL/Edital_PSG_2004_2006_III.pdf)>; <[http://www.old.ufma.br/vestibular/PSG%20II%20\(2005-](http://www.old.ufma.br/vestibular/PSG%20II%20(2005-2007)/PROGRAMA_DISCIPLINAS/ProgramasDisciplinasPSG22005-2007.pdf)

[2007\)/PROGRAMA_DISCIPLINAS/ProgramasDisciplinasPSG22005-2007.pdf](http://www.old.ufma.br/vestibular/PSG%20II%20(2005-2007)/PROGRAMA_DISCIPLINAS/ProgramasDisciplinasPSG22005-2007.pdf)>. Acesso em 06 jan. 08.

UFMA – notícias. Disponível em: <<http://www.ufma.br/noticias/noticia.php?id=1620>> Acesso em 16 jan 08.

(link fora do ar em 12 jan 2010; notícia arquivada em nossos documentos)

UFPA – DAVES – DEPARTAMENTO DE APOIO AO VESTIBULAR - Disponível em:

<<http://www.daves.ufpa.br/pss2007/MANUAL%20PSS%202007%20CANDIDATO.pdf>>;

<[http://www.daves.ufpa.br/pss2007/conteudo%20programatico/6-Programa%20de%20Biologia%20PSS-](http://www.daves.ufpa.br/pss2007/conteudo%20programatico/6-Programa%20de%20Biologia%20PSS-2007.pdf)

[2007.pdf](http://www.daves.ufpa.br/pss2007/conteudo%20programatico/6-Programa%20de%20Biologia%20PSS-2007.pdf)>. Acesso em 06 jan. 08.

UFPB – COPERVE – COMISSÃO PERMANENTE DO CONCURSO VESTIBULAR - Disponível em:

<<http://www.coperve.ufpb.br/ProgramasDasMaterias.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08.

UFPEl – Disponível em: <<http://vestibular.ufpel.edu.br/pave/>>;

<http://vestibular.ufpel.edu.br/pave/download/edital_pave_et1.pdf>;

<http://vestibular.ufpel.edu.br/pave/download/programa_pave_2_etapa.pdf>. Acesso em 24 jan. 08.

UFRR – CPV – COMISSÃO PERMANENTE DE VESTIBULAR – Disponível em: <<http://www.ufrr.br/vestibular/>>;

<<http://www.ufrr.br/noticias/vestibular/vestibular-seriado-interessados-devem-fazer-inscricao-ate-sexta>>. Acesso em 24 jan. 08.

UFS – Manual do Candidato. Disponível em:

<<http://www.vestibular2008.ufs.br/arquivos2008/Manual2008.pdf>>. Acesso em 06 jan. 08

UFSM - COPERVES – COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR. Disponível em:

<<http://w3.ufsm.br/coperves/peies/>>;

<http://coralx.ufsm.br/coperves/not.php?id_noticia=19>. Acesso em 30 ago. 07.

UFU – Disponível em: <http://www.ingresso.ufu.br/Paies2008/pdf/Manual_1Etapa_2007-2010.pdf>;
<http://www.ingresso.ufu.br/Paies2008/pdf/Manual_2etapa_2006_2009.pdf>;
<http://www.ingresso.ufu.br/Paies2008/pdf/Manual_3etapa_2005-2008.pdf>. Acesso em 06 jan. 08.

UFV - Disponível em: <http://www.processoseletivo.ufv.br/sisvest_concursos/scripts/PAS2007-1/>;
<http://www.processoseletivo.ufv.br/sisvest_concursos/scripts/PAS2006-2/>;
<http://www.processoseletivo.ufv.br/sisvest_concursos/files/PAS2005-3/manual_pas2005_3.pdf>. Acesso em 06 jan. 08.

UFVJM – Disponível em: < http://www.ufvjm.edu.br/copese/vestibular/sasi_2007/>. Acesso em 24 jan. 08.

UNIMONTES –COTEC – COMISSÃO TÉCNICA DE CONCURSOS - Disponível em:
<http://www.cotec.unimontes.br/paes/paes2007/Manual_CandidatoPAES_2007.pdf>;
<http://www.cotec.unimontes.br/paes/paes_informativo.htm>. Acesso em 06 jan. 08.

UPE – Disponível em: <<http://www.upenet.com.br/>>. Acesso em 24 jan. 08.