

SIMONE MARIA DE ÁVILA SILVA REIS

**AVALIAÇÃO COMPARATIVA DO DESEMPENHO DE
ALUNOS ADMITIDOS NA FACULDADE DE
ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA – FOUFU – VIA VESTIBULAR E VIA PAIES,
NO PERÍODO DE 2000/1 A 2003/2**

Dissertação apresentada à Faculdade
de Odontologia da Universidade Federal de
Uberlândia, para obtenção do Título de Mestre
em Odontologia, Área de Concentração em Reabilitação Oral

Uberlândia, 2006

SIMONE MARIA DE ÁVILA SILVA REIS

**AVALIAÇÃO COMPARATIVA DO DESEMPENHO DE
ALUNOS ADMITIDOS NA FACULDADE DE
ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA – FOUFU – VIA VESTIBULAR E VIA PAIES,
NO PERÍODO DE 2000/1 A 2003/2**

Dissertação apresentada à Faculdade de Odontologia da
Universidade Federal de Uberlândia, para obtenção do
Título de Mestre em Odontologia, Área de
Concentração em Reabilitação Oral.

Orientador: Prof. Dr. Vanderlei Luiz Gomes.

Banca Examinadora:
Prof. Dr. Vanderlei Luiz Gomes
Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho
Prof. Dr. Antônio Wilson Pagotti

Uberlândia
2006

1 FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UFU / Setor de
Catalogação e Classificação

R375a

Reis, Simone Maria de Ávila Silva, 1961-

Avaliação comparativa do desempenho de alunos admitidos na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia - FOUFU - via Vestibular e via PAIES, no período de 2000/1 a 2003/2 / Simone Maria de Ávila Silva. - Uberlândia, 2006.

209f. : il.

Orientador: Vanderlei Luiz Gomes.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Odontologia.

Inclui bibliografia.

1. Odontologia - Estudo e ensino - Teses. I. Gomes, Vanderlei Luiz.
- II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Odontologia. III. Título.

CDU: 616.314:378

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE ODONTOLOGIA

AVALIAÇÃO COMPARATIVA DO DESEMPENHO DE ALUNOS ADMITIDOS
NA FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA – FOUFU – VIA VESTIBULAR E VIA PAIES,
NO PERÍODO DE 2000/1 A 2003/2

SIMONE MARIA DE ÁVILA SILVA REIS

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado
em Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre em Odontologia, em 07 de
fevereiro de 2006.

A dissertação foi aprovada por:

Prof. Dr. Carlos José Soares.

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Odontologia

Banca Examinadora

Prof. Dr. Vanderlei Luiz Gomes
Orientador

Prof. Dr. Antônio Wilson Pagotti
Membro Externo

Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho
Membro Interno

*“A inteligência sem amor, te faz perverso.
A justiça sem amor, te faz implacável.
A diplomacia sem amor, te faz hipócrita.
O êxito sem amor, te faz arrogante.
A riqueza sem amor, te faz avaro.
A docilidade sem amor te faz servil.
A pobreza sem amor, te faz orgulhoso.
A beleza sem amor, te faz ridículo.
A autoridade sem amor, te faz tirano.
O trabalho sem amor, te faz escravo.
A simplicidade sem amor, te deprecia.
A oração sem amor, te faz introvertido.
A lei sem amor, te escraviza.
A política sem amor, te deixa egoísta.
A fé sem amor te deixa fanático.
A cruz sem amor se converte em tortura.
A vida sem amor... não tem sentido.”*

Madre Tereza de Calcutá

DEDICATÓRIA

*“Nunca permita que um problema a ser resolvido
se torne mais importante
do que uma pessoa a ser amada”*

B. Johnson

A solidariedade e a dedicação afetuosa daqueles que souberam compreender e aceitar, “pela segunda vez”, tantas horas de ausência e de desatenção, foram o maior estímulo para o início e a conclusão desta tarefa.

Dedico este trabalho ao meu esposo José Maurício e aos meus filhos Trícia e Franco, que compartilharam cada momento e que suportaram minha “presença ausente”, sempre oferecendo carinho e apoio por tão longo período.

Tenham certeza, meus queridos, sem vocês, não valeria a pena chegar até aqui...

AGRADECIMENTOS

*“Se alguma coisa me consome e me envelhece é que a
roda furiosa da vida não me permite ter sempre ao meu lado, morando comigo,
andando comigo, falando comigo, vivendo comigo, todos os meus amigos,
e, principalmente os que só desconfiam ou talvez nunca vão saber que são meus
amigos!”*

A gente não faz amigos, reconhece-os.”

Vinícius de Moraes

A Deus que me concedeu esta oportunidade, que esteve presente em todos os momentos deste trabalho e que, certamente, permitiu-me concluí-lo da melhor maneira possível.

*Aos meus pais, Jayme e Maria, razão maior desta contínua busca por crescimento e por realização como ser humano. Uma maneira de lhes mostrar o reconhecimento pelo que representam em minha vida, e de tentar aprimorar sempre,
para retribuir tudo que deles recebi.*

À vovó Esther, modelo perfeito de conduta e de retidão, de modéstia e de abnegação, que sempre acreditou nos meus sonhos, apoiando e incentivando-me nos esforços por concretizá-los. E à Ivana, meu eterno “farol”... Lá onde ambas se encontram agora, continuam sendo minha luz e minha força...

Aos meus irmãos, Conrado e Corina, e aos demais familiares, que sempre confiaram e deram a maior força para as minhas opções, dividindo, igualmente, os momentos mais difíceis e os mais felizes.

Àqueles que se encontram à minha volta, muitas vezes oferecendo exemplos de coragem e perseverança na forma com que enfrentam, e superam as dificuldades e os obstáculos.

Aos que se mantiveram firmes, cuidando dos “bastidores” da casa durante todos os momentos em que me dedicava ao curso de mestrado.

Ao meu colega, orientador e verdadeiro amigo Prof. Dr. Vanderlei Luiz Gomes, pela disponibilidade, pela atenção, pelo apoio e pelo respeito demonstrados, mais uma vez, em relação às minhas decisões e às minhas opções pela Área da Educação. E pela prestimosa colaboração na execução de cada etapa desta tarefa, quando soube manter e transmitir sua serenidade, sempre minimizando minhas aflições e receios.

Aos Prof. Dr. Alfredo Júlio Fernandes Neto e Prof. Dr. Paulo Sérgio Quagliatto pelas valiosas contribuições durante a qualificação.

Aos Prof. Dr. Antônio Wilson Pagotti e Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho pela solicitude com que aceitaram nosso convite para participação da Banca Examinadora; participação esta que em muito valorizou e enriqueceu este trabalho.

Aos colegas da Área de Prótese Removível, pela disponibilidade em assumir atividades, tornando possível a execução de todas as atividades no tempo estabelecido.

À Alcione e ao Lindomar, pela presteza e solícitude demonstrados ao atenderem minhas solicitações e alertarem-me em relação a prazos e cumprimento da agenda da Área de Prótese Removível e do Mestrado.

Aos amigos e colegas distantes, que me fizeram conhecer e acreditar no valor da amizade sincera, pela segurança e pela alegria que essa crença me proporciona.

À Sra. Ângela Maria Gonçalves da Cunha, assessora da Coordenação do PAIES, pela valiosa colaboração durante todo o período de realização desta pesquisa, quando pude contar com toda a sua solícitude ao providenciar os documentos solicitados, e ao dividir sua experiência à frente do Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior da UFV.

Ao Prof. Ms. Sidiney Ruocco Júnior, Coordenador/Presidente da Comissão Permanente de Vestibular e do PAIES, pela gentileza demonstrada ao permitir o meu constante acesso às dependências da Coordenação, e as constantes consultas à sua Assessora.

À Prof^a. Dr^a. Vera Lúcia Puga de Sousa, Pró-Reitora de Graduação, ao Prof. Dr. Wellington de Oliveira Cruz, Diretor de Administração e Controle Acadêmico – DIRAC e à Secretária Marina de Castro D. Biage, por viabilizarem o acesso aos documentos solicitados.

Aos professores e colegas e aos alunos da 51ª Turma da FOUFU, pela presteza com que responderam aos questionários e forneceram as informações para a execução da pesquisa.

Aos funcionários da FOUFU, por apontarem os caminhos, por estabelecerem os primeiros contatos e por providenciarem documentos e outros dados indispensáveis.

Aos professores e funcionários do Curso de Mestrado em Odontologia da FOUFU, pela dedicação e seriedade na condução do Programa.

A todos que convivem ou que participam do meu cotidiano, e que sempre ofereceram uma palavra de estímulo.

Aos Colegas de Turma que, com certeza, também muito contribuíram para que o aprendizado fosse mais completo, pela boa convivência no período das aulas e pela rica troca de experiências.

À Trícia e ao Franco, pela dedicação, pelas palavras de incentivo e pelo carinho e cuidado com que me cercaram e acompanharam durante “todos” os momentos desta tarefa. Deixaram as cobranças que lhes seriam mais do que justificadas, na condição de filhos, e se tornaram AMIGOS presentes e extremamente necessários...

Ao José Maurício, pela forma discreta e delicada com que demonstrou saber calar e saber falar, saber apoiar e saber abdicar e, acima de tudo, saber respeitar as cobranças e as necessidades da minha uma profissão, cujas exigências são tão distintas do seu cotidiano. Agradeço, sobretudo, pela enorme paciência demonstrada, quando a sua fama é a de, justamente, desconhecer o significado dessa palavra. Você foi, com toda a certeza, fundamental, durante todo o tempo.

Muito obrigada!

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS E QUADROS.....	16
LISTA DE FIGURAS.....	20
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	21
RESUMO.....	25
ABSTRACT.....	27
1. INTRODUÇÃO.....	30
2. REVISÃO DA LITERATURA	39
2.1. O Vestibular e as Propostas de Modelos Alternativos de Seleção para o Ingresso no Ensino Superior.....	43
2.2. Os Processos Seletivos baseados em Avaliações Seriadas...	56
2.3. Processos Seletivos para o Ingresso na Universidade Federal de Uberlândia.....	73
2.3.1. O Processo Seletivo Semestral ou VESTIBULAR.....	75
2.3.2. O Programa Alternativo de Ingresso no Ensino Superior – PAIES.....	79
2.3.2.1. Histórico e evolução.....	79
2.3.2.2. Pressupostos, objetivos e fundamentos e Conteúdos Programáticos.....	81
2.3.2.3. As provas e a Aplicação do Programa.....	83
2.3.2.4. Documentos produzidos nos subprogramas.....	87
2.3.2.5. Integração UFU/PAIES/Escolas do Ensino Médio...	88
3. PROPOSIÇÃO.....	94
4. MATERIAL E MÉTODOS.....	96
4.1. O campo, os sujeitos e os instrumentos da pesquisa.....	96

4.2.	Levantamento e apresentação sistemática dos dados.....	99
4.2.1.	Coleta e apresentação dos dados <i>objetivos</i> relativos ao desempenho acadêmico dos alunos da 51ª turma (por médias ponderadas e por progressão quantitativa).....	100
4.2.2.	Coleta e apresentação dos dados objetivos relativos ao desempenho acadêmico dos alunos das turmas 51ª e 52ª no 6º período, 53ª e 54ª no 4º período e 55ª e 56ª no 2º período (por médias ponderadas e por progressão quantitativa).....	104
4.2.3.	Coleta e apresentação dos dados subjetivos (sob as óticas Docente e discente) relacionados ao desempenho e ao grau de satisfação das expectativas dos alunos da 51ª turma em relação ao curso.....	107
4.2.3.1.	Dados subjetivos obtidos dos questionários dos professores da 51ª turma.....	109
4.2.3.2.	Dados obtidos dos questionários aplicados aos alunos da 51ª turma.....	110
5.	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	112
5.1.	Resultados das análises dos desempenhos entre os alunos da 51ª turma que ingressaram na FOUFU via VESTIBULAR e aqueles que o fizeram via PAIES.....	112
5.1.1.	Análise comparativa das médias ponderadas.....	112
5.1.2.	Análise estatística das médias ponderadas.....	120
5.1.3.	Análise comparativa da progressão quantitativa.....	121
5.2.	Resultados das análises dos desempenhos entre os alunos das 51ª e 52ª, 53ª e 54ª, 55ª e 56ª turmas nos 6º, 4º e 2º períodos, que ingressaram na FOUFU via VESTIBULAR e aqueles que o fizeram via PAIES.....	122
5.2.1.	Análise comparativa por médias ponderadas.....	122

5.2.2. Análise estatística das médias ponderadas.....	126
5.2.3. Análise comparativa da progressão quantitativa.....	128
5.3. Resultados da análise dos dados subjetivos relacionados ao desempenho dos alunos da 51ª turma, sob a ótica docente.....	132
5.4. Resultados da análise comparativa dos dados subjetivos relacionados ao próprio desempenho e ao grau de satisfação das expectativas em relação ao curso, sob a ótica discente.....	134
6. CONCLUSÕES.....	164
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	169
REFERÊNCIAS.....	179
ANEXOS	187
ANEXO 1.....	188
ANEXO 2.....	189
ANEXO 3.....	196
ANEXO 4.....	199
ANEXO 5.....	200
ANEXO 6.....	201
ANEXO 7.....	202
ANEXO 8.....	208

LISTA DE TABELAS E QUADROS

TABELA 1 – Médias ponderadas obtidas por cada aluno da 51ª turma em cada um dos oito períodos do curso e média final por aluno	101
TABELA 2 – Médias ponderadas obtidas pelos grupos de alunos (PAIES VESTIBULAR) da 51ª turma em cada período e no total do curso	102
TABELA 3 – Evolução (progressão quantitativa) dos alunos da 51ª turma nos 08 períodos do curso em valores absolutos e em porcentagem, conforme o processo seletivo	103
TABELA 4 – Situação dos alunos da 51ª turma no início e ao final do curso, em números absolutos	104
TABELA 5 – Médias ponderadas de cada aluno das turmas 51ª e 52ª, 53ª e 54ª, 55ª e 56ª, obtidas nos 6º, 4º e 2º períodos, respectivamente, e média total por processo seletivo e por turma	106
TABELA 6 – Médias ponderadas do total de alunos das 51ª e 52ª turmas no 6º P; das 53ª e 54ª turmas no 4º P e 55ª e 56ª turmas no 2º P do Curso de Odontologia – FOUFU, por processo seletivo e por turma	107
TABELA 7– Evolução (ou progressão quantitativa) dos alunos das 51ª e 52ª turmas no 6º p; das 53ª e 54ª turmas no 4º P e 55ª e 56ª turmas no 2º P do Curso de Odontologia – FOUFU	107
TABELA 8 – Número de docentes que responderam ao questionário, de acordo com regime de trabalho, titulação e área de ensino	109
TABELA 9 – Número de votos (indicações) dos docentes e número de alunos votados ingressos via PAIES, via VESTIBULAR e toda 51ª turma	110
TABELA 10 – Médias finais dos alunos concluintes da 51ª turma, em ordem decrescente e por via de ingresso	113
TABELA 11 – Médias ponderadas dos alunos do PAIES e do VESTIBULAR da 51ª turma (que concluíram o curso) nos oito períodos	117
TABELA 12 – Probabilidades encontradas, quando da aplicação do Teste de MANN-WHITNEY (SIEGEL, 1975), às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos, relativos aos ingressantes da 51ª turma do Curso de Odontologia	120

TABELA 13 – Identificação dos alunos da 51ª turma (PAIES e VESTIBULAR), reprovados ou que trancaram, por período e quantidade ou número total destes alunos ao final do curso	121
TABELA 14 – Probabilidades encontradas, quando da aplicação do Teste de MANN-WHITNEY (SIEGEL, 1975), às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos, relativos aos ingressantes das turmas nº 51, 53 e 55, do Curso de Odontologia	126
TABELA 15 – Probabilidades encontradas, quando da aplicação do Teste de MANN-WHITNEY, às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos cursados	127
TABELA 16 – Progressão quantitativa dos alunos das 51ª e 52ª, 53ª e 54ª, 55ª e 56ª turmas nos 6º, 4º e 2º períodos	129
TABELA 17 – Classificação de desempenho das turmas conforme o número de alunos ingressos via PAIES ou VESTIBULAR que ficaram com dependência ou sofreram retenções nos períodos investigados	129
TABELA 18 – Número e porcentagem (%) de votos ou indicações dos docentes e número de alunos votados (ingressos via PAIES, via VESTIBULAR e toda 51ª TURMA)	133
QUADRO 1 – Episódios da evolução histórica da utilização do vestibular no Brasil, como meio de seleção	43
QUADRO 2 – Acesso ao ensino superior na modalidade seriada - alguns exemplos	63
QUADRO 3 – Relação dos subprogramas concluídos pelo PAIES e número de candidatos classificados no período de 1997 a 2004	85
QUADRO 4 – Número de alunos ingressos na 51ª turma, via PAIES e VESTIBULAR, de acordo com o sexo	136
QUADRO 5 – Idade de ingresso dos alunos da 51ª turma, de acordo com o processo seletivo	137
QUADRO 6 – Vias de ingresso dos alunos da 51ª turma	137
QUADRO 7– Percepção da integração entre os grupos dos alunos (PAIES E VESTIBULAR) da 51ª turma	138
QUADRO 8 – Percepção de distinção entre os grupos dos alunos	

(PAIES E VESTIBULAR) da 51ª turma, por parte dos docentes	138
QUADRO 9 – Número de participação dos alunos da 51ª turma em processos seletivos na mesma temporada	140
QUADRO 10 – Número de temporadas de participação dos alunos da 51ª turma em processos seletivos	141
QUADRO 11 – Número de aprovações dos alunos da 51ª turma em processos seletivos na mesma temporada	142
QUADRO 12 – Razões que reforçaram sensação de escolha certa e razões que desmotivaram os alunos da 51ª turma quanto à opção pela odontologia	143
QUADRO 13 – Situação em relação às IES, áreas e cursos em que os alunos da 51ª turma foram aprovados	144
QUADRO 14 – Maiores influências sobre a escolha do curso, pelos alunos da 51ª turma	146
QUADRO 15 – Motivos para a escolha da IES, pelos alunos da 51ª turma	147
QUADRO 16 – Momento da opção pelo curso superior de odontologia pelos alunos da 51ª turma	148
QUADRO 17 – Possibilidade da escolha pelo curso ser a mesma, atualmente	149
QUADRO 18 – Considerações sobre o acerto ou não da escolha do curso	150
QUADRO 19 – Nível de segurança dos alunos da 51ª turma quando da opção pela odontologia e quando do término do curso	151
QUADRO 20 – Participação alunos da 51ª turma em testes vocacionais	152
QUADRO 21 – Noção dos aspectos positivos e negativos da odontologia (profissão) e do curso (instituição), demonstrada pelos os alunos da 51ª turma	153
QUADRO 22 – Avaliação do próprio desempenho no curso, pelos alunos da 51ª turma	154

QUADRO 23 – Avaliação da satisfação com o curso, em relação às expectativas iniciais dos alunos da 51ª turma	155
QUADRO 24 – Pretensões futuras dos alunos da 51ª turma em relação ao mercado de trabalho	157
QUADRO 25 – Pretensões futuras dos alunos da 51ª turma em relação ao tipo de carreira desejada	157
QUADRO 26 – Categoria profissional em que os alunos da 51ª turma (PAIES E VESTIBULAR) acham ser possível se enquadrar	158
QUADRO 27 – Categoria profissional em que os alunos da 51ª turma (PAIES E VESTIBULAR) julgam que alcançarão maior êxito	159
QUADRO 28 – Avaliação do nível de capacitação profissional adquirida pelos alunos da 51ª turma até a conclusão do curso	160
QUADRO 29 – Motivos pelos quais as respostas às questões 29, 30 e 31, eventualmente, não coincidiram	161

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Médias ponderadas finais de cada aluno concluinte da 51ª (PAIES X VESTIBULAR)	114
FIGURA 2- Fator de validade preditiva do PAIES: médias finais x classificação no PAIES	115
FIGURA 3 - Fator de validade preditiva do VESTIBULAR: médias finais x classificação no VESTIBULAR	116
FIGURA 4 - Médias ponderadas, por período, do grupo do PAIES, do grupo do VESTIBULAR e do total da 51ª turma	118
FIGURA 5 – Progressão quantitativa dos alunos da 51ª turma (PAIES x VESTIBULAR)	122
FIGURA 6 - Médias ponderadas dos alunos (PAIES e VESTIBULAR) das 51ª e 52ª turmas no 6º período; das 53ª e 54ª turmas no 4º período e 55ª e 56ª turmas no 2º período do Curso de Odontologia	123
FIGURA 7 - Desempenho das seis turmas em relação ao número de retenções e de dependências, de acordo com os grupos de ingressos (PAIES E VESTIBULAR)	131
FIGURA 8 – Número de indicações recebidas pelos alunos ingressos via PAIES	133
FIGURA 9 – Número de indicações recebidas pelos alunos ingressos via VESTIBULAR	133

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACAFE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais

ACT – American College Testing

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APS – Advanced Placement

CAPS – Comissão para Análise dos Processos Seletivos

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão de Serviços à
Comunidade da USP

CESGRANRIO – Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande
Rio

CESPE – Centro de Seleção e de Promoção de Eventos

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONGRAD – Conselho de Graduação

CONSUN – Conselho Universitário

COPEPS – Comissão Permanente de Processos Seletivos

COPERV – Comissão Permanente do Vestibular

COPERVES – Comissão Permanente do Vestibular

COPEV – Comissão Permanente do Vestibular

DICOA – Divisão de Controle Acadêmico

DIRAC – Diretoria de Administração e Controle Acadêmico

DIRAD – Diretoria de Admissão Discente

ENADE – Exame Nacional de Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio

FAAP – Fundação Armando Álvares Penteado

FME – Fórum Mundial de Educação

FO – Faculdade de Odontologia

FOUFU – Faculdade de Odontologia da Universidade Federal Uberlândia

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUVEST – Fundação Universitária para o Vestibular

IBOPE – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

INAF – Índice de Alfabetismo Funcional

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PAIES – Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior

PAS – Programa de Avaliação Seriada

PASES – Programa de Avaliação Seriada para Ingresso no Ensino Superior

PAVE – Programa de Avaliação da Vida Escolar

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEIES – Programa de Ingresso no Ensino Superior

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis

PROGRA – Pró-Reitoria de Graduação

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

PSC – Processo Seletivo Contínuo

PUC – Pontifícia Universidade Católica

RAP – Região de Abrangência do PEIES

RS – Rio Grande do Sul

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAEM – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Médio

SAPIENS – Sistema de Avaliação Progressiva para o Ingresso no Ensino Superior

SEI – Seleção por Etapas para Ingresso

SESU – Secretaria de Educação Superior

UDE – Unidade de Diagnóstico Estomatológico

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UFV – Universidade Federal de Viçosa

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UniABC – Universidade do Grande ABC

UNICAMP – Universidade de Campinas

UniSUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

UOSP – Unidade Odontológica Social e Preventiva

USAID – United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

VESTIBULAR – Processo Seletivo Semestral

RESUMO

A pesquisa abordou os processos seletivos utilizados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras na admissão de candidatos aos cursos de graduação. A crescente demanda por vagas nas Universidades Públicas contribuiu para a excessiva concorrência nos exames vestibulares, o que repercutiu na forma de condução do Ensino Médio, que assumiu funções meramente propedêuticas. Os reflexos negativos sobre os objetivos deste nível de ensino desencadearam buscas por processos seletivos alternativos, que pudessem resgatar e fomentar a concretização das metas originalmente propostas para o Ensino Secundário. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, em 20/12/1996, que extinguiu a exclusividade do vestibular como meio de seleção para o ingresso no Ensino Superior, novas propostas de processos seletivos têm sido implantadas e utilizadas pelas Instituições de Ensino. A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) implantou o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES), processo de avaliação seriada com provas aplicadas ao final das três séries do Ensino Médio. Os candidatos que alcançam os melhores resultados gerais nas três avaliações, desde 1997, são selecionados para ocupar 25% das vagas oferecidas, anualmente, pelos cursos superiores da UFU, ingressando sempre no primeiro semestre. Por sua vez, o Processo Seletivo Semestral (VESTIBULAR) seleciona os candidatos para os demais 75% das vagas, que ingressam em ambos os semestres. O objetivo deste trabalho foi determinar o Fator de Validade Preditiva¹ desses dois processos seletivos, mediante a avaliação comparativa do desempenho acadêmico dos grupos de alunos da Faculdade de Odontologia da UFU admitidos via VESTIBULAR e via PAIES. Os sujeitos da pesquisa foram os alunos das 51ª à 56ª turmas, investigados em períodos pré-estabelecidos do curso, mediante análise dos registros oficiais de notas e avaliações subjetivas docente e discente, via

¹ Determinar o Fator de Validade Preditiva (FVP) de um processo seletivo significa comparar a classificação dos candidatos selecionados com o seu desempenho na faculdade; quanto maior for a coincidência entre os desempenhos dos alunos na seleção e no curso, maior terá sido o FVP do processo seletivo.

questionários. Os dados, coletados entre 2002/2 e 2003/2, foram analisados de forma qualitativa e quantitativa, e tratados estatisticamente. Os resultados permitiram concluir que os alunos ingressos via PAIES apresentaram melhor performance e maior competência de aprendizagem durante a graduação, e demonstraram que o Fator de Validade Preditiva do PAIES é superior ao do VESTIBULAR.

Palavras – chave: Avaliação Seriada; Processos Seletivos; Ingresso Ensino Superior; Desempenho Acadêmico; Fator de Validade Preditiva; Vestibular; Vestibular Seriado; PAIES; Avaliação Ensino Superior.

ABSTRACT

The research approached the selective process used by the Brazilian Colleges in the admission of candidates to the higher education. The raising demand for vacancies in the public universities contributed to the exceeding competition in the college entrance exams, what rebounded in the way of high school conduction, that has acquired propaedeutic characteristics. The negative reflection about the objectives of this level of the teaching triggered off searches for the alternatives selective process, that could rescue and encourage the realization of the purposes originally offered to the high school. New proposals acquired impulse with the promulgation of the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394, in 12/20/1996, that extinguished the traditional college entrance exams exclusiveness as the selection's way. The Universidade Federal de Uberlândia implanted the Alternative Process to College Entrance – PAIES, a process of evaluation in series, with exams aplicated in the end of the three series of high school. The candidates that reach the best general results in the three evaluations, since 1997, are selected to occupy 25% of the offered vacancies, yearly, by the higher courses of UFU; entering always in the first semester. While the traditional college entrance exams selects for the others 75% of the offered vacancies; that enter in both semesters. The aim of this work was to know the factor of predictive validate of these two selective processes, through the comparison of the academic performance of the student's groups of the Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (FOUFU) admitted by traditional college entrance exams and by Alternative Process to College Entrance (PAIES). The subjects of the research were the students of the 51^o to 56^o groups of the Odontology Course, examined in pre – established periods of the course, by analysis of the official registers of notes and subjective evaluation of the students and the teachers, by the application of the questionnaire. The data, collected between 2002/2 and 2003/2, were treated statistically and analyzed qualitatively and quantitatively. The results allowed to conclude that the admitted students by

Alternative Process to College Entrance (PAIES) presented best academic performance and best competence of learning during the graduation, and suggested that this selective process present level of factor of predictive validate higher then the traditional college entrance exams.

Key – Words: Evaluation in Series; Selective Process; University Access; College Entrance; Academic Performance; Factor of Predictive Validate; College Applicants; College Entrance Exams in Series; PAIES; College Evaluation.

"Uma longa viagem começa com um único passo".

Lao-Tsé

1. INTRODUÇÃO

Na década de 1990, o aumento expressivo do número de estudantes que concluíram o ensino médio e os novos desafios da educação no contexto de economias globalizadas trouxeram para o debate a perspectiva de expansão da cobertura do sistema de ensino superior. O objetivo das autoridades era fazer com que o país ampliasse seu modesto patamar de 12% de jovens entre 18 e 24 anos que se encontravam matriculados nesse nível de ensino, para além dos 30%, em curto prazo.

A expansão de vagas foi expressiva nas IES particulares, respondendo bem ao crescimento da demanda; o que não foi possível nas IES públicas, penalizadas por uma política de contingenciamento de verbas que inviabiliza um crescimento compatível com as necessidades da sociedade. Porém, o perfil sócio-econômico da maioria dos candidatos e o padrão de qualidade do ensino oferecido nas diferentes Instituições fizeram com que persistisse a grande disputa e competitividade pelas vagas das Universidades Públicas, onde o ensino é gratuito e onde todos os esforços se concentram na manutenção dos elevados padrões de qualidade alcançados, na grande sua maioria (Priori, 2002)

A crescente procura por vagas nestas Instituições concorreu para a estruturação de processos seletivos cada vez mais competitivos – os Exames Vestibulares, que provocaram a redução do papel das escolas de ensino médio e estimularam a criação e a multiplicação dos cursos pré-vestibulares, cuja prática didático-pedagógica enfatiza a memorização e a repetição dos conteúdos prescritos pelos exames (Maffia & Pinto, 2000).

Os novos paradigmas metodológicos e político-educacionais do Ensino Superior, entretanto, exigem, cada vez mais, capacidade de leitura crítica, abstração, correlação e interpretação de informações dos candidatos, além das habilidades e aptidões necessárias para um bom desenvolvimento em sua vida profissional, como já observava Carneiro, em 1998. E essa exigência indica a necessidade de humanizar e simplificar a forma de ingresso ao Ensino Superior,

de modo que ele não seja um fim em si, mas um meio através do qual seja possível admitir candidatos com maior justiça e adequação vocacional. Os exames vestibulares não atendem a esses requisitos, pois eles têm *“levado o Ensino Médio a formar especialistas em resolver questões nos exames vestibulares”* (Carneiro, 1998).

Assim, a demanda pelo ensino superior e a forma de acesso à Universidade se converteram, na segunda metade da última década do século XX, em componente do projeto educacional do governo, no qual se incluiu a reforma da educação superior (Braga et al, 2000; Maffia & Pinto, 2000).

Segundo Resende (2000), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394, promulgada em 20/12/96, destituiu o monopólio do vestibular classificatório como meio de ingresso na educação universitária e preservou a exigência de classificação em processo seletivo como condição para o ingresso, garantindo a autonomia das universidades para a definição de seus próprios mecanismos e formas de seleção. A flexibilidade da lei permitiu experimentar novos modelos. Em decorrência, outras modalidades de seleção têm sido sugeridas, debatidas e praticadas, paralelamente ao questionamento dos processos antigos em vigor. Os avanços, previstos para os exames de seleção e admissão dos estudantes no Ensino Superior, observa Benedet (2000), devem permitir melhor avaliação dos candidatos e, por consequência, um aperfeiçoamento significativo do Concurso Vestibular e/ou a implantação de propostas alternativas.

Dentre as recentes sugestões, têm sido mencionadas modalidades que defendem a utilização dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a adoção dos Programas de Avaliação Seriada, a adoção dos Sistemas de Reservas de Cotas e os Cursinhos Pré-vestibulares Alternativos, entre outras (Kuenzer, 2000; Sturion, 2001; Piolla, 2001; Gadelha & Cafezeiro, 2002; Andrade et al, 2002; Guimarães, A., 2003; Bacchetto, 2003; Schlichting et al, 2004; Cunha, 2004). São propostas que procuram superar os efeitos negativos do vestibular em relação aos objetivos finais do Ensino Médio e/ou que pretendem equacionar os

problemas relacionados com a seletividade e a exclusão sociais implícitas aos processos classificatórios vigentes para o ensino superior.

Andrade et al (2002) destacaram este segundo aspecto ao afirmarem que constitui-se em senso comum o fato de que candidatos carentes têm, em média, menores chances de aprovação nos concursos vestibulares. Os obstáculos representados pela dificuldade financeira podem ocultar seus potenciais, não raro, superiores aos de outros candidatos com melhores condições financeiras. Neste contexto, parece evidente a necessidade de desenvolvimento de meios que reduzam as discrepâncias entre as chances reais de acesso destes alunos carentes em relação aos alunos com nível social mais privilegiado.

Por outro lado, Pinto (2004b), ao analisar os dados sobre o perfil sócio-econômico dos universitários brasileiros que participaram do Exame Nacional de Curso (ENC) em 2003, chamou a atenção para o fato de que os números coletados seriam “... *um alerta para se evitar afirmações que, de tanto repetidas, ganharam foro de verdade, como a de que o rico faz escola básica particular e, depois, Universidade pública, e o pobre, o inverso...*” O que nem sempre é verdadeiro. Na realidade, a elitização do Ensino Superior no Brasil estaria associada “*à baixa oferta na rede pública, à pequena oferta de vagas em algumas áreas e à concentração de renda do país*” (p.744).

Com certeza, a correlação entre as desigualdades sócio-econômicas, exclusão social e os processos seletivos de admissão ao Ensino Superior merece profunda atenção, pois ainda não existe unanimidade, por parte dos autores, quanto ao grau de seletividade social realmente presente nas IES públicas. Tampouco foram apresentadas soluções que, ao tentarem promover a inclusão das classes mais desfavorecidas, tenham conseguido preservar as necessárias garantias de imparcialidade e de manutenção da capacidade e eficiência de qualificação (fator de validade preditiva) dos meios de seleção. Para as propostas de redução das diferenças entre as chances reais de acesso de candidatos pertencentes a diferentes extratos sociais, muitos autores têm dirigido os seus esforços (Guimarães, S. 1984; Resende, 2000; Andrade et al, 2002; Guimarães,

A., 2003; Bacchetto, 2003; Schlichting et al, 2004). E algumas das sugestões apresentadas, como a adoção dos Sistemas de Reservas de Cotas: Sócio-econômicas, para Estudantes de Escolas Públicas, para Negros e para Indígenas, têm gerado polêmicas e debates acalorados entre os setores da sociedade que se dividem em favoráveis e contras. Tais constatações revelam as reais dimensões e a complexidade do problema, que demandam a continuidade e o aprofundamento de pesquisas exclusivamente voltadas para a busca de outras opções nessa área.

Assim sendo, apesar da grande relevância, essa questão não foi abordada em profundidade na presente investigação.

Levou-se em consideração reflexos negativos do vestibular de outra ordem, mas igualmente graves, tais como os efeitos adversos que os exames tradicionais têm causado ao Ensino Médio. E ponderou-se sobre a magnitude das conseqüências destes efeitos sobre as já precárias condições da educação no Brasil.

Pinto (2004a) descreve com muita propriedade o impacto que os processos seletivos das instituições mais concorridas tem sobre a organização do Ensino Médio: *“centrados ainda hoje na ‘decoreba’ de conceitos e conteúdos de pouca utilidade para a vida e mesmo para os cursos superiores, nos testes de múltipla escolha, na desvalorização do caráter experimental do conhecimento científico”*, os vestibulares fazem um grande mal ao Ensino Médio, ao moldá-lo a sua imagem e semelhança e mesmo à Educação Superior, porque exige conhecimentos e habilidades que geralmente são de pouca utilidade nos cursos de graduação. E estas características negativas estão presentes não só nas escolas públicas, onde está a maioria dos alunos, mas também nas escolas de elite do ensino de segundo grau.

Assim sendo, decidiu-se que esta pesquisa deveria se concentrar na avaliação dos métodos seletivos alternativos, cujas propostas tenham incluído a aplicação de mecanismos de resgate e de aprimoramento da formação oferecida pelo Ensino de segundo grau. Desse modo, pretende-se investigar mais especificamente os processos seletivos que defendam a reversão dos prejuízos

impostos aos níveis secundários do ensino e comparar seus fatores de validade preditiva, isto é, a capacidade e a eficiência destes processos de viabilizarem o acesso de candidatos realmente qualificados, capazes de mostrar bom desempenho no Ensino Superior.

Dentro desta perspectiva, os Programas de Avaliação Seriada despertaram especial interesse, por não se desconectarem do princípio maior: o de promover o acesso à educação superior, sem se descuidar da busca pela manutenção e/ou pela melhoria da qualidade do ensino em seus níveis superior, médio e fundamental. Nestes programas existe uma proposta comum: a seleção, realizada de modo gradual e sistemático, apresenta-se como o produto de um processo que se desenvolve ao longo do ensino médio, definido por parâmetros que buscam a avaliação da aprendizagem significativa, *“em que se privilegie a reflexão sobre a memorização, a qualidade sobre a quantidade de informações, o ensino sobre o adestramento, o processo sobre o produto”* (UnB, 2004).

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é citada como uma das pioneiras na implantação, em 1995, da modalidade de seleção seriada. De acordo com informações do endereço eletrônico desta instituição, o Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES) visa integrar, orientar e classificar alunos-candidatos de escolas de ensino médio credenciadas, inscrevendo, selecionando e classificando-os para preencherem um percentual de 20% das vagas dos seus cursos de graduação. A classificação final dos alunos é feita mediante a realização de três provas, ao final da 1ª, 2ª e 3ª séries do nível Médio (UFSM, 2003).

A Universidade de Brasília (UnB), objetivando a melhoria do ensino médio nas redes pública e privada, *“uma vez que acredita-se que os sistemas de acesso à Universidade têm uma influência inegável no ensino médio, tanto no conteúdo ministrado quanto no seu enfoque epistemológico”*, também criou o seu Programa de Avaliação Seriada (PAS), em 1995. O objetivo geral do programa foi implantar um processo seletivo para preencher 50% das vagas semestrais oferecidas aos candidatos classificados mediante a realização de três provas, uma ao final de

cada série do Ensino Médio, segundo consta da página eletrônica do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos Universidade de Brasília – CESPE (UnB, 2003).

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU), após a participação e a promoção de eventos e encontros com professores de várias IES Federais, para analisar a viabilidade de implantar um programa semelhante aos da UFSM e UnB, desencadeou as ações que culminaram na criação do Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES). Das três etapas seriadas propostas, a primeira foi realizada em 1997, conforme o relatório final do 1º subprograma. O PAIES preenche 25% das vagas oferecidas anualmente pela universidade (UFU, 2000).

Desde então, várias IES públicas e particulares adotaram sistemas similares.

As pesquisas sobre estas novas propostas de processos seletivos são recentes, pela própria atualidade do assunto. Muitas das vezes, as fontes bibliográficas se constituíram de documentos elaborados pelas próprias IES e órgãos pertencentes às mesmas, envolvidos diretamente com o seu desenvolvimento e implantação. Só a partir da última década, as publicações dos resultados de estudos mais específicos sobre esta temática passaram a ser encontradas com maior frequência.

A UFSM, a UnB e a UFU já dispõem de dados sobre um ou mais subprogramas completos; isto é, sobre o acompanhamento das três etapas que compõem a avaliação seriada, ao final de cada série do Ensino Médio.

No caso da UFU, objeto central deste estudo, os dados coletados durante a aplicação de cada subprograma ou série de três avaliações (na 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio) deram origem aos Relatórios Finais dos 1º e 2º Subprogramas do PAIES, de 2000 e 2001, respectivamente; que contêm uma série de informações sobre os candidatos. Entretanto, percebe-se claramente uma lacuna de informações e de referências à situação dos alunos que efetivamente foram selecionados e ingressaram na universidade. A inexistência destes dados despertou para a necessidade de investigar e conhecer o perfil apresentado por

estes alunos, a partir do momento em que conseguiram ingressar na instituição através das avaliações seriadas; buscando conhecer e avaliar o desempenho e a trajetória dos mesmos no transcorrer dos cursos de graduação escolhidos.

Esta percepção estimulou o desenvolvimento do presente estudo, com o intuito de buscar, inicialmente apenas no âmbito do Curso de Graduação da FOUFU, comparar a performance dos grupos discentes ingressos pelo PAIES e pelo Processo Seletivo Semestral (VESTIBULAR)².

Há cerca de cinco anos, a pesquisadora, como docente da UFU, passou a fazer contato com as primeiras turmas constituídas, simultaneamente, por alunos ingressos por meio dos dois processos seletivos. Até então, desde o ano de 1992, esse contato se deu exclusivamente com alunos selecionados via VESTIBULAR e via PROCESSOS DE TRANSFERÊNCIA para vagas ociosas.

A convivência com as turmas mistas, a partir de 2000/1 suscitou uma série de questionamentos, tais como: as faixas etárias dos alunos que ingressam via PAIES e via VESTIBULAR seriam muito diferentes? E o grau de maturidade? Os critérios para a escolha do curso e as expectativas em relação à profissão seriam os mesmos em ambos os grupos? Os alunos ingressos pelos dois processos seletivos seriam diferentes quanto ao desempenho no curso? Em qual grupo haveria mais reprovação e/ou retenção? As taxas de evasão do curso seriam diferentes? Por que um número significativo de alunos aprovados no PAIES não chegam a se matricular no curso, ou desistem de suas vagas já no primeiro bimestre? Qual dos dois processos seletivos apresentaria maior fator de validade preditiva?

Esta pesquisa tem por objetivo buscar respostas para as questões levantadas. Para tanto, foi realizada a avaliação comparativa do desempenho acadêmico de grupos de alunos da Faculdade de Odontologia da UFU admitidos

² Na UFU o termo 'Vestibular' foi substituído pela expressão 'Processo Seletivo Semestral'. Mas como a palavra VESTIBULAR é utilizada com muita frequência, optou-se pela sua manutenção, visando facilitar o entendimento do leitor. Desse modo, sempre que o termo VESTIBULAR for empregado neste texto, em relação à UFU, entenda-se que se trata do PROCESSO SELETIVO SEMESTRAL.

por meio do PAIES e do VESTIBULAR. Estes alunos (das 51^a à 56^a turmas da FOUFU) foram investigados em períodos pré-estabelecidos do curso, mediante análise documental (registros de notas, por períodos) e avaliações subjetivas (aplicação de questionários). Os dados objetivos e subjetivos, coletados entre 2002/2 e 2003/2, e relativos ao período de 2000/1 a 2003/2, foram tratados estatisticamente e analisados de forma qualitativa e quantitativa.

*“Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem
medo e nunca se arrepende.”*

Leonardo da Vinci

2. REVISÃO DA LITERATURA

O acesso ao ensino superior permanece como uma questão atual da política educacional brasileira, na qual a demanda por vagas em IES públicas e de boa qualidade se constitui em um fator crucial. Conseqüentemente, os processos de seleção dos candidatos à Educação Superior têm merecido e recebido tratamento diferenciado no transcorrer da história mais recente, dadas às suas inúmeras implicações.

São duas as principais questões a serem consideradas em relação a estes processos, sendo que ambas encontram-se estreitamente relacionadas ao mesmo e complexo problema: o reduzido número de IES gratuitas e que oferecem um ensino de qualidade (e o reduzido número de vagas nas mesmas) frente à enorme demanda por elas. A primeira questão que se coloca: como tornar justo o acesso dos candidatos, do ponto de vista sócio-econômico, sem comprometer a qualidade do ensino? E a segunda: como selecionar os candidatos mais bem qualificados sem provocar exclusão social?

As respostas adequadas ainda não foram encontradas, pois até o momento, aparentam ser mutuamente excludentes. Assim, os autores se dividem, ora contemplando a preocupação com as distorções sociais, ora procurando contemplar a necessidade de preservar a qualidade de ensino nas poucas IES que a conquistaram.

Dessa forma Ferretti, em 1988, se preocupou com a valorização do bom nível da formação escolar *completa*, ao defender que o “*referencial de análise capaz de transformar o aluno de sujeito informado, em sujeito ‘criticamente’ informado é representado por dados amplos referentes ao contexto sócio-econômico-político-cultural*” (p. 40). Na sua opinião, o acesso a estas informações e a capacidade para usá-las, via de regra, estão relacionados à formação escolar regular prolongada e de bom nível.

Ponto de vista semelhante foi manifestado por Macedo (1999), para quem os tradicionais exames vestibulares prejudicam a boa formação do aluno, pois: não

avaliam as competências e habilidades necessárias ao bom desempenho no ensino superior; fundamentam-se na memorização; induzem um processo de aprendizado no Ensino Secundário baseado na repetição e deixam de lado a contextualização e a interdisciplinaridade.

Quando se pretende manter e aperfeiçoar o padrão de excelência da educação disponibilizada por uma IES acredita-se que seja de fundamental importância que os seus métodos de seleção sejam eficientes, justos, imparciais e capazes de selecionar candidatos com as qualificações desejadas; o que se pode verificar, posteriormente, no decorrer de toda a graduação, quando houver bom desempenho da maioria dos candidatos aprovados. Várias pesquisas são realizadas com a finalidade de conhecer e/ou implementar processos seletivos realmente adequados para viabilizarem a admissão dos candidatos mais qualificados.

Passos et al (2001) afirmaram que, quanto mais concorrido for o processo seletivo para um determinado curso, mais elevado será o nível dos candidatos selecionados (relação candidatos/vaga), e, portanto, espera-se por parte destes, um melhor desempenho nas disciplinas cursadas. Os autores, de fato, detectaram performances diferentes entre os alunos ingressos para diferentes cursos superiores, em uma mesma disciplina básica, por exemplo. Quando comparados os índices com o desempenho no Processo Seletivo, verificou-se uma estreita correlação entre o aproveitamento dos alunos nas disciplinas e sua pontuação naquele. Com base nestes dados os autores concluíram que, entre outras causas, o *conhecimento prévio geral* do aluno seria, provavelmente, *um* dos fatores responsáveis pelo seu bom ou mau desempenho e pelo maior ou menor tempo de permanência na Universidade.

Logo, parece lícito acreditar que um processo eficiente deve ser capaz de selecionar os alunos dotados de maior conhecimento prévio geral, ou seja, de selecionar os alunos que receberam a melhor formação fundamental e média.

No que se refere ao ensino médio, considerando-se o momento atual de mundialização da economia, as novas relações de trabalho e as demandas ao

setor educacional, a formação oferecida deveria, simultaneamente, visar o preparo de profissionais de nível técnico, por exemplo, para aqueles casos em que houvesse necessidade de chegar mais cedo ao mercado de trabalho, pelas próprias condições sócio-econômicas de grande parcela de alunos; além de preparar para o nível superior. Essa formação de nível secundário já se tornaria um instrumento de que o jovem poderia se apropriar na construção de qualificações que lhe facilitassem sua inserção e manutenção no setor produtivo.

Por sua vez, Kuenzer (2000), enfatiza que o desenvolvimento e o bem-estar só serão plenamente possíveis numa sociedade em que os jovens possam exercer o direito à diferença sem que isso se constitua em desigualdade, de tal modo que a escolha por uma trajetória educacional e profissional não seja socialmente determinada pela origem de classe.

Neste caso, a autora expressa a sua preocupação com a seletividade social, ao afirmar que o Brasil está muito distante dessa possibilidade:

... pois as vagas em número insignificante configuram uma situação em que o acesso a esse nível (superior) – em particular aos cursos nobres, que exigem tempo integral, escolaridade anterior de excelência, financiamento de material técnico, bibliográfico, além de cursos complementares à formação – é reservado àqueles de renda mais alta, ressalvadas algumas exceções que continuam servindo à confirmação da tese da meritocracia (Kuenzer, 2000).

É preciso destacar, segundo Prado (2004), que no Brasil predomina uma tradição excessivamente bacharelesca. A experiência de outros países, como a Alemanha e a França, que têm os cursos tecnológicos, que seriam equivalentes às Faculdades Tecnológicas ou Universidades Curtas, os mostra como cursos altamente disputados, que dão à pessoa um lugar no mercado e um prestígio equivalente ao de quem tem diploma universitário. *“Então, não há essa via única que é passar pela universidade para se projetar como profissional”*. Muitos países dispõem de várias alternativas. Mas, no Brasil, a universalização do Ensino Médio conduziu todo esse contingente às portas da universidade. As soluções paliativas que o atual governo está adotando, como adquirir vagas em faculdades

particulares para quem não pode pagar, ou que o governo anterior adotou autorizando a abertura de muitos cursos privados tem provocado um estrago maior, porque o nível do ensino está caindo (Prado, 2004).

Na opinião de Bindi (2002), os processos deveriam ser, sobretudo, eficientes e imparciais, destacando que um sistema de seleção precisa ter ‘validade preditiva’, fator que vem sendo objeto de avaliação em muitos países, mediante a comparação da classificação dos aprovados com o seu desempenho escolar na faculdade. Segundo o autor, todo método seletivo para vagas no ensino superior deve apresentar as seguintes e fundamentais características: *imparcialidade* – para que tenha boa reputação e seja bem aceito, isto é, a seleção de qualidade precisa ter transparência em suas regras e critérios claros, para promover a máxima equidade no julgamento; *aceitação* – para que possa contar com o apoio e o respeito dos candidatos, dos professores, da administração das faculdades e do público em geral; e *qualificação dos candidatos* – para que seja capaz de realizar uma seleção dos candidatos com as qualificações desejadas, ou seja, que apresente um *fator de validade preditiva elevado*, para que os candidatos selecionados consigam melhor desempenho na universidade. Uma definição adequada para este último requisito necessário aos processos seletivos seria a de Oliveira Jr. (2002), para quem a validade preditiva de um teste é “o grau de eficácia que ele tem em predizer um desempenho específico de um indivíduo, tornando-se este desempenho o seu critério”.

O levantamento bibliográfico foi dividido em três partes. Na primeira delas, foram revisados os trabalhos mais significativos a respeito das conseqüências da utilização do exame vestibular tradicional sobre a qualidade do ensino médio e superior, e a respeito da sua influência na seletividade e na exclusão social observadas no ensino superior. Bem como, ainda, procurou incluir os estudos sobre as eventuais propostas para a substituição desse exame tradicional. A segunda parte foi direcionada para as investigações sobre os objetivos e a efetividade das propostas alternativas baseadas nas avaliações seriadas. Por fim,

foram revisados os estudos e documentos produzidos a respeito dos processos seletivos utilizados pela UFU, para garantir o acesso dos candidatos aos seus cursos superiores.

2.1. O Vestibular e as Propostas de Modelos Alternativos de Seleção para o Ingresso no Ensino Superior.

Por muito tempo, o vestibular foi o único meio de acesso ao Ensino Superior. E Benedet (2000), reportando-se à Ribeiro Neto (1986)³, descreve com detalhes o processo histórico de utilização deste exame no Brasil, como meio de seleção para o ingresso na Educação Superior.

O quadro 1 foi elaborado a partir do texto da autora. A partir dele, procurou-se destacar os principais momentos da evolução histórica do VESTIBULAR, relacionando as Leis e Decretos que lhes deram origem, bem como seus pontos mais relevantes:

QUADRO 1 - Episódios da evolução histórica da utilização do VESTIBULAR no Brasil, como meio de seleção (CONTINUA)

ANO	EPISÓDIOS
1911	Introdução oficial do vestibular no Brasil, como exame de admissão, pelo Decreto nº 8659, de abril do mesmo ano, que aprovou a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Ensino Fundamental na República. O decreto já se preocupa em libertar o Ensino Médio da condição exclusiva de meio preparatório para as academias.
1931	Criação do Ministério da Educação e Saúde e Reforma do Ensino Secundário (ginasial e médio): subdivisão em fundamental (cinco anos de duração) e complementar (com dois anos, ministrados nas próprias escolas superiores, visando adaptar os estudantes às futuras especializações profissionais). Caracterizam-se os pré-universitários: pré-jurídico, pré-médico, pré-politécnico. O vestibular passa a ser determinado pela natureza do curso de nível superior e restrito a algumas disciplinas tidas como pré-requisitos mais importantes.
1942	Nova reforma do ensino extingue os pré-universitários e dá origem aos cursos colegiais, nas modalidades: clássico e científico, também destinados a preparar os estudantes para a continuação de estudos em nível superior.
1961	Em dezembro a Lei nº 4.024, denominada “Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, mantém a vinculação Ensino Superior/Vestibular/Ensino Médio, mas estabelece o princípio da equivalência entre os diversos ramos do Ensino Médio: o secundário tradicional, o normal, o comercial, o industrial e o agrícola. Abre a possibilidade de ingresso no Ensino Superior para todos os egressos de qualquer curso de Ensino Médio.

³RIBEIRO NETO, Adolfo. O Vestibular ao Longo do Tempo : implicações. **Revista Educação e Seleção**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 13-32, jun. 1986.

QUADRO 1 - Episódios da evolução histórica da utilização do VESTIBULAR no Brasil, como meio de seleção (CONCLUSÃO)

1964/ 1968	O processo de industrialização e urbanização do Brasil aumenta a demanda e acirramento da disputa pelas poucas vagas existentes no Ensino Superior (as escolas e universidades ofereciam o grau de ensino secundário tradicional, o normal, o comercial, o industrial e o agrícola). Distúrbios de ordem político-social (Revolução de
1964/ 1968	1964) levam à Reforma universitária propalada pela Lei nº 5.540, de dezembro de 1968, com influências dos Estados Unidos - acordo entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agency for International Development (MEC/USAID). Pressupõe vestibular único para candidatos de todos os cursos, baseado nos conteúdos do “núcleo comum obrigatório”, a ser implantado pelas universidades. Exame classificatório elimina a figura do aluno com mau desempenho. São aprovados alunos que atingem a nota mínima e que conseguem se classificar para as vagas existentes.
1971	Os postulados da Reforma universitária desencadeiam a Reforma do Ensino Primário e Secundário (Lei nº 5.692 - institui o caráter do ensino profissionalizante, justificado pela crescente demanda de mão-de-obra especializada para o trabalho — monopólio da indústria, sobretudo as multinacionais impulsionado pelo “milagre econômico”). Altera-se, significativamente, a educação básica no Brasil: introdução de disciplinas voltadas para habilitação para o trabalho, estrutura curricular com oito séries para o ensino de 1º Grau e três e/ou quatro para o 2º Grau, composta de um currículo com terminalidade profissionalizante, de acordo com a habilitação proposta. É respeitado o direito dos egressos de qualquer curso, de participarem do vestibular e terem acesso ao Ensino Superior. Dificuldades que levam ao fracasso da Lei: a) o precário investimento dos Governos Federal e Estadual para a garantia da profissionalização adequada, através das escolas de 2º Grau; b) a contra-posição de uma cultura historicamente construída ao longo da educação brasileira, que visualiza o ensino profissionalizante como “antielite” (destinado aos jovens das classes sociais mais inferiores).
1971	O Decreto nº 68.908 consolida a natureza classificatória do vestibular. A decisão acentua o crescimento do número de candidatos às escolas superiores, a partir da 2ª metade da década de 60, em relação ao número de vagas oferecidas. Insatisfação social leva à expansão desenfreada do ensino superior (década de 1970). Críticas de vários segmentos da sociedade (particularmente, na universidade) acusam o ensino de 2º Grau pelo despreparo dos alunos (deficiências dos ingressantes em relação à língua, manifestadas na expressão escrita, e atribuídas, também, aos testes de múltipla escolha, aplicados nos exames dos vestibulares). O problema toma conta das discussões educacionais em todo o país.
1976/ 1978	Ministério da Educação (MEC) institui um grupo de trabalho para buscar soluções para melhoria do ensino da Língua Portuguesa. Das várias sugestões: a inclusão de prova de redação no vestibular. O Decreto nº 79.298, passa a reger o vestibular, a partir de janeiro de 1978. Problemas: dois dispositivos do Artigo 1º: a) no item “c” percebe-se que a seleção de candidatos mais aptos se daria pelo rigor dos critérios de aferição e não pela aplicação de instrumentos que melhor avaliassem os conhecimentos, até então, produzidos pelos candidatos e que favorecessem o bom desempenho, na universidade; b) o item “d”, ainda que permita uma avaliação mais clara e coerente sobre a habilidade de expressão da língua, não garante que o aluno apresente melhor desempenho ao ingressar na universidade. Sabe-se que, em não estipulando os critérios de desempenho para o vestibular, a nota mínima recebida pelo aluno, no conjunto dos demais exames, pode lhe garantir o acesso à universidade.

Segundo Benedet (2000), decorridos mais de 20 anos da aplicação do Decreto nº 79.298, as críticas ao problema ainda persistem, embora ela própria admita que não se pode acusar o vestibular pelos sucessos ou fracassos dos alunos, apesar da dramaticidade com que é caracterizado. Com a ressalva de que, como processo de seleção, o vestibular precisa ser avaliado e aperfeiçoado, a autora destaca o seu importante papel, como indicador para profundas reflexões sobre o ensino, sobretudo o Fundamental e Médio, no país. Como indicador de desempenho, mesmo que apresente deficiências quanto à forma e técnica dos instrumentos aplicados, o vestibular teria contribuído para o levantamento de questões que levaram e levam os envolvidos com as instituições educacionais a repensarem o processo de ensino. A autora argumenta que dentro do próprio Ensino Superior, este processo seletivo induziu à preocupação de melhor preparação de seus egressos, em especial nos cursos de formação de professores. E, no Ensino Fundamental e Médio, levou à preocupação com a metodologia, à produção do conhecimento e à organização do próprio currículo.

Outros trabalhos, privilegiando o enfoque social, afirmam que o Vestibular não contribui para a inclusão do indivíduo na sociedade. De acordo com Resende (2000), o processo seletivo tem sido alvo de críticas, já que de um modo ou de outro acaba por cumprir a função de limitar a entrada nos cursos superiores, selecionando e reproduzindo desigualdades sócio-educacionais. Tratar-se-ia de um mecanismo de seleção que, por sua própria natureza, seleciona e exclui, sendo considerado por muito tempo, como um mal necessário. Nas palavras de Piolla (2001), este meio de seleção só tem agravado o estado de “apartação” social em que vive a sociedade brasileira.

Braga et al (2001) relatam que o vestibular é visto como “um filtro social em si mesmo”, não sendo raro atribuir-se a este exame a culpa pelo alto grau de seletividade social que, inegavelmente, associa-se à admissão de estudantes para o ensino superior público. Mas a sua pesquisa revela que esta seletividade atua, sobretudo, no momento da escolha da carreira, quando poucos candidatos ousam desafiar “a hierarquia não escrita” dos cursos e carreira, preferindo, a maioria,

seguir a prática da “auto-exclusão”. Os autores afirmam que o desafio de tornar socialmente mais justo o acesso ao ensino superior público *“requer medidas de lenta maturação e de significado mais profundo do que (meras) alterações cosméticas aplicadas ao processo de seleção”* (p. 25).

O problema do vestibular, no Brasil, seria apenas um sintoma de uma sociedade que não democratizou o acesso aos serviços básicos, entre os quais a educação. Na opinião de Sturion (2001), como a expansão do ensino não ocorreu plenamente, *“com a quantidade e a qualidade exigidas pela demanda e pela natureza dos estudos universitários, desloca-se, para os mecanismos de acesso ao Ensino Superior o problema da seletividade que é, fundamentalmente, fruto de distorções sociais”*.(p.16)

Modificando relativamente o foco das colocações anteriores, Sturion (2001) investigou os processos de admissão ao ensino superior, adotados por alguns países desenvolvidos ou em desenvolvimento, enfatizando o ‘conteúdo’ ou o ‘objeto’ da avaliação abordado na seleção. Em determinados processos, verificou que era avaliada a vocação do candidato para o exercício da profissão pretendida; em outros, verificou-se a eficácia do Ensino Secundário. O autor manifestou sua aprovação aos processos seletivos utilizados por França, Inglaterra, Estados Unidos, Japão, Argentina, Chile, e alguns países da América Central, por exemplo. Aprovação que se justificaria pelo fato de que, apesar de o acesso ser um direito de todo candidato aprovado, as universidades destes países sistematicamente empregarem testes vocacionais para orientarem a admissão dos estudantes. E, ainda, pelo fato das IES mais procuradas adotarem crivos adicionais para selecionar seus candidatos, avaliando *a sua vocação e o seu conhecimento*. Na Inglaterra, o acesso ocorre por área de conhecimento, pois o Ensino Secundário contempla currículos nacionais específicos para cada área. Candidatos ao Ensino Superior têm acesso somente ao curso da área de conhecimento na qual realizou esse exame. Os Estados Unidos utilizam os

exames facultativos realizados por instituições não-governamentais como o ACT ⁴, que identifica a vocação dos candidatos, e o APS⁵, que identifica os alunos mais promissores. Os resultados desses dois exames são utilizados de diferentes formas pelas IES, sendo que nas instituições mais concorridas, os candidatos são submetidos adicionalmente a exames de conhecimentos específicos, semelhantes aos vestibulares brasileiros. No Japão, um rígido sistema de exames articula o Ensino Superior ao Ensino Secundário e ao mercado de trabalho. Todo candidato a qualquer universidade pública deve submeter-se obrigatoriamente a um exame de nível nacional que avalia os conhecimentos gerais e básicos, adquiridos no Ensino Secundário. As universidades de prestígio públicas ou privadas também costumam realizar exame específico para avaliar as habilidades e aptidões. Dentre os países em desenvolvimento, Sturion (2001) relata as situações observadas na Argentina, Chile e países da América Central. Ao final do Ensino Secundário, os estudantes argentinos prestam exame obrigatório, que avalia a eficácia deste Ensino (e não o conhecimento dos candidatos ao Ensino Superior) O exame avalia as competências e os conteúdos das disciplinas ministradas no Ensino Médio, segundo tabelas de especificações estabelecidas conjuntamente por todas as províncias, conforme as diretrizes nacionais de avaliação da qualidade educacional. Entre os candidatos aprovados nesse exame, cada IES escolhe aqueles que melhor atendam às suas condicionantes e critérios, mediante a aplicação de um teste. No Chile também existe um exame obrigatório para admissão ao ensino superior, que combina aptidão e conhecimentos e é aplicado a nível nacional pelo Departamento de Avaliação, Medição e Registro Educacional da Universidade do Chile. Cada IES pode aplicar adicionalmente prova de vocação profissional, que leva em conta o conhecimento e a aptidão dos candidatos. O processo para admissão ao Ensino Superior na Costa Rica contempla provas que avaliam o conhecimento das matérias básicas do Ensino

⁴ American College Testing

⁵ Advanced Placement

Secundário e que medem a vocação. A combinação dos resultados dessas, em proporções iguais, determina o ingresso no ensino superior.

No Brasil, a possibilidade de disputar uma vaga no Ensino Superior é assegurada a todo concluinte do Ensino Secundário. Mas a quase totalidade das IES seleciona por exames que avaliam apenas o conhecimento do candidato, raramente utilizando o teste vocacional e a avaliação das aptidões e habilidades. Esta característica da maioria dos processos seletivos do país é condenada por Sturion (2001), que defende a necessidade de associar a avaliação de conhecimentos com as aptidões.

Pelas considerações de Piolla (2001) o vestibular, mesmo nas instituições em que é levado a sério, estaria falido, além de ser um agravante da injustiça social observada na sociedade brasileira. Os processos seletivos deveriam ser reformulados, afirmou o autor que, simultaneamente, criticou a utilização do caminho mais fácil, que confunde reformulação com simplificação. Ele alerta para a necessidade de reconhecer que algumas simplificações dos métodos de seleção têm sido grosseiras, dando margem ao aparecimento de formas de acesso à educação superior completamente distorcidas. Ao enfatizar que, enquanto não houver um equilíbrio entre oferta e demanda, algum tipo de avaliação criteriosa deve ser empregado, e ao explicitar que nas instituições que oferecem ensino de qualidade comprovada, a competição sempre vai existir, em menor ou maior grau, o autor credita ao Ministério da Educação (MEC) o dever de estimular a construção de novos e criteriosos modelos de seleção.

A partir de 1997, sob a vigência da LDB nº 9.394, outras formas de seleção e classificação dos candidatos ao ensino superior passaram a ser estudadas e implantadas. Com a autonomia acadêmica assegurada, as universidades puderam deliberar sobre os critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, *devendo, no entanto, levar em conta as condições de funcionamento do Ensino Médio*, conforme destaque do seu art. 51 (BRASIL, 1996).

Sturion (2001), pondera que essa missão de criar sistemas adequados de avaliação e seleção não se constitui em tarefa fácil, e será sempre polêmica. Ele

sugere a possibilidade de buscar processos alternativos para admissão ao Ensino Superior que usassem os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e que fossem mais eqüitativos que os exames vestibulares.

O MEC realmente já vem incentivando o emprego dos resultados do ENEM na implantação de processos alternativos. Cada universidade, desde que respeitando o princípio constitucional da igualdade de oportunidades para todos os candidatos, continuaria sendo responsável pela seleção dos seus alunos, assumindo as conseqüências dos seus atos. E Piolla (2001) cita os exemplos de alguns países vizinhos, como Uruguai e Chile - onde o sistema de graduação absorve todos os interessados (concluintes e egressos do ensino médio) - como ideais a serem alcançados pelo Brasil. A princípio, a vaga estaria garantida, mas aqueles que descobrissem não possuírem vocação para o ensino superior, teriam a opção dos cursos técnicos e profissionalizantes, enquanto os que percebessem estar no rumo certo, seguiriam nos cursos de graduação.

Verifica-se que as tendências internacionais, tanto em países desenvolvidos ou em desenvolvimento, convergem para processos seletivos de acesso ao Ensino Superior e ao mercado de trabalho, que se fundamentam em avaliações de competências, habilidades e aptidões adquiridas no ensino secundário.

Fazendo referências à adoção de uma prova nacional que balizaria o acesso ao ensino superior em países como o Chile, a Argentina, os EUA e a França, Bacchetto, (2003) também observa que a opção brasileira por um exame nacional de ensino médio não seria uma iniciativa incomum e isolada. Entretanto, este autor reitera que, apesar da nota do ENEM já compor o resultado final em diversos casos; nas IES com grande número de candidatos, tais como: Universidade de São Paulo, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Campinas (UNICAMP) e em outras, cujos exames ficam sob a responsabilidade da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), os vestibulares ainda utilizam as duas fases de seleção, onde a primeira, composta de testes de múltipla escolha, “*serve como guilhotina para eliminar o grosso dos vestibulandos*” (p.31-32). Segundo as considerações do autor, o mais provável,

com a expansão do Ensino Superior, é que o ENEM comece a ser adotado como critério *único* de ingresso naquelas IES que ficarem com as sobras dos vestibulares mais concorridos.

Expressando opinião parecida, Cunha, (2004) recomenda que os exames “de estado”, aplicados à saída dos cursos superiores, como foi o ENC e agora é o ENADE, deveriam ter sua contrapartida à saída do ensino médio, como condição de ingresso naqueles cursos. Sem reduzir a importância e a especificidade dos processos seletivos na entrada do ensino superior, o exame proposto pelo autor seria o desenvolvimento do ENEM, assumida a duplicidade de caráter de exame de saída do ensino médio e de entrada no superior. *“À imagem do baccalauréat⁶ francês, esse exame seria aplicado em todo o país, ao fim do ano (...) A aprovação nele seria condição para a candidatura aos cursos superiores e as notas obtidas pelo candidato”* seriam aproveitadas pelas IES como parte, ‘apenas’, do processo seletivo.

É necessário salientar que, até o presente momento, o exame que avalia o Ensino Médio, o faz apenas ao final da sua 3ª série, caracterizando-se por uma avaliação única (nacional), mas não seriada e gradual.

Para Gadelha & Cafezeiro (2002) os vestibulares demonstram que dificuldades econômicas de acesso ao ensino ‘básico’ de qualidade produzem incapacidade de desempenho. *“Não seriam, pois, os portões das universidades que se encontram fechados aos pobres e/ou negros, mas os da escola fundamental”*. Portanto, do ponto de vista da exclusão social, as soluções estariam sendo propostas para nível errado, em um momento tardio. No que se refere à política de reserva de cotas, por exemplo,

⁶ Os *baccalauréats* são exames de conclusão do ensino secundário usados na França. Constituem-se de provas escritas e orais, em numerosas especialidades, quer de educação acadêmica, quer de profissional. Servem para dar acesso ao Ensino Superior, independente do ramo ou especialidade em numerosas carreiras chamadas de acesso livre. Para as carreiras ditas de acesso seletivo, adiciona-se ao *bac*, a avaliação do dossiê dos candidatos e exigência de estudos adicionais. (Seminário Internacional sobre Avaliação do Ensino Médio. Brasília – INEP. 1997. p. 10)

Todos, brancos, negros, carentes ou não, têm direito à universidade pública, gratuita e excelente. O ingresso nela depende de preparo; e isso nem sempre acontece porque a distribuição de oportunidades não é equânime. A proposta de cotas para uma determinada facção de carentes, além de perpetuar a exclusão, é hipócrita (...) Reservar vagas e não haver preenchimento é inócuo; preencher vagas por cotas obrigatórias implica admitir alguém sem a necessária formação, o que resulta em conseqüências desastrosas (Gadelha & Cafezeiro, 2002).

O critério de distribuição de bolsas poderia proporcionar aumento de renda familiar e tirar crianças das ruas; permitir que secundaristas prestassem serviços e experimentassem aspectos de uma possível escolha profissional e viabilizar aos universitários o aprimoramento através de pesquisa, sugeriram os autores.

A reserva de cotas de vagas no Ensino Superior faz parte das chamadas “políticas de ações afirmativas”, sobre as quais vários estudos têm se concentrado. De acordo com Guimarães, A. (2003), as “ações afirmativas” encontraram respostas quase que imediatas do sistema político brasileiro, tanto por parte do governo quanto por parte dos políticos, ainda que continuem despertando fortes resistências da sociedade civil. O autor, ao tratar do ingresso de negros no Ensino Superior, cita a medida provisória n. 63, de 26 de agosto de 2002, assinada pelo Presidente da República, que criou o Programa Diversidade na Universidade, *“com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao Ensino Superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros”* (p. 261). Essa mobilização já tinha encontrado eco anteriormente no Senado, onde a Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania aprovava o Projeto de Lei do Senado n. 650, em 1999, ainda não votado em plenário, e que institui a cota de 20% das vagas das universidades federais para estudantes negros. No entanto, o estabelecimento de ‘cotas uniformes para negros’ nas universidades públicas, tal como proposto por este e outros projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional, não parece ser uma boa alternativa, argumenta Guimarães, A. (2003), ao analisar a questão por um prisma diferente

daquele utilizado por Gadelha & Cafezeiro (2002), mas igualmente relevante. Na proposta de 'reserva de cotas para negros' (bem como para outros grupos de 'excluídos') estariam sendo ignoradas as disparidades regionais em termos demográficos, assim como as especificidades de cada universidade. No que toca aos universitários brasileiros, seria preciso reconhecer que há, de fato, interesses contraditórios em jogo entre o movimento negro, por um lado, e professores e alunos já matriculados, por outro. Os estudantes que tiveram uma boa educação escolar e que podem entrar nas universidades públicas pelo vestibular temem que políticas de acesso especial para negros diminuam as suas chances, uma vez que o número de vagas não se expande na mesma razão da expansão da demanda; os professores temem que a política educacional do governo tome as vias mais fáceis, cedendo às reivindicações dos negros, mas mantendo razoavelmente estável o investimento na educação superior pública, o que, na prática, significaria o comprometimento do nível de 'qualidade' dos cursos universitários da rede pública. *"Ora, como vimos, parte da garantia dessa qualidade é justamente a relativa estagnação, no tempo, da oferta de vagas"*, destacou com muita propriedade (2003, p. 262).

Além do que, outra maneira de desqualificar as políticas públicas que beneficiam membros de grupos privilegiados negativamente, seria alegar o prejuízo que tais medidas podem causar a membros de outros grupos. Afinal, os direitos são definidos e garantidos a indivíduos e não a grupos. É perfeitamente possível que o estabelecimento de uma cota que beneficie os 'negros', por exemplo, acabe por limitar o acesso de 'amarelos' à universidade. Para evitar esses efeitos perversos o autor defende a necessidade de esclarecer o objetivo das universidades públicas, e questiona:

Elas se destinam apenas aos mais competitivos e mais capazes? Elas se destinam apenas aos estudantes mais carentes? Qual é o perfil que se deseja para o alunado dessas escolas? Como evitar uma associação perversa entre competitividade e nível de renda? Entre competitividade e identidade racial? (Guimarães, A., 2003, p. 266).

Estas são as questões éticas envolvidas, e as respostas devem ser buscadas nas próprias comunidades universitárias e na sociedade como um todo. Muita coisa está em jogo, e se o governo não deixar claros os seus compromissos com a expansão, qualquer movimento no sentido da flexibilização do acesso pode ser mal interpretado. Mas a questão básica permanece, pois *“a excelência acadêmica pode ficar reservada aos ‘brancos’? A comunidade científica pode continuar a dar de ombros e dizer que esse não é o seu problema?”* indaga Guimarães, A. (2003), ao mesmo tempo em que aponta algumas saídas:

... em primeiro lugar, criar mais vagas. Em segundo (...) por uma questão de justiça social, aliar ao critério da cor o critério da carência socioeconômica. E, ainda, unir políticas de flexibilização ao acesso às universidades públicas com políticas de concessão de bolsas de estudo para alunos de universidades particulares (p. 266).

Investigando outras opções, Bacchetto (2003) elaborou sua dissertação em torno dos Cursinhos pré-vestibulares alternativos e a sua relação com a luta pela igualdade no acesso ao Ensino Superior. Seus estudos demonstraram que estes cursinhos atuaram como um dos agentes na luta pelo Ensino Superior para a população de baixa renda, baseados no princípio de igualdade. Além de contribuírem na preparação dos alunos para o ingresso na universidade, influenciaram, sobretudo, na conscientização desta população sobre suas reais necessidades, sobre a importância de debatê-las e de pressionar os governantes para as soluções sugeridas, mediante a sensibilização dos meios de comunicação.

O autor verificou a necessidade de atuar junto à população de ‘excluídos do Ensino Superior’, não apenas para oferecer-lhes prerrogativas que *“compensassem”* as políticas excludentes anteriores; mas também para oferecer condições de formação básica, de forma que essa população pudesse atuar diretamente na construção e no exercício da própria cidadania, reconhecendo suas necessidades e participando ativamente da proposição e do debate sobre as melhores formas de satisfazê-las.

Como se pode perceber, a questão do acesso ao Ensino Superior público e gratuito é complexa, e as sugestões de solução muitas vezes são polêmicas. De acordo com os estudos de Pinto (2004b) um ponto recorrente nas discussões sobre o acesso à educação superior trata da alegada injustiça do sistema atual, uma vez que, arguem-se, os alunos vindos de famílias de maior poder aquisitivo freqüentariam as IES públicas ao passo que os alunos mais pobres iriam para as IES privadas. O autor analisou os dados reunidos a partir das respostas dadas ao questionário socioeconômico pelos participantes do Exame Nacional de Cursos (ENC), que permitiriam uma interessante discussão sobre este ponto. Por exemplo, os cursos como o de medicina são, de fato, muito mais elitizados que o de pedagogia. Em contrapartida, nas IES privadas o grau de elitização é significativamente maior: o percentual de alunos de medicina que declararam viver em famílias cuja renda mensal é superior a R\$ 7,2 mil é 24 vezes maior que o mesmo índice para os alunos de pedagogia, nas escolas públicas; enquanto que nas IES privadas, essa razão é igual a 39,5.

Outra revelação trazida pelos dados choca-se frontalmente com o senso comum e aponta que *"em todos os cursos considerados, as IES públicas são menos elitizadas que suas congêneres privadas. (...) o percentual de participantes negros ou pardos no ENC de medicina é de 20,6% nas instituições públicas, contra 10,5% nas privadas"*. E esta grande diferença foi detectada em todos os cursos analisados.

Comparando-se a renda familiar declarada observa-se, também, uma grande proximidade entre os dois grupos de alunos. Com base nos valores declarados, percebe-se que

... em cursos como medicina, direito, odontologia, engenharia civil, administração e jornalismo, cerca de 2/3 dos participantes vivem em famílias com renda mensal de até R\$ 4,8 mil. E, apesar deste valor estar muito acima do que ganha 90% da população brasileira, não é possível classificar como rico quem possui essa renda familiar (Pinto, 2004b).

Pelas observações desse autor, talvez a reserva de cotas de vagas não venha a proporcionar a justiça que seus defensores apregoam.

O regime de cotas, segundo Cunha, (2004) teria *“o padrão norte-americano, tão bem recebido pelo populismo brasileiro”*, e precisa ser contido. *“Como defender a qualidade do ensino superior, especialmente o do setor público, se o fato de se ter baixo desempenho passa a ser vantagem no ingresso?”* pergunta o autor.

Seja de oriundos de escolas públicas, de negros, de indígenas, de mestiços de vários matizes, de deficientes físicos e/ou de outras características que os *populistas* não deixarão de identificar entre os demandantes de ensino superior, o ingresso numa faculdade não poderá deixar de depender do desempenho intelectual, a menos que se queira ensinar que *os jovens com aquelas características só valem, academicamente, pelo seu desvalor preconceituado, inclusive por eles próprios* (Cunha, 2004).

Na linha dos autores que expõem sua oposição ou simpatia em relação ao vestibular, mas que apenas tecem considerações sobre outras opções, encontram-se Barbosa (2004) e Dewes (2004).

Manifestando total antagonismo ao processo seletivo tradicional, que acusa de ser *“um sonho de consumo que consome”*, Barbosa (2004) expressa a necessidade *“de um vestibular para o desenvolvimento da consciência e da sociabilidade; para podermos nos indignar diante das injustiças sociais e buscar formas de superação...”* A autora defende: a criação de cursinhos preparatórios por jovens universitários, que seriam destinados àqueles que não podem participar dos já existentes; defende o aumento das bolsas de estudos nas instituições que preparam os jovens e o aumento das vagas na universidade gratuita.

Em contrapartida, Benedet (2000) vê aspectos positivos no Vestibular, enfatizando que, ainda que os seus resultados sejam predominantemente quantitativos, eles apontam para várias possibilidades de análises, entre elas, a relação desempenho do candidato e qualidade do ensino. Dewes (2004) também

defende o vestibular nas universidades públicas brasileiras pois, segundo ele, trata-se de um método justo, que busca selecionar os candidatos intelectualmente mais aptos e melhor preparados para uma formação pautada por referenciais universais. As colocações do autor se devem ao fato dele ser manifestamente contrário aos Sistemas de Reserva de Cotas propostos, e de discordar da possibilidade do ingresso nas Universidades vir a ser baseada nas características raciais e na renda familiar dos candidatos, cujo número acredita que continuará superando o número de vagas, Dewes (2004) chega a ser irônico ao afirmar que novos e imaginativos testes de seleção deverão então ser desenvolvidos, para classificar *“quem tem mais raça e menos renda”*.

Mas as defesas ao vestibular tradicional, como as de Benedet (2000), de Dewes (2004) e aquelas proclamadas pelos Cursinhos Preparatórios para o Vestibular (BINDI, 2002) vêm sendo derrubadas na medida em que eclodem os seus efeitos negativos decorrentes do tipo de formação atualmente proporcionado pelo Ensino Médio; e na medida em que avança a discussão sobre as questões de seletividade e exclusão sociais implícitas aos processos classificatórios para o ensino superior.

Discussões mais aprofundadas dos aspectos sócio-econômicos já vêm sendo realizadas por autores diversos (Guimarães, S., 1984; Frigotto & Franco, 1992; Andrade, 2002; Gadelha & Cafezeiro, 2002; Kuenzer, 2002; Bacchetto, 2003; Guimarães, A., 2003; Pinto, 2004b; Cunha, 2004), o que se justifica pela sua complexidade.

Assim, o foco do presente trabalho fixa-se na investigação de propostas de processos seletivos comprometidas com a qualidade do ensino.

2.2. Os Processos Seletivos baseados em Avaliações Seriadas.

Acredita-se que as tentativas de expansão nas ofertas de vagas devam se pautar pela preocupação com o nível de qualidade do ensino oferecido para evitar o agravamento da já precária situação da educação superior no país. Acredita-se também que o ensino deva ser nivelado obedecendo os parâmetros de

excelência, — e isso leva tempo e demanda modificações nas prioridades das políticas nacionais para a educação. E, enquanto existirem grandes diferenças no padrão de qualidade das IES, parece óbvia a persistência de situações de grande disputa e concorrência pelas vagas nas melhores escolas. Desse modo, é de grande relevância e urgência, a tomada de iniciativas para o efetivo desenvolvimento de processos de seleção capazes de manter (ou até aumentar, mas jamais comprometer) o nível de excelência alcançado por (tão) poucas instituições. Esta necessidade motivou a investigação de alternativas que se propõem a apresentar alto fator de validade preditiva, preocupando-se em se mostrarem eficientes na classificação de candidatos com as qualidades necessárias para garantir um bom desempenho no curso superior, demonstrando-se *“capazes de desenvolver atividades cognitivas que exijam correlação de informações, abstrações, interpretações e elaboração de propostas essenciais à vida universitária”* conforme já afirmava Carneiro, em 1998.

Braga et al (2000) defenderam ser necessário buscar mecanismos que, centrados no exame de mérito dos candidatos, apresentassem qualidade técnica e não acentuassem as desigualdades sociais.

Dentre os métodos alternativos de seleção, os Programas de Avaliação Seriada foram escolhidos porque são apresentados como instrumentos de avaliação que selecionam e classificam alunos para os cursos universitários, ao mesmo tempo em que, a partir do desempenho apresentado por estes no ensino médio (nas provas que se realizam em três etapas, uma em cada ano letivo), podem gerar informações que contribuam para o aperfeiçoamento do desempenho individual do próprio aluno; do processo educacional das escolas de ensino médio e para a definição de políticas para esse nível de ensino. Além disso, os seus resultados podem ainda ser utilizados pelas próprias universidades, durante os processos de planejamento e avaliação, no que se refere à formação dos futuros educadores.

O artigo de Honda (2000) versa sobre os processos de seleção seriados e contém algumas declarações de pessoas ligadas, ou não, aos mesmos. Assim, foram

mencionados Antonio Carlos Cappabianco (da Fundação Armando Álvares Penteado - FAAP), para quem *“a avaliação contínua é fato imediato a cada ano, diferente do vestibular, que é algo distante para quem está nos primeiros anos do ensino médio”*; e Mauro Moura (PAS/ UnB), que aborda a vantagem do método para o aluno que estuda regularmente: *“ele é avaliado uma vez no final de ano durante três anos de vida escolar”*. Mas o autor destaca que a integração com o ensino médio e a sua valorização seriam argumentos de quem já utilizaria o método; enquanto as demais universidades ainda não estariam avaliando os resultados do processo, adotado há poucos anos. Nesse sentido, cita palavras de Cláudio Possani (da Pró-reitoria de Graduação - PROGRA-USP):

Nós conhecemos o sistema. É uma experiência interessante e está dando bons resultados, segundo a coordenação da UnB, mas ainda é muito cedo para ter o perfil do ingressante. Não temos estudo para implantar o sistema de avaliação a curto prazo.

Benedet (2000) comenta que as avaliações seriadas surgiram como proposta inovadora, pois ao avaliar o aluno durante o percurso no 2o Grau, série a série, estes exames provocam um repensar do currículo, do método, do investimento, da habilitação do professor, enfim de toda a proposta do curso de Ensino Médio.

Segundo o documento Os novos processos seletivos... (2003), entre os mais recentes meios de seleção permitidos pela LDB, destacam-se o ENEM e os Programas de Avaliação Seriada. Já seriam quase quarenta instituições no país que destinam vagas a alunos selecionados por estes dois meios. Conforme o texto, a alternativa ao vestibular mais difundida até agora tem sido o ENEM, criado pelo MEC e aplicado desde 1998 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), avaliando as competências e habilidades adquiridas pelos alunos que estão concluindo o Ensino Médio. Muitas faculdades passaram a empregá-lo como o (ou um dos) critério(s) para selecionar seus candidatos. Até julho de 2003, o ENEM havia sido adotado por 25 instituições de ensino, entre elas, escolas de primeira linha, como a USP e a Universidade de Campinas (UNICAMP), em São Paulo; a Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de

Janeiro e a Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul). Embora cada uma possa utilizá-lo como quiser, a preferência tem sido por associá-lo ao vestibular. Até o momento, somente a Universidade do Grande ABC (UniABC), na grande São Paulo, substituiu integralmente o vestibular pelo resultado do ENEM.

Ratificando as informações anteriores, a matéria Ministro da educação quer... (2003), comunica que Cristovam Buarque, então Ministro da Educação, apresentou à Comissão de Educação propostas de mudanças para as universidades federais, visando aumentar a autonomia dessas instituições. A primeira modificação seria a substituição do vestibular por um programa de avaliação seriada, como o sistema utilizado pela Universidade de Brasília (UnB). Na audiência, Buarque teria afirmado que também estudava uma forma de *“transformar o ENEM num exame seriado”*, em que os alunos fariam provas ao final de cada ano do Ensino Médio, pois *“assim as universidades poderiam usar o próprio Exame para avaliação seriada dos estudantes”*, disse. O prazo para utilização do sistema seria definido pelas próprias universidades.

Também em entrevista coletiva concedida durante a abertura do Fórum Mundial de Educação (FME), e transcrita por Gotardo (2003) no Portal da [Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação](#) (ANPED), Buarque comentou sobre as outras formas de ingresso para as universidades, tendo em vista a demanda e o baixo número de vagas que as públicas oferecem:

Nunca a universidade vai ser capaz de receber todos que terminam o segundo grau. (...) Sempre vai haver mecanismos de avaliação. O que eu defendo é o que eu implantei como governador, que eu tentei como reitor, é que metade dos alunos que entram na universidade sejam escolhidos dentro do ensino médio. Em Brasília, já há sete anos, metade dos que ingressam na universidade, ingressam graças às notas que tiram em três provas que a universidade aplica durante o ensino médio: uma no final de cada série. (...) Os alunos que tiverem a maior média nas três provas entram na universidade. Com isso a gente consegue que os alunos estudem mais durante o ensino médio, (...) consegue evitar aquela tragédia da sorte de uma só prova, um só exame entra ou não entra na universidade e a gente consegue uma combinação melhor da universidade com o ensino médio.

Bacchetto (2003), relaciona em seu estudo, as vantagens e as desvantagens dos processos seletivos seriados, apontadas por alguns estudiosos consultados. O autor menciona a opinião de Carlos Alberto Serpa de Oliveira que, em 1987⁷, já via muitas vantagens em relação ao vestibular tradicional, tais como: permitir a aluno, professor e escola corrigir eventuais deficiências de ensino durante o aprendizado; diluir a tensão existente em um único exame, eliminando o seu caráter episódico; eliminar os cursinhos preparatórios; permitir a avaliação de um maior número de atributos.

Como justificativas desse modelo de seleção também há argumentos que destacam a aproximação entre aluno, professor, escola e universidade, como fator positivo se comparado com o vestibular. O intercâmbio entre as diversas esferas reduziria a distância entre os pré-requisitos para ingresso no ensino superior e a avaliação do ensino médio.

Entretanto o mesmo Bacchetto, em 2003, cita também autores que criticam este tipo de avaliação: Zaia Brandão, em 1987,⁸ por exemplo, entendia que a recuperação da qualidade de ensino não passa pela reforma do vestibular, pois dependeria da adoção de políticas mais amplas, como aumento salarial e qualificação docente; Heraldo Vianna (1987)⁹ destaca que não se deve confundir os objetivos de avaliação da aprendizagem do nível médio com os pré-requisitos estabelecidos para o curso superior; e considera que o processo seria mais oneroso e capaz de gerar tensão durante os três anos de realização das provas; Rubem Alves (1995)¹⁰ concorda com as críticas de Heraldo Vianna, mas pondera que o seu único benefício seria a extinção dos cursos preparatórios.

Além disso, na opinião de Bacchetto (2003), a característica regionalização dos programas poderia beneficiar, até propositadamente, os candidatos residentes

⁷ OLIVEIRA, C. A. S. A avaliação técnica ao longo do 2º grau e o acesso à universidade. In: **Seminários vestibular hoje**: coletânea de textos. Brasília: MEC, setembro, 1987. p. 41-51.

⁸ BRANDÃO, Z. O processo de seletividade social e o vestibular. In: **Seminários vestibular hoje**: coletânea de textos. Brasília: MEC, setembro, 1987. p. 165-175.

⁹ VIANNA, H. M. Acesso à universidade: análise de alguns modelos alternativos de seleção. In: **Seminários vestibular hoje**: coletânea de textos. Brasília: MEC, setembro, 1987. p. 131-140.

¹⁰ ALVES, R. O fim dos vestibulares. **Folha de São Paulo**. 6 fev. 1995. p. 1-3. Opinião

na região onde o curso é oferecido, o que seria prejudicial aos candidatos de outras localidades do país.

No que se refere às vantagens, as avaliações seriadas podem, ainda, ser uma estratégia para que a educação pública de ensino médio proporcione melhor contribuição para a inserção social de seus alunos, cuidando para que estejam melhor instrumentalizados a disputar uma vaga no mundo do trabalho e a produzir a sua subsistência, seja prolongando os estudos em nível superior, seja ingressando diretamente no mercado de trabalho, já que a maioria, por barreiras sociais ritualizadas, não pode, entre outros benefícios, dispor daqueles propiciados pela indústria do pré-vestibular e consolidar a opção por uma carreira profissional por meio de um curso universitário enfatizam Schlichting et al (2004).

O vestibular seriado — sua gênese e congêneres:

A constante menção à autonomia conferida pela LDB 9394/96, nas diversas publicações consultadas revela o forte impacto desta Lei na promoção das diversas transformações nos sistemas de seleção das universidades. Boa parte das recentes iniciativas consiste na combinação entre a avaliação contínua ao longo do Ensino Médio e o exame vestibular, sendo que muitas começaram a ser elaboradas ainda na década de 1980, mas só foram autorizadas a funcionar na década seguinte. Bacchetto (2003) identifica como primeira experiência de alteração o Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior (SAPIENS), elaborado pela Fundação CESGRANRIO¹¹ (Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio). O Sistema previa o acompanhamento do desempenho do aluno candidato durante o Ensino Médio, visando substituir o vestibular tradicional. Defendia a não interferência na autonomia das escolas para a organização dos conteúdos ministrados e desestimulava a competição entre instituições. Pretendia servir como avaliação do ensino para que a unidade escolar pudesse se utilizar dele para a tomada de decisões, estimular a participação dos professores na elaboração do exame e

¹¹ Inicialmente criada, em 1971, como Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio, se transformou em fundação privada autônoma, em 1973 – Fundação CESGRANRIO)

deixar a cargo das IES a forma de aproveitamento dos resultados de cada aluno, estipulando um limite de até 30% para a ocupação das vagas por ingressantes pelo SAPIENS (Carvalho, 1993¹² *apud* Bacchetto, 2003; FUNDAÇÃO CESGRANRIO, 2004).

Para abordar o surgimento do chamado Vestibular Seriado, além da LDB, outro dispositivo legal, foi destacado por Schlichting et al (2004): o Parecer nº CP 98/99 aprovado em 06/07/99, que trata da regulamentação de Processo Seletivo para acesso a cursos de graduação de Universidades, Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior.

A origem das alternativas ao vestibular tradicional se reporta a algumas das principais experiências de vestibular seriado, que são referência no Brasil, desencadeadas por algumas universidades, entre as quais as IES ligadas à Fundação CESGRANRIO, entre 1992 e 1995. Por volta de 1995, as Universidades Federais de Santa Maria (UFSM) e de Uberlândia (UFU), bem como a Universidade de Brasília (UnB) também começaram a discutir a possibilidade de acionar mecanismos seletivos que avaliassem os alunos ao longo do curso secundário. O que se repetiu, um pouco mais tarde na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e nas IES pertencentes ao Sistema ACADE, comentam Schlichting et al (2004).

Confirmando as informações de Bacchetto (2003) os autores mencionam que, no período entre 1992 e 1995, a CESGRANRIO conseguiu autorização ministerial para implementar o SAPIENS, o que faz acreditar que este tenha sido o real precursor dos demais programas. Por sua vez, em 1995, a Universidade Federal de Santa Maria desencadeou o Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES), e no mesmo ano, a Universidade de Brasília (UnB) também reiniciou seus estudos sobre alternativas ao vestibular e implantou, em 1996, o Programa de Acesso ao Ensino Superior (PAS).

¹² CARVALHO, M. V. T. O Sapiens: Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior. In: **Simpósio nacional sobre avaliação educacional**: uma reflexão crítica. Anais: Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO, 1993.

Essa modalidade de processo seletivo passou, então, a ser discutida e adotada por outras instituições do meio universitário, relatam Schlichting et al (2004).

O quadro 2 possibilita uma melhor visualização da origem e evolução dos primeiros programas de avaliação seriada.

QUADRO 2 - Acesso ao ensino superior na modalidade seriada – alguns exemplos

Vestibular Seriado	IES	Ano de Criação	% de vagas	Unidade da Federação
Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior (SAPIENS)	Fundação CESGRANRIO	1992 a 1995	De acordo com os critérios de cada IES	RJ
Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES)	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	1995	20%	RS
Programa de Avaliação Seriada (PAS)	Universidade de Brasília (UnB)	1995/1996	50%	DF
Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES)	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	1997	25%	MG
Programa de Avaliação Seriada para Ingresso no Ensino Superior (PASES)	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	1998	30%	MG
Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM)	Sistema ACAFE	1998	20%	SC
Processo Seletivo Contínuo (PSC)	Universidade do Amazonas (UA)	1998	714 vagas em 2002	AM
Seleção por Etapas para Ingresso (SEI)	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	1999	Sem reservas	MG

Fonte: Schlichting et al (2004, p.126)

Nas IES referidas no item anterior, os processos seletivos seriados, impulsionados pela promulgação da LDB 9496, encontram-se atualmente bem estruturados; e a utilização consolidada tem fomentado a realização de um número maior de estudos e pesquisas a seu respeito, conforme demonstram os exemplos que se seguem.

Na Universidade Federal de Viçosa (UFV) foi implantado o Programa de Avaliação Seriada para Ingresso no Ensino Superior (PASES).

De caráter reflexivo e crítico, a pesquisa de Maffia & Pinto (2000) sobre o Programa da UFV se propôs: investigar sobre a realização de programas de formação continuada para professores, e a contribuição das provas corrigidas e enviadas; verificar a demanda de estudantes da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública e outra particular, que se submeteram a última etapa do PASES (triênio 1998-2000); levantar o número de alunos que fazem curso preparatório nessas escolas e verificar se o PASES trouxe contribuições para os cursos de Licenciaturas da Universidade Federal de Viçosa.

Neste caso, Maffia & Pinto (2000) pretenderam verificar se os objetivos propostos pelo PASES estariam sendo alcançados. Assim, após a análise do Manual do Programa, para conhecer os objetivos deste para os alunos, escolas e professores do Ensino Médio, os autores estabeleceram comparações com o que está sendo realizado nas escolas. Procedeu-se à análise de documentos pertinentes ao vestibulares ocorridos e ao próprio PASES, para conhecer a demanda de inscritos, o relatório sócio-cultural, os resultados de aprovação e matrículas. Também foram realizadas várias entrevistas: com Diretores das escolas (para verificar se houve melhoria no ensino a partir da implementação do Programa, através de melhor desempenho dos alunos e oferecimento de programas de capacitação aos professores); com os Professores (para levantar as implicações da avaliação seriada na sua prática em sala de aula e verificar se têm tido acesso às provas com as questões resolvidas e comentadas subsidiadas pelo PASES); com os Coordenadores dos Cursos de Licenciatura em Ciências da UFV e Professores de Prática de Ensino (para verificar como tem sido a relação entre o programa e a formação do professor, e para saber como os objetivos propostos têm interferido no curso).

Os resultados encontrados pelos autores não foram muito animadores: no que diz respeito a influência da avaliação seriada no ensino de ciências, os professores das escolas têm utilizado como referência para o ensino, o vestibular

e o PASES, o que evidenciou uma tendência ao ensino propedêutico. Quanto à contribuição das provas corrigidas para melhoria do ensino, os poucos professores que as possuem ressaltaram que são de grande importância, porque as utilizam para a resolução de questões, auxiliam na preparação da aula e de provas ou outros exercícios. Mas cabe ressaltar, em conformidade com Maffia & Pinto (2000), que essa realidade é a do vestibular. O que o aluno busca é o ingresso no Ensino Superior e as aulas, as questões resolvidas, mais a ajuda do professor, serviriam apenas de base para novas questões. Mas a função da escola não poderia se limitar apenas a preparar para o vestibular. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1999, que buscam direcionar e organizar o aprendizado, o Ensino Médio deve ter como objetivo *"produzir um conhecimento efetivo, de significado próprio, não somente propedêutico"*.

Quanto à interação UFV, Licenciatura e Escolas de Ensino Médio, os autores observaram que ela ainda é desconhecida. O que estaria sendo realizado, neste sentido, seriam os relatórios sobre as questões propostas nas provas e seus índices de acertos e erros e alguns questionários de professores das escolas da região, criticando determinadas questões ou o programa. Porém, uma vez que já se constatou que as provas não estão sendo mais enviadas aos professores, na opinião de vários docentes as interações que são realizadas com as escolas em nada se ligam ao Programa, principalmente pelo fato de não haver uma estrutura de informação e de planejamento para quais as atividades deveriam ser levadas. Assim, não haveria meios propostos que aproximassem Licenciaturas e Escolas de Ensino Médio; e nem todos os professores dos cursos de licenciaturas teriam conhecimento do programa.

Mereceu destaque a sugestão feita por um dos docentes entrevistados, e que foi citada pelos autores:

poderia ser criado um núcleo que viesse a auxiliar, promover a integração proposta pelo programa, uma vez que é difícil tanto para o professor e o aluno das Licenciaturas quanto para o professor e aluno do Ensino Médio se encontrarem. Assim seria possível trabalhar as dificuldades que são percebidas através da

realização das provas pelos alunos sem um conhecimento (Maffia & Pinto, 2000, p. 12).

Passos et al (2001) acreditam que a iniciativa da implementação de projeto de integração ensino superior / ensino médio, em conjunto com um programa de atendimento aos novos estudantes da UFV, buscando sanar ou minimizar suas deficiências de formação básica, deve permitir uma maior interação da Universidade com o Ensino Médio.

A UFSM oferece, desde 1998, dois processos seletivos de candidatos que desejam ingressar nos seus cursos superiores: o tradicional concurso vestibular e o Programa Experimental de Ingresso ao Ensino Superior – PEIES. De acordo com Maciel & Lopes (2001), o PEIES foi criado em outubro de 1995, e se destina a preencher 20% das vagas da instituição. O programa deixou de ser experimental em junho de 1998, passando a se denominar Programa de Ingresso ao Ensino Superior (mantendo a sigla reconhecida, PEIES). Os autores afirmam que este diferencia-se de um processo apenas seletivo, pois enfatiza os aspectos pedagógicos e formativos do ensino médio. Haveria um crescimento qualitativo no currículo básico, formado pelo conjunto de conteúdos programáticos, níveis de exigência, bibliografia atualizada do ensino médio e pela retro-alimentação utilizada através das publicações feitas pela UFSM, tais como relatórios, cadernos de orientação pedagógica, entre outros. A comunidade e as escolas são mobilizadas, aproximando pais e professores. O PEIES aplica provas aos candidatos, durante as três séries do segundo grau: Provas de Acompanhamento I, II e III, destinadas aos alunos da primeira, segunda e terceira séries. Estes alunos podem ser independentes, inscrevendo-se para participar do programa como aluno de uma das 284 escolas cadastradas e realizando as provas em Santa Maria. Ou podem pertencer a uma das 399 escolas credenciadas no programa, realizando as provas em sua própria escola, que receberá todos os subsídios para melhoria da qualidade do seu ensino e acompanhamento pela UFSM.

Além de prestar estas informações, os autores desenvolveram um trabalho para investigar, comparativamente, o desempenho dos alunos do Curso de Engenharia Civil da UFSM que ingressaram pelo sistema PEIES com aqueles alunos que ingressaram pelo sistema tradicional do vestibular, pretendendo verificar a existência de algum diferencial qualitativo que pudesse ser atribuído às diferentes formas de preparo a que foram submetidos os grupos de alunos que ingressaram no curso através de cada um dos programas. Foram investigados alunos que ingressaram através do PEIES e do VESTIBULAR, no período de janeiro de 1998 a junho de 2000. A metodologia utilizada envolveu a coleta dos dados dos alunos através de seus históricos escolares. A avaliação do desempenho utilizou a regra do regime seriado do curso. Os resultados levaram Maciel & Lopes (2001) a concluir que através do PEIES, os alunos apresentam melhor aproveitamento e chegam à Universidade com maior conhecimento e capacidade de trabalho; o que seria um reflexo do programa sobre as escolas de Ensino Médio, já que ele visa, também, o acompanhamento didático-pedagógico das escolas de ensino médio da região de sua abrangência.

Para Terrazan (2002), entretanto, a experiência do PEIES seria, no mínimo, controversa. O programa, após várias reformulações, teria se consolidado como uma das formas alternativas aos tradicionais exames vestibulares. Porém, manteria as mesmas características básicas destes, seja na estrutura das provas realizadas (basicamente de múltipla escolha), seja nos próprios conteúdos avaliados. A diferença ficaria por conta das provas serem realizadas em três etapas, cada uma ao final de uma das três séries do Ensino Médio. *No essencial, nada se alteraria. “Os aspectos positivos ressaltados na propaganda oficial não produziram, claramente, reflexos no cotidiano das escolas”.*

Haveria, inclusive, sensíveis prejuízos no processo: a democratização do acesso à universidade seria aparente, porque as vagas oferecidas não aumentaram. A cobrança desmedida e acrítica, do ‘cumprimento burocrático’ de programas pré-estabelecidos em outras instâncias. O ‘peso’ da instituição universitária (UFSM) frente às unidades escolares e às Coordenadorias Regionais

de Educação faria da negociação para a programação curricular um diálogo entre desiguais. O grande despreparo do sistema escolar da Educação Básica para discutir critérios de uma programação curricular pretensamente ‘única e abrangente’ para o Ensino Médio de toda uma região do Estado do RS faria prevalecer uma discrepância entre os ‘pólos negociadores’ e seriam ‘fixados’ apenas conteúdos conceituais a serem avaliados, sem análise da relevância destes ‘assuntos’ para a formação dos alunos do Ensino Médio. As programações curriculares do PEIES funcionariam como ‘currículos mínimos’, engessando as discussões sobre flexibilização e atualização curricular e impedindo a adequação às necessidades e exigências de uma formação voltada à autonomia e à cidadania. A visão de ‘programa único para todas as realidades’ desrespeitaria as diversidades e a prática de uma ‘autonomia didático-pedagógica responsável’ por parte dos professores e da própria unidade escolar como um todo. O saldo do Programa não seria muito animador, concluiu Terrazan (2002, p. 2-4).

Apesar da prolixidade de argumentos, é importante ponderar sobre os fundamentos que subsidiaram a sua crítica, inserida no contexto de um trabalho, todo ele, desenvolvido a partir de uma proposta de articulação entre a produção de atividades didáticas, a formação de professores e a pesquisa em educação. Nesse espaço, em que o real foco da pesquisa se volta especificamente para essa articulação, pode não ser o mais adequado para questionar os objetivos do PEIES e compará-los, sem a apresentação dos métodos e critérios utilizados na investigação dos itens discutidos.

Por sua vez, Bacchetto (2003), se limitou a apresentar o Programa da UFSM, não emitindo juízo de valor. Dessa forma, informa que o PEIES seleciona 20% dos estudantes da UFSM. E, cita seus objetivos, dos quais merece destaque o de

oferecer condições aos candidatos das escolas credenciadas (aluno-candidato) para, num período de três anos, poderem corrigir falhas individuais no processo de aprendizagem, bem como para descobrirem suas aptidões e optarem por profissões adequadas.

Atendo-se às informações reunidas sobre o Programa, o autor comenta que a integração, a orientação e, conseqüentemente, a qualificação do PEIES estariam em permanente construção, através do Programa de Ações Pedagógicas e de Formação do Aluno-Cidadão. Para manter os participantes do PEIES sempre informados, foram criados o programa radiofônico e televisivo Click!, as revistas Quero-Quero e a 360º - Uma volta pela UFSM!, o site da Comissão Permanente do Vestibular (COPERVES), dentre outros meios de divulgação. E observa que os resultados fornecidos pelos Relatórios Estatísticos das Provas de Acompanhamento, devidamente personalizados seriam enviados anualmente às escolas credenciadas, subsidiando um trabalho de qualificação oferecido pela UFSM através de minicursos, oficinas, cadernos didáticos, vídeos-disciplina, áudios-disciplina, pôsteres e fôlderes didáticos, além da realização de ações virtuais como *chat-disciplina*, tira-dúvidas, bate-papos, fórum-disciplina e cursos. Também seria oferecido aos participantes do PEIES um conjunto de eventos para contribuir na qualificação do processo educacional e na formação do jovem, tais como: Feira de Tecnologia, Ciências e Artes do PEIES, Congresso das Coordenações Pedagógicas, Simpósio dos Orientadores Educacionais, Programa Integração, Feira das Profissões, Programa Quebra-Cuca, dentre outros. Ainda de acordo com Bacchetto (2003), o programa prevê o credenciamento de escolas localizadas nos municípios que integram a Região de Abrangência do PEIES (RAP), cujos alunos deverão realizar as Provas de Acompanhamento no município onde estudam, mas também são aplicadas provas em municípios localizados no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, e no estado de Rondônia. Inscrições individuais seriam aceitas, mas a prova deve ser realizada em Santa Maria, RS.

Segundo as informações constantes do endereço eletrônico da COPERVES – UFSM, a estimativa é de que 31.830 alunos participem do PEIES/2005. Sendo que, atualmente, 3.697 alunos já ingressaram naquela instituição por meio do programa, sem ter realizado o Concurso Vestibular (UFSM, 2005).

Quanto às avaliações seriadas realizadas pela UnB e pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP); novamente, Bacchetto (2003) também se limita a

transmitir as informações a que teve acesso, tais como: o PAS oferecido pela UnB, teria como objetivo fazer com que o processo educacional possa tornar o educando um cidadão responsável, consciente de seus deveres e direitos, autônomo em suas escolhas e competente para a tomada de decisões e a resolução de problemas. Para tanto, o processo deve estar centrado nos conteúdos relevantes para a formação do cidadão, respeitadas as especificidades das diferentes disciplinas. Para o acesso ao ensino superior, o estudante deve ser avaliado quanto ao desenvolvimento de competências e habilidades, por meio da aprendizagem significativa daqueles conteúdos. Isso exige também uma nova postura dos educadores que deve ser tratada como processo em construção. Destaca-se o papel da interação da universidade com o ensino básico, que deve incluir, ainda, a comunidade científica, os administradores escolares, os pais de alunos e demais componentes da comunidade escolar.

Na UFOP, a Seleção por Etapas para Ingresso (SEI), igualmente visaria propiciar ao estudante do ensino médio uma alternativa para o acesso aos cursos de graduação da Universidade. O aluno pode ingressar pelo vestibular, pela SEI e, ainda, aproveitar as notas da SEI no concurso vestibular. O processo de preparação e seleção seleciona os alunos de modo gradual e sistemático, iniciando na 1ª série do ensino médio. A SEI foi aprovada em junho de 1999. Além de preparar melhor o futuro universitário, contribuiria para a democratização do acesso ao ensino público superior, o programa incentiva a auto-avaliação do aluno/candidato, e apresenta objetivos similares aos demais. Estariam habilitados para participar da SEI os alunos do ensino médio matriculados em curso regular de três anos, relata Bacchetto, (2003).

Conforme dados constantes do Programa SEI/UFOP (1999), a coordenadora executiva da Comissão Permanente de Processos Seletivos (COPEPS - UFOP), destaca que:

a avaliação seriada pode gerar uma troca de informações maior entre a universidade e o ensino médio”, e observa que “houve muito cuidado para manter a igualdade de direitos entre os candidatos. O tratamento é igual, para iguais.

Teremos dois grupos de candidatos separados, mas não haverá reservas de vagas para um ou outro, não priorizaremos nenhuma escola, nem delimitaremos área de abrangência, a região dos candidatos ou a cidade de procedência.

No mesmo endereço eletrônico ainda se encontram informações sobre as provas de língua estrangeira, redação e a prova específica, que são feitas após a 1ª fase, e o esclarecimento de que as provas das três etapas não são eliminatórias, sendo o seu peso ascendente. Assim, o aluno que não for bem na primeira etapa pode recuperar-se nas duas etapas seguintes. Porém o aluno que for reprovado em algumas das séries do ensino médio será automaticamente excluído do subprograma, com exceção dos alunos da 1ª série do ensino médio, que deverão se reinscrever na primeira etapa do subprograma do ano seguinte (Programa SEI/UFOP,1999).

Um diferencial entre a SEI e os processos alternativos da UFSM, UnB e UFU é o fato de que na UFOP, não existe um percentual de vagas fixas para a SEI e outro para o VESTIBULAR. Essa observação é relevante porque, no caso da UFU, como será relatado mais adiante, existe uma discussão sobre a 'legalidade' da reserva de uma porcentagem fixa de vagas para o PAIES.

Schlichting et al (2004) investigaram o Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM), instaurado pela Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE). O SAEM tem como um de seus objetivos disponibilizar uma proposta alternativa para selecionar candidatos à universidade, com a flexibilização das possibilidades de acessar à universidade via formas alternativas de vestibular. A avaliação institucional, segundo estes autores, que teria mobilizado os diversos segmentos da comunidade acadêmica e escolar em seus diferentes níveis de ensino (a partir de meados da década de 1990) também deveria ser ressaltada: o ENC, hoje substituído pelo Exame Nacional dos Estudantes (ENADE); o ENEM e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) envolvem os cursos universitários, o ensino médio e os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, respectivamente, e expressam

a avaliação institucional (como política de resultados) desencadeada no sistema de ensino brasileiro pelo Ministério da Educação, por meio do INEP.

Essa associação da flexibilidade nos processos seletivos dos cursos de graduação com a avaliação institucional teria contribuído para o aparecimento dos chamados vestibulares seriados, tanto nas IES da rede pública quanto da privada, e os autores questionam como poderia o *próprio vestibular*, na forma seriada, contribuir para romper com o paradigma do vestibular convencional? Em sua pesquisa, que envolveu educadores e alunos, investigados através da aplicação de questionários, a resposta poderia ser inferida a partir das suas contribuições. Dos educadores foram destacadas algumas das respostas às seguintes perguntas: o que você pensa sobre o SAEM como alternativa de acesso ao Ensino Superior? Que importância você pensa que teve esta experiência para os alunos que participam do SAEM? Se fosse traçar um paralelo entre o vestibular tradicional e o SAEM, o que você destacaria como aspectos positivos e negativos?

Ao analisar as respostas dos educadores a respeito da relação entre o SAEM, os alunos e o vestibular tradicional, bem como a opinião dos próprios alunos a respeito de sua experiência, os autores, respaldados na produção teórica sobre o acesso ao ensino superior no Brasil, perceberam a presença dos aspectos pedagógicos e psicossociais que permeiam os processos seletivos para o preenchimento de vagas na universidade.

Para os educadores catarinenses envolvidos na pesquisa, o SAEM já seria uma nova alternativa, uma nova oportunidade para ingressar no Ensino Superior, mas não deixaria de ser uma espécie de peneira, de funil onde os que têm mais condições vão continuar na frente, pois continua favorecendo aos alunos de classe econômica alta e de escolas particulares muito bem conceituadas.

Schlichting et al (2004), então, questionam sobre quais processos seletivos os jovens que conseguem concluir a educação básica, principalmente os da escola pública, teriam ainda que ser submetidos para conquistar e manter uma posição no meio social e no mercado de trabalho? Passar pelos rituais do

vestibular para disputar uma vaga na universidade seria o melhor caminho? O vestibular seriado poderia facilitar esse acesso ou seria apenas mais uma forma de perpetuar a exclusão social e escolar? E concluem que o SAEM funcionaria como um dispositivo do ensino público para melhor preparar seus alunos frente às necessidades do mundo do trabalho, pois concluíram que o Sistema contribui para que os alunos da escola pública possam disputar uma vaga na universidade com maiores possibilidades de sucesso. Mas ressaltam que o ideal seria que esta avaliação fosse subsidiada pelo poder público e extensiva a todas as escolas da rede pública, como um processo que seleciona e classifica para todas as IES, independentemente de pertencerem à rede privada ou pública.

Mediante o que já foi exposto, constata-se que nas IES que aplicam os Programas de Avaliação Seriada há mais tempo, já existem dados sobre um ou mais subprogramas completos; isto é, sobre o acompanhamento das três etapas de avaliação, uma ao final de cada série do Ensino Médio, que podem e têm sido utilizados como material de pesquisas e investigações para a fundamentação das análises e avaliações críticas sobre a utilização dos Processos Seletivos Seriadados.

2.3. Os Processos Seletivos para o Ingresso na Universidade Federal de Uberlândia

A UFU oferece cursos superiores nas áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes, nas modalidades de licenciatura, que capacitam para o exercício do magistério de ensino fundamental e ensino médio, e de bacharelado, que preparam para o exercício de uma profissão liberal.

Nas áreas de Ciências Biológicas, da Saúde e Agrária são oferecidas vagas para os Cursos de Agronomia, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Medicina, Medicina Veterinária e Odontologia. As áreas de Ciências Exatas e da Terra e Engenharias oferecem os Cursos de Ciência da Computação, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica (com duas ênfases: Eletrônica e Eletrotécnica), Engenharia Mecânica, Engenharia Mecatrônica, Engenharia

Química, Física, Matemática e Química. As áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes oferecem cursos de Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Decoração, Direito, Educação Artística (com habilitações em Artes Cênicas, Artes Plásticas e Música), Filosofia, Geografia, História, Letras (com habilitações em Português/Inglês, Português/Francês, Português, Inglês e Francês), Música (com habilitações em Canto e Instrumento), Pedagogia (com habilitações em: Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar, Administração Escolar; Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio; Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental; Magistério para a Educação Infantil e Psicologia (Ingresso na UFU, 2004).

De acordo com informações contidas no seu endereço eletrônico, a Universidade dispõe de três processos seletivos para preenchimento das vagas destinadas aos 32 cursos de graduação. Dois destes processos – Processo Seletivo Semestral (VESTIBULAR) e PAIES – destinam-se ao preenchimento das vagas de primeiro período/ano. E o terceiro – Processo Seletivo de Transferência – objetiva preencher as vagas ociosas, provenientes de óbitos, desistências, transferências, desligamentos ou abandonos de cursos. Existem também os processos de Transferência *ex-officio*¹³, que obedecem ao Artigo 49 da Lei 9.394/96 e ao parágrafo único da Lei 9.536/97 e aplica-se ao servidor público e a seus dependentes.

A administração dos processos de seleção de candidatos para todos estes cursos está a cargo da Comissão Permanente do Vestibular (COPEV) e da Coordenação do PAIES, que devem compor a Diretoria de Admissão Discente – DIRAD – atualmente em fase de instalação. Os principais objetivos da instalação

¹³ Art. 1º A transferência *ex officio* a que se refere o parágrafo único do art. 49 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, será efetivada, entre instituições vinculadas a qualquer sistema de ensino, em qualquer época do ano e independente da existência de vaga, quando se tratar de servidor público federal civil ou militar estudante, ou seu dependente estudante, se requerida em razão de comprovada remoção ou transferência de ofício, que acarrete mudança de domicílio para o município onde se situe a instituição recebedora, ou para localidade mais próxima desta. (Vide ADIN 3324-7)

da DIRAD são a concentração dos recursos disponíveis para a preparação, execução e apuração dos exames e o oferecimento, à comunidade externa, de condições para se integrar à UFU. Ao reunir esses processos em uma mesma Diretoria, a UFU busca racionalizar seus recursos financeiros, humanos e materiais. Por sua vez, a DIRAD está ligada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da instituição.

O Processo Seletivo para Transferência se destina àqueles alunos que já estejam cursando ensino superior em outra instituição e que desejam se transferir para a UFU, ou àqueles que desejam transferir-se, no interior da própria UFU, de um curso para outro curso afim. Embora não seja objeto da atual pesquisa, foi aqui citado a título de informação. O processo é realizado anualmente, ao final do segundo semestre de cada ano letivo. O número de vagas oferecidas pode variar conforme a disponibilidade de vagas ociosas, nos cursos de Graduação. O exame de transferência geralmente se constitui de uma prova contendo questões dissertativas, escolhidas de acordo com o curso para o qual o candidato pretende se transferir e da análise da documentação. Os cursos que exigem provas de habilidade específica incluem questões relativas a tal.

A seleção para a transferência não foi abordada no presente estudo, porque é utilizada para selecionar candidatos que já ingressaram em um curso superior, e que pretendem ocupar as vagas que, eventualmente, ficam ociosas pelos motivos anteriormente citados.

2.3.1. O Processo Seletivo Semestral ou VESTIBULAR

De acordo com os dados constantes em INGRESSO NA UFU (2004) na página eletrônica da Universidade, o VESTIBULAR convencional é um processo não seriado, organizado pela DIRAD, que visa preencher 75% das vagas iniciais de graduação da UFU. Ocorre duas vezes ao ano, (normalmente em Janeiro e Julho) antes do início de cada semestre letivo, e é realizado em duas fases. A primeira, com dois dias de provas, constituídas por questões de múltipla escolha, havendo dez questões para cada uma das seguintes disciplinas: Biologia,

Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Estrangeira (Inglês, Francês ou Espanhol), Literatura, Matemática, Português, Química e Sociologia. E a segunda, realizada em mais dois dias de provas, cujas questões são discursivas, havendo quatro questões para cada prova das mesmas disciplinas avaliadas na primeira fase. Na segunda fase há ainda uma prova de Redação.

O Vestibular ou 'Processo Seletivo Semestral' — conforme é chamado na DIRAD, é um sistema de avaliação classificatório que faculta a participação na segunda fase somente aos candidatos que se classificarem na primeira. E essa classificação na primeira fase é calculada pelo somatório dos pontos obtidos em cada prova com questões de múltipla escolha do primeiro e segundo dias, levando-se em conta também o valor relativo à relação candidato - vaga do curso pretendido, que constitui o que se chama fator de classificação para a segunda fase. Para se estabelecer esse fator, considera-se o total de candidatos inscritos para cada um dos cursos oferecidos, na seguinte proporção: se o número de candidatos inscritos por vaga em um determinado curso for menor do que 15, serão classificados, para a segunda fase, três candidatos por vaga; se esse número for igual ou maior do que 15 e menor do que 25, serão quatro candidatos por vaga e se esse número for igual ou maior do que 25 classificam-se cinco candidatos por vaga. Havendo empate, nessa fase, serão, de acordo com as normas do Processo Seletivo Semestral, sucessivamente comparadas as pontuações mínimas obtidas pelos candidatos em cada uma das disciplinas, selecionando-se aquele que obtiver a pontuação mínima superior. Persistindo o empate, os candidatos vão para a segunda fase. A classificação final no Processo Seletivo Semestral é determinada pelo somatório das notas padronizadas, isto é, das notas obtidas em cada uma das provas, tendo peso três (30%) as provas da primeira fase e peso sete (70%) as da segunda. São incluídos, ainda, os pesos de cada disciplina nas respectivas áreas. Em caso de empate, serão sucessivamente comparadas as notas mínimas padronizadas obtidas pelos candidatos, selecionando-se aquele que obtiver a nota mínima padronizada superior. Caso persista o empate, será selecionado aquele que alcançar melhor desempenho nas

provas de primeira fase, comparando-se, sucessivamente, as notas mínimas dessa fase; será classificado aquele que obteve nota mínima superior.

Historicamente, o 'Processo Seletivo Semestral' atual resultou de modificações iniciadas e implantadas ainda na década passada.

Durante o ano de 1995 muitas discussões foram efetivadas na UFU, durante o 1º Fórum Avaliativo do Vestibular, buscando avaliar o modelo vigente e propor um novo, cuja filosofia privilegiasse uma sistemática de avaliação diferenciada e realmente circunscrita aos conteúdos programáticos do Ensino Médio e da então proposta da LDB, já em discussão. As avaliações do Vestibular feitas até então, revelavam um conceito de provas que separava a função seletiva das demais instâncias do ensino (Fundamental e Médio), preocupando-se apenas em selecionar os candidatos que melhor se capacitassem para o Ensino Superior, na perspectiva dos Colegiados de Curso da UFU. Atravessava-se um momento de explosão da demanda por vagas, pois os cursos superiores passaram a ser associados à possibilidade de ascensão social e encarados como única opção para melhorar o nível de vida. As universidades particulares se multiplicaram, mas as públicas, sobrevivendo com orçamentos cada vez mais precários e com insuficiente financiamento do Estado, não conseguiram expandir, significativamente, a oferta do seu número de vagas. Com o crescimento da procura, a Universidade passou a preparar vestibulares cada vez mais seletivos (UFU, 2000).

Às escolas de Ensino Médio caberia a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; o aprimoramento do educando como pessoa humana; a preparação básica para a cidadania e para o trabalho; e o desenvolvimento das capacidades de autonomia intelectual e moral. (Lei nº 9394 de 20/12/96) Entretanto, suas funções estavam sendo reduzidas à preparação para o vestibular e foram ficando mais evidentes as seqüelas e prejuízos da utilização desse processo seletivo sobre os reais propósitos da educação, bem como a necessidade premente de buscar novas alternativas.

As discussões do 1º Fórum Avaliativo desencadearam novas reflexões coletivas, que orientaram a redação do documento-base que originou, com modificações, o Novo Vestibular da UFU e seu Regulamento, aprovados no Conselho Universitário – CONSUN, em setembro de 1995 (UFU, 2000).

Neste momento parece oportuno mencionar o texto de Guimarães, E. (2003), que tratou da inclusão da disciplina de sociologia nos novos exames.

Segundo a autora, durante o 1º Fórum Avaliativo discutiu-se o próprio significado do vestibular e foi questionado: o que o aluno ingressante deveria saber? que tipo de habilidades deveria dominar? E as respostas teriam sido unânimes:

... uma formação ética, social, reflexiva, ligada diretamente e especificamente ao campo das humanidades. Ao ingressar na Universidade, o aluno deveria ser capaz de falar, escrever, se expressar claramente, criticamente. O domínio dessas habilidades foi apontado como uma necessidade (p. 2).

Segundo Guimarães, E. (2003), ficou definido que as questões do VESTIBULAR deveriam priorizar a preparação que o Ensino Médio oferecia ao aluno, refletindo os conhecimentos recebidos nos três anos desse nível de escolaridade, e não o contrário. Logo, todas as disciplinas nele ministradas deveriam estar representadas no exame, sendo avaliadas com peso equivalente e evidenciando, concretamente, qual foi o preparo que o aluno recebeu.

Dentre as modificações reivindicadas constou a inclusão das disciplinas de sociologia, filosofia e literatura, que passaram a fazer parte dos currículos das escolas públicas mineiras de ensino médio a partir de regulamentação da Secretaria de Estado da Educação, em conformidade com as normas da Constituição Estadual, promulgada em 1989. A obrigatoriedade destes remetia à possibilidade de trabalhar objetivamente com o despertar de uma prática cidadã nas salas de aulas do 2º grau.

Durante os debates, foram explicitadas as principais dificuldades apresentadas pelos ingressantes e que iam de encontro ao novo significado que se pretendia conferir ao vestibular: *“(...) um aluno conhecedor dos problemas da*

sociedade em que vive, capaz de refletir e de se posicionar frente a realidade de seu tempo”. Apesar da oposição, principalmente, dos representantes das escolas particulares e dos cursinhos, em janeiro de 1997 a UFU realizou seu primeiro vestibular com as novas disciplinas: Sociologia, Filosofia e Literatura, sendo que “(...) *as provas das primeira e segunda fases têm o mesmo número de questões das demais disciplinas, com o mesmo valor, sem discriminação*”. Hoje, estas disciplinas fazem parte não apenas do vestibular da UFU, mas principalmente, dos currículos das escolas públicas e particulares da cidade e da região, interessadas em que seus alunos ingressem na universidade, e

as respostas escritas pelos candidatos estão cada vez mais elaboradas e denotam que está havendo cuidado acadêmico com o conteúdo da disciplina, sinalizando para um nível mais apurado de conhecimento e, conseqüentemente, um melhor aproveitamento do aluno (Guimarães, E., 2003, p. 3).

2.3.2. O Programa Alternativo de Ingresso no Ensino Superior – PAIES

Essa modalidade de avaliação para o ingresso no ensino superior permite ao aluno do ensino médio realizar exames *cumulativos* ao final de cada série, computando uma média final, o que equivale ao vestibular convencional. Apresenta a vantagem de ser sistematicamente gradual, não trazendo prejuízos traumáticos para seus candidatos como ocorre nos concursos vestibulares tradicionais; visando a plenitude do sucesso escolar. Além de ser assegurado o direito dos seus candidatos prestarem o vestibular. De acordo com o seu Regulamento, o PAIES se caracteriza por oferecer ao alunado do Ensino Médio, a partir da 1ª série, avaliações circunscritas aos conteúdos programáticos de cada uma das três séries; e por subdividir-se em subprogramas que vão se referir especificamente ao conjunto das três séries do Ensino Médio (UFU, 1998).

2.3.2.1. Histórico e evolução

Dando prosseguimento aos episódios já relatados, sobre as modificações discutidas e que levaram à implementação do Novo Vestibular da UFU, em 1995;

informa-se que as discussões sobre a criação de novas alternativas de seleção corriam paralelamente. Durante o ano de 1996, conforme consta do Relatório Final do 1º Subprograma, foram realizados nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, os Seminários de Acesso ao Ensino Superior das Universidades, nos quais se discutiram opções de seleção e onde a UnB apresentou a sua proposta alternativa para o Vestibular. Em todos os seminários realizados com esta finalidade a UFU esteve representada por integrantes da Pró-Reitoria de Ensino e da COPEV. E, em outubro de 1996, a instituição organizou um Seminário com professores de várias Universidades Federais, para aprofundar as discussões e analisar a viabilidade de propor e implantar um programa nos moldes daqueles já discutidos (UFU, 2000).

Em novembro desse mesmo ano, a Reitoria da UFU mudou de administração, mas foi incentivada a dar continuidade ao processo, com a realização das devidas adequações. Desde então, a Pró-Reitoria de Ensino conduziu as ações que resultaram na implantação do PAIES – Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior, considerando-se, dentre outros, os seguintes pontos norteadores das ações, como consta do Relatório Final do 1º Subprograma:

o programa irá possibilitar o acesso ao Ensino Superior de forma gradual e sistematizada; a atual forma de acesso ao Ensino Superior é desgastante, no sentido de que pode dificultar o acesso do candidato a partir de um único processo avaliativo; o programa deverá interagir com a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PROEX) e com as Unidades da UFU, no sentido de manter efetiva articulação entre Ensino Médio e Superior, levando em conta os cursos, os treinamentos em serviço e as assessorias que já são propostos aos professores das redes pública e particular de ensino de Uberlândia e região, pelos professores dos cursos que se envolvem nas licenciaturas (UFU, 2000, p. 6).

A partir de 1997, quando o primeiro subprograma teve início, o PAIES foi sendo aperfeiçoado e teve suas Normas e Edital aprovados, integralmente, pelo CONGRAD em março de 1999. A partir de então, de acordo com Guimarães, E.

(2003) “o processo seletivo do PAIES (...) buscando avaliar aquilo que o aluno aprendeu no Ensino Médio, incluiu também a Sociologia (a Literatura e a Filosofia) em seu elenco de disciplinas”.

2.3.2.2. Pressupostos, objetivos, fundamentos e conteúdos programáticos.

O Relatório Final do 1º Subprograma (cujas provas ocorreram ao final de 1997, 1998, 1999, com ingresso dos alunos na UFU em 2000) relaciona os seguintes itens, norteadores do processo:

Pressupostos: voltada para as comunidades local e regional, a UFU promove ações de extensão, que procuram contribuir efetivamente para a melhoria dos três níveis de ensino. Considerando-se as atuais necessidades da sociedade, os educadores devem assumir postura mais consistente nos diversos contextos escolares, oferecendo condições para a formação de um cidadão capaz de enfrentar adequadamente, a competitividade que se lhe apresenta. A UFU, como IES, reconhece a necessidade de provocar mudança na performance educacional, que pode ser efetivada a partir de mudanças nas abordagens conteudísticas. Acredita-se que as novas técnicas de abordagens possam enfatizar o desenvolvimento do senso crítico, de modo que os educadores do Ensino Médio ofereçam aos educandos uma visão de mundo mais crítica e pragmática. Apesar do desgaste observado nos processos seletivos vigentes (VESTIBULAR), é relevante considerar que a avaliação seriada então proposta, precisa ser tratada como um processo, com etapas de instalação bem definidas e gradativas, que não se caracterizem como um rompimento com o sistema vigente. Os vários contextos escolares precisam ser analisados e subsidiados para se adequarem às condições das novas metas estabelecidas (UFU, 2000).

Objetivos e fundamentos: o PAIES visa proporcionar à comunidade estudantil, regularmente matriculada na 1ª série do ensino médio, a possibilidade de participar de uma avaliação gradual e seriada que ocorre ao final de cada uma das séries deste nível de escolaridade, procurando assegurar, gradativamente, o ingresso em qualquer um dos cursos oferecidos pela UFU aos candidatos

classificados de acordo com as normas que regulamentam as atividades do Programa.

O PAIES, como os seus similares, de outras instituições, busca enfatizar a integração entre ensino médio e superior, com respaldo das ações desenvolvidas pela PROEX e pelos departamentos, direcionadas para a obtenção de uma aprendizagem reflexiva e continuada. Procura discutir com as escolas de ensino médio e com os segmentos representativos da sociedade, propostas para o desenvolvimento de um ensino mais produtivo e dinâmico, de modo a privilegiar a qualidade, a análise, a crítica e a criatividade. A interação com as Licenciaturas visa disponibilizar recursos humanos necessários para atender às solicitações, advindas das escolas de ensino médio, pertinentes ao apoio pedagógico e conteudístico, em relação às diversas disciplinas avaliadas pelo PAIES. A articulação vem sendo estabelecida, por meio de ações pedagógicas organizadas e sistematicamente desenvolvidas na rede de ensino pública e particular; estabelecendo um trabalho de base que dá subsídios para a avaliação do programa, face à grande diversidade e heterogeneidade nas escolas de ensino médio (UFU, 2000).

Conteúdos programáticos: o PAIES fornece às escolas credenciadas um compêndio (Edital) específico para cada uma das três séries, no qual se encontra a organização sistemática dos conteúdos programáticos de todas as disciplinas definidas para as provas, além da apresentação dos objetivos pedagógicos, designados "diretrizes", em termos técnicos de um referencial didático-metodológico, em que se delineiam de modo bastante diretivo os conhecimentos esperados do candidato do PAIES, levando-se em conta a formação do aluno para a cidadania, tarefa fundamental da educação no momento presente. Os editais trazem, também, as respectivas referências bibliográficas, obras relacionadas às disciplinas do PAIES, que ficam à disposição na Coordenação do Programa. A definição dos conteúdos se fundamenta na coleta, exame e discussão das grades curriculares das escolas de Ensino Médio públicas e particulares de Uberlândia, optando-se por disciplinas do núcleo comum de todas

as grades. Estão incluídas também as disciplinas de Literatura, Língua estrangeira moderna, Filosofia e Sociologia, nas grades da 2ª e 3ª etapas do PAIES (UFU, 2000).

Ainda sobre os conteúdos propostos, os professores do Ensino Médio podem participar, incluindo as alterações consideradas relevantes (UFU, 2001).

2.3.2.3. As provas e a Aplicação do Programa

A proposta para elaboração de provas se fundamenta em Luckesi (1978)¹⁴ informa o Relatório Final do 1º Subprograma PAIES. Para aquele autor, a avaliação seria o ato de “atribuir uma qualidade à conduta de aprendizagem do aluno, a partir de aspectos importantes do aprendizado, levando à conseqüente aprovação, reprovação ou reorientação do processo de ensino”. Ela possui duas funções básicas: a diagnóstica e a classificatória (UFU, 2000, p.10).

No PAIES a avaliação é classificatória de candidatos, e se dá por meio dos mesmos instrumentos avaliativos, aplicados nas mesmas condições – em três etapas – para preencher um certo número de vagas da UFU. Mas também é diagnóstica, pois como ocorre em três momentos, as exigências feitas aos candidatos poderão refletir no redimensionamento do conteúdo e da metodologia utilizados pelas escolas de Ensino Médio, podendo até subsidiar as discussões e decisões sobre a formação e atualização de educadores, bem como proporcionar ao aluno um *feed-back* da sua performance.

As questões das provas devem priorizar o raciocínio em detrimento da memorização e provocar variações nos resultados, possibilitando o aparecimento de múltiplos níveis de desempenho em termos de uma escala de pontuação, para que o instrumento permita a classificação e a situação adequada dos candidatos, de acordo com o desempenho de cada um. O nível de dificuldade das questões deve considerar as habilidades intelectuais que os alunos detêm ou que se espera que detenham, e deve estar contido no conteúdo e não na forma da questão.

¹⁴ LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: um ato amoroso. IN: LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 1995.

As três provas de um subprograma do PAIES (das três etapas) são multidisciplinares, compostas prioritariamente por questões objetivas (quatro de cada disciplina do conteúdo programático), que solicitam o julgamento de itens (verdadeiro ou falso; certo ou errado; correto ou incorreto) e o relacionamento entre os aspectos relevantes do conteúdo. Elas também contam com uma questão dissertativa, subjetiva, discursiva ou de composição, que permite ao aluno a liberdade para organizar e expressar respostas com os seus próprios recursos e experiências lingüísticas. A questão dissertativa aborda, em cada etapa, o conteúdo de uma das disciplinas da grade, definida pela coordenação (e que, no caso, vai ser abordada por apenas três questões objetivas). A questão dissertativa mede as habilidades de síntese e de julgamento, exigindo do candidato capacidade para aplicar, associar, organizar e integrar adequadamente suas idéias sobre um problema proposto, a fim de expressar a resposta solicitada. Cada prova é constituída, ainda, de uma redação que se fundamenta em dois princípios básicos: garantia da discursividade necessária para o desenvolvimento e consolidação de uma atitude crítico-reflexiva, que se exterioriza pelo agenciamento das idéias; possibilidade de desenvolver de forma gradual e sistemática os níveis de complexidade desta experiência escrita, de modo que o aluno do Ensino Médio se familiarize, paulatinamente, com o conjunto de uma redação e/ou performance da competência escrita. A redação é também um processo cumulativo, e não fruto episódico de uma prova (UFU, 2001).

A prova de 1ª etapa tem peso 1,0; a de 2ª, 1,5 e a de 3ª tem peso 2,0. O resultado final é obtido pela soma dos resultados parciais ponderados.

A aplicação da avaliação seriada é realizada ao final de cada uma das três séries do ensino médio. Cada subprograma do PAIES se constitui das três avaliações correspondentes às três séries. Os subprogramas se instalam a partir do momento em que inicia o atendimento a uma clientela oriunda da 1ª série e são concluídos após a realização da 3ª avaliação, desta mesma clientela, no final da 3ª série.

Durante a inscrição para a 3ª etapa, os candidatos fazem a opção por um dos cursos oferecidos pela UFU.

Pode-se participar do PAIES de duas formas: A primeira é por intermédio da escola onde se acha matriculado. Nesse caso, a escola precisa credenciar-se junto ao Programa a fim de receber todas as informações pertinentes, divulgando-as entre a comunidade estudantil, assim como receber o material a ser distribuído aos alunos interessados, cabendo-lhe ainda assegurar o fluxo de informações entre os alunos e o PAIES. A segunda é inscrevendo-se independentemente do credenciamento da escola onde se acha matriculado, conforme consta das informações no endereço eletrônico (Ingresso na UFU, 2004).

Objetivamente toda escola, não só da região, mas de todo o Brasil, pode inscrever-se com as mesmas condições de participação, sendo que atualmente as provas são realizadas em Uberlândia e em municípios vizinhos, que estão relacionados nos editais de cada etapa de cada subprograma.

Atualmente, o PAIES já concluiu cinco subprogramas, e viabilizou o acesso de 2719 alunos aos cursos superiores da UFU, conforme demonstra o Quadro 3.

QUADRO 3 – Relação dos subprogramas concluídos pelo PAIES e número de candidatos classificados e regularmente matriculados nos diversos cursos da UFU, no período de 1997 a 2004

SUBPROGRAMA	CANDIDATOS CLASSIFICADOS
1997/2000	535
1998/2001	542
1999/2002	538
2000/2003	544
2001/2004	560
TOTAL	2719

Fonte: Ingresso na UFU (2004)

De acordo com as informações do Regulamento do PAIES, o programa conta com a reserva de uma porcentagem das vagas oferecidas pela universidade. Essa porcentagem é de 25% do total anual de vagas da instituição (UFU, 2000). Embora a reserva já seja adotada por outras três IES (UnB, Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF e UFSM), ela tem sido legalmente contestada, segundo

informações obtidas junto à Assessoria da Coordenação do PAIES¹⁵, e vem gerando problemas de ordem jurídica para a UFU. Apesar dos recursos impetrados pela instituição, as informações são de que teria sido negociado um prazo para a solução do impasse, havendo a possibilidade de que alterações sejam necessariamente adotadas. A Comissão para Análise de Processos Seletivos da UFU (CAPS) vem discutindo os processos seletivos da universidade, com a tendência de propor a manutenção do PAIES, e a modificação do VESTIBULAR para uma forma também seriada de avaliação, cujas características ainda estariam sendo propostas. E neste caso, não haveria reserva de vagas para um ou outro processo seletivo.

Havendo os precedentes da UnB, da UFJF e da UFSM, cujas reservas de vagas parecem estar sendo mantidas, questiona-se essa intervenção judicial isolada sobre o PAIES/UFU. O que se sabe, de acordo com o que consta do texto Avaliação seriada garante... (2000), é que em julho de 1999, o MEC homologou um Parecer do Conselho Nacional de Educação, para estabelecer regras que melhor orientassem a adoção das formas de acesso alternativas ao vestibular. O texto informa que foram admitidos os exames seriados e o ENEM, mas foram vetadas as cartas de recomendação, a seleção baseada em comprovada experiência profissional e o credenciamento pelas universidades de apenas determinados colégios de ensino médio. Também não poderia haver convênios entre universidades e colégios para admitir automaticamente alunos que tivessem obtido notas acima de um mínimo estabelecido. Foi proibida ainda, a reserva de vagas para alunos que tivessem passado no vestibular, mas que estivessem cursando o 1º ou 2º ano do ensino médio. Conforme o Parecer, as universidades que quisessem adotar os exames seriados teriam de obedecer a regras que dessem igualdade de oportunidade a todos os candidatos: permitindo que alunos que já houvessem concluído o ensino médio fizessem os testes e aceitar a inscrição de escolas de todo o país (para facilitar a participação de alunos no processo). — Como, aliás, já foi mencionado neste trabalho, isto está previsto no

¹⁵ Comunicação oral (ENTREVISTA).

Regulamento do PAIES. A matéria do jornal ainda informa que a UnB e a UFSM teriam sido alertadas quanto ao fato de só permitirem que alunos que estavam cursando regularmente o ensino médio fizessem os testes anuais, mas não menciona explicitamente a reserva de vagas nas duas IES.

Questionada sobre o conteúdo do referido Parecer, a Assessora da Coordenação do PAIES afirmou que, na sua opinião, uma interpretação cuidadosa permitiria concluir que ele se mostra bastante claro quanto à defesa de regras que proporcionam igualdade de oportunidade a todos os candidatos. Conseqüentemente, seria contrário à reserva de vagas.

2.3.2.4. Documentos produzidos nos subprogramas.

Ao final das provas de cada etapa o Programa fornece à cada escola participante um demonstrativo do desempenho global dos candidatos, no qual tabelas e gráficos apresentam dados relativos tanto ao desempenho dos candidatos da escola específica, como do universo total dos participantes. Estes dados são referentes a cada disciplina em termos de média, desvio, nota mínima e nota máxima. Cada candidato também recebe um "boletim" com os dados relativos a sua pontuação total: média geral, desvio, notas mínima e máxima e seu desempenho próprio, em forma de nota, em cada disciplina.

Há demonstrativos do desempenho de alunos da mesma escola e de escolas diferentes, bem como do desempenho das próprias escolas. Assim, aquelas cujos alunos se saíram mal em determinadas disciplinas podem se empenhar mais, com a diversificação de métodos e materiais didático-pedagógicos. Os candidatos, por sua vez, vão dispor das avaliações ou boletins individuais e podem planejar melhor os estudos, conhecendo seus pontos mais fortes e mais fracos e se dedicando com mais empenho nas disciplinas onde a performance ficou a desejar. Têm a chance de reorientar os estudos a tempo de alcançar, na série seguinte, uma pontuação superior.

Portanto, dispõe-se de extensa documentação, composta pelos relatórios de desempenho; pelos boletins e demonstrativos; pelos dados coletados durante a

aplicação dos dois primeiros subprogramas ou séries de três avaliações (na 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio) que deram origem aos Relatórios Finais do PAIES, e pelos editais. Também foi produzida uma análise estatística dos dados coletados pelos primeiros subprogramas do PAIES, envolvendo a distribuição dos candidatos pelos cursos das grandes áreas de conhecimento: humanas, biomédicas e exatas no documento *Processos Seletivos / UFU – dados estatísticos* (2003). Nele há dados sobre: a distribuição geográfica dos alunos, o índice de desistências, a performance das escolas de ensino médio, públicas e particulares, de onde vieram os candidatos, o demonstrativo da ocupação de vagas por áreas e cursos, a distribuição dos melhores colocados pelas áreas e cursos, o demonstrativo das notas médias e máximas, dentre outros. Todos estes documentos forneceram subsídios para a fundamentação teórica da pesquisa, bem como contribuíram para despertar a necessidade de realizar uma investigação a partir da coleta e análise de dados similares, relativos ao desempenho dos alunos que efetivamente ingressaram nos cursos superiores oferecidos pela UFU.

2.3.2.5. Integração UFU – PAIES – Escolas do Ensino Médio.

Conforme é possível conferir, nos Relatório Final do 1º subprograma PAIES e Relatório Final do 2º subprograma PAIES, esta integração foi planejada visando a realização de um conjunto de reuniões, para desenvolver ações que devem nortear a continuidade das atividades relativas à operacionalização do Processo. Assim, foram programadas reuniões anuais com a Comissão Consultiva do PAIES, onde seriam definidas todas as ações pertinentes à execução das três etapas de cada subprograma, inclusive o planejamento dos demais eventos anuais, tais como: Encontros com diretores de escolas do Ensino Médio para: avaliar as etapas, entregar e discutir os boletins de desempenho da escola, discutir o desempenho geral dos candidatos; Seminários de professores do Ensino Médio para: avaliar e discutir conteúdos, analisar as provas, selecionar as obras literárias, avaliar desempenho candidatos/disciplina, analisar desempenho

candidatos/redações e questões discursivas; Reuniões de professores da UFU e Coordenadores de disciplinas para: encaminhar os relatórios produzidos pelos grupos de professores aos coordenadores de bancas de elaboração de provas. Também foram citados nos Relatórios Finais o oferecimento de alguns cursos de atualização e treinamento para professores do Ensino Médio, de Uberlândia e região (inclusive dos estados de Goiás e São Paulo), sobre as práticas de ensino, principalmente de Filosofia, Sociologia, Literatura e correção de redação à luz da lingüística textual; e a divulgação de produtos didático-pedagógicos organizados pelas Coordenações dos Cursos de Matemática, História, Geografia, Física, Biologia e Línguas estrangeiras, na forma de fitas de vídeo (UFU, 2000, p.36-42).

Os Processos Seletivos da UFU também eram e continuam sendo divulgados, ainda, por meio da participação da COPEV e da coordenação do PAIES nas diversas feiras sobre a temática, realizadas por todo o país, onde são distribuídos folders, manuais do candidato de exercícios anteriores, jornal do PAIES, jornal da UFU, fitas de vídeo. A divulgação também se efetiva na realização de palestras para alunos e professores das escolas do ensino médio, particulares e públicas, da cidade e região UFU, 2001, p. 24-30).

No que diz respeito às informações contidas no documento designado Regulamento do PAIES – UFU – 1998, cabe uma referência mais abrangente ao texto de Resende (2000). Este autor fez uma abordagem política sobre as escolhas e interesses implicados na proposição do PAIES e sobre os possíveis desdobramentos na sua efetivação. Seguindo a mesma estratégia de Terrazan (2002), que elaborou um trabalho similar sobre o PEIES da UFSM, sua abordagem não incluiu uma investigação a partir de levantamento e análise de dados, mas se limitou a uma análise sistemática e reflexiva sobre o conteúdo do documento.

Ao analisar a proposição do PAIES, afirma não pretender apenas encetar-lhe juízos avaliativos, (*mas*) contribuir na reflexão sobre as árduas tarefas da universidade, especialmente neste momento histórico de difícil travessia em

que as lógicas são pervertidas, (...) mudando-se algumas coisas de lugar para que outras permaneçam exatamente no mesmo (Resende, 2000, p. 5).

Ao longo da sua exposição, o autor tece uma série de considerações desfavoráveis, criticando praticamente todos os tópicos relacionados naquele texto, e que já foram resumidos, anteriormente, no presente estudo.

Diante da posição francamente desfavorável em relação aos fundamentos básicos do PAIES e da contestação da efetividade da proposta que o texto permite evidenciar, considerou-se a necessidade de buscar maiores esclarecimentos junto à coordenação do Programa, no intuito de averiguar até que ponto o conteúdo descrito no documento Regulamento do PAIES/UFU (1998) corresponde ao que vem sendo executado na prática.

As informações foram solicitadas e obtidas a partir de entrevista (ANEXO 2) realizada com a Sra. Ângela Maria Gonçalves da Cunha, Assessora da Coordenação do PAIES, da qual foram destacados alguns pontos:

Sobre a competitividade entre as escolas a coordenadora afirmou que, de fato, as escolas de 2º grau se interessam extremamente pelos boletins individuais de pontuação dos alunos. Porém, esclareceu que as escolas recebem apenas os boletins sobre o desempenho geral *da escola*. A coordenação do PAIES tem o cuidado de enviar os boletins individuais exclusivamente aos alunos, e estaria atenta quanto à necessidade de proteger a sua liberdade de opção em relação ao curso que vai escolher.

Foi esclarecido que o boletim do aluno não pode ser divulgado, pois o interesse das escolas seria, a partir do conhecimento da pontuação, tentar influenciar o aluno na sua opção pelo curso superior. Essa tentativa pode visar muito mais a garantia do *bom desempenho da escola*, do que a *adequada orientação do aluno*. Seriam interesses conflitantes, e a coordenação procura preservar a liberdade de opção do aluno. Mas foi ressaltado que existe muita pressão sobre a equipe do PAIES para liberar tanto os boletins quanto a pontuação final do aluno, para que se tentasse deduzir qual teria sido a nota de corte, e mais uma vez, tentar influenciar o aluno na sua opção.

Quanto ao privilégio dos alunos inscritos no PAIES em virtude da reserva dos 25% do número absoluto das vagas do curso pretendido, já estariam sendo analisadas as possibilidades de modificações deste critério do Programa. Foi relatado que a UFU vem tendo problemas de ordem jurídica, relativos à alegação de *ilegalidade da reserva de 25% das vagas para o PAIES*. A Universidade recorreu e negociou um prazo para solucionar a questão. Essa solução final está sendo estudada pela Comissão para Análise dos Processos Seletivos (CAPS), que deve propor alterações que permitam abolir a reserva de vagas. E, embora nada ainda tenha sido definido, existe uma tendência para tornar o Processo Seletivo Semestral (VESTIBULAR) mais semelhante ao PAIES, e não o contrário; segundo os esclarecimentos prestados durante a entrevista.

Sobre a forma como vem sendo realizada a integração UFU - Escolas de Ensino Médio de Uberlândia e região, foi esclarecido que são realizadas palestras e visitas às escolas que manifestam interesse e que convidam a Coordenação para esclarecer o funcionamento do PAIES aos seus alunos e professores. Na época que precede o período de inscrições para novas etapas, as escolas recebem o material de divulgação, os manuais do candidato, com todas as informações necessárias ao esclarecimento do aluno e da escola. Também são enviados a todas as escolas credenciadas, os Boletins de Desempenho (específicos de cada escola), com o objetivo de subsidiar as escolas sobre o desempenho dos candidatos, através dos Demonstrativos de Resposta.

Na questão da discussão dos conteúdos e do tema 'integração', a assessora da Coordenação do PAIES esclareceu que, a cada dois anos, aproximadamente, são discutidos o programa e a seriação. Os conteúdos de cada disciplina são discutidos pelas Comissões de Reformulação dos Conteúdos Programáticos, compostas por professores da UFU (que atuam como coordenadores do grupo) e por professores de várias escolas credenciadas, públicas e particulares, da cidade de Uberlândia e de todas as regiões participantes. A última reformulação dos conteúdos foi realizada em 2002, promovida pela PRGRA-UFU, COPEV e Coordenação do PAIES; e deu origem ao documento "Conteúdos Programáticos

dos Processos Seletivos”, publicado em 2002. Também são realizados, anualmente, os Seminários para professores do Ensino Médio.

No que concerne aos conteúdos, acredita-se que talvez fosse mais importante fazer com que as discussões os orientassem de uma forma tal que pudessem continuar sendo trabalhados quando o candidato ingressasse na Universidade. Seria uma forma de evitar a total ruptura que se percebe entre o que se estuda antes e após o ingresso nos cursos superiores, comentada por autores como Prado (2004), para quem a avaliação feita no ingresso serve para comparar os indivíduos instantaneamente. No mesmo momento, de modo simultâneo, através de um mesmo instrumento. *“A partir daí zera tudo. O que se exige ao longo do curso superior é diferente de curso para curso, de disciplina para disciplina, de ano para ano. Quem entrou vai ser exigido de outra maneira, em outros conteúdos e outras habilidades”*

(Prado, 2004, p. 7).

Em suma, as informações obtidas esclareceram que o Regulamento tem sido cumprido, com algumas poucas ressalvas, e que os objetivos estão sendo alcançados, embora surjam dificuldades que, gradativamente vão sendo contornadas.

“Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la ...”

Paulo Freire

3. PROPOSIÇÃO

Avaliar, comparativamente, o desempenho das turmas de alunos admitidos na FOUFU via Processo Seletivo Semestral (VESTIBULAR) e via Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES), no intervalo de 2000/1 a 2003/2.

Para tanto, procurou-se conhecer: os processos de seleção de candidatos ao ensino superior mais frequentemente utilizados pelas IES; os pressupostos e os objetivos do PAIES e as principais diferenças entre o Programa Alternativo de Ingresso e o Processo Seletivo Semestral na UFU, em relação aos seus reflexos no sistema educacional. A partir de então, buscou-se levantar as principais características dos alunos ingressos pelas duas vias, no período em que permaneceram na FOUFU (do primeiro semestre de 2000 ao segundo de 2003); comparar os fatores de validade preditiva dos dois processos seletivos; acompanhar a evolução dos dois grupos de alunos, avaliar e comparar o seu desempenho acadêmico nas diversas situações enfrentadas durante os oito períodos da graduação; avaliar o grau de satisfação discente em relação às expectativas sobre o curso escolhido.

“... Ensinar, é ensinar a necessidade de uma ciência, e não ensinar a ciência, cuja necessidade seja impossível fazer o estudante sentir. [...] Pois ninguém entende uma resposta, quando não sentiu a pergunta a que ela responde. Se o estudante deseja aprender, mas não tem necessidade profunda de conhecer a verdade, ele não aprende e, portanto, o professor não ensina”

Ortega y Gasset

4. MATERIAL E MÉTODOS

4.1. *O campo, os sujeitos e os instrumentos da pesquisa.*

Pádua (1998) classifica as pesquisas experimentais como pesquisa de campo e pesquisa de laboratório, conforme o local onde se desenvolvem. A pesquisa de campo busca relações entre fatos sociais, e não entre fenômenos físicos e, por isso, não envolve a experimentação propriamente dita, dentro de um laboratório. Ela se desenvolve no *campo ou local* onde ocorrem os fatos que se deseja investigar. A atual investigação caracteriza-se por ser uma pesquisa de campo, quantitativa e qualitativa e, por isso mesmo, multimetodológica, isto é, que utiliza-se de vários procedimentos e instrumentos para a coleta de dados, conforme explicam Mazzotti & Gewandsznajder, (1999).

Em diversos momentos, a ênfase foi para a perspectiva da metodologia qualitativa, cuja característica principal, segundo Bogdan e Bicklen (1994) é que *“esse tipo de pesquisa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”*

Toda a fundamentação teórica, já desenvolvida na secção ‘Revisão da Literatura’ foi subsidiada pela pesquisa e coleta de referências especializadas no tema, bem como pela análise de documentos referentes ao PAIES e ao Processo Seletivo Semestral, obtidos junto à COPEV e à Coordenação do PAIES, cujos responsáveis foram previamente consultados e, gentilmente, disponibilizaram o material e as informações solicitados. A COPEV e a Coordenação do PAIES vão participar da Diretoria de Admissão Discente – DIRAD, que está sendo instalada, e que deve concentrar toda a documentação pertinente e todos os recursos disponíveis para a definição e aplicação dos métodos seletivos para o ingresso de alunos na UFU: Processo Seletivo Semestral ou Vestibular, Programa Alternativo

de Ingresso ao Ensino Superior ou PAIES, Processo Seletivo para a Escola Técnica de Saúde e Exame de Transferência para a UFU.

Junto à Coordenação do PAIES foi possível acessar documentos como editais, regulamentos, compêndio de conteúdos programáticos e relatórios, bem como obter esclarecimentos sobre questões levantadas durante o desenvolvimento do trabalho, mediante entrevista com sua assessora, Sra. Ângela Maria Gonçalves da Cunha (ANEXO 2). Conforme mencionado, esse material foi trabalhado no item 2.3 - Os Processos Seletivos da UFU, da Revisão da Literatura.

Por sua vez, o levantamento dos dados sobre os desempenhos dos alunos (do PAIES e do VESTIBULAR) durante o curso de graduação em odontologia foi executado no período de três semestres: 2002/2 a 2003/2. As informações foram obtidas mediante análise documental e aplicação de questionários. Os documentos foram acessados nas diretorias, divisões e unidades da UFU, após consulta prévia aos seus responsáveis. Segue-se uma breve descrição das mesmas, conforme informações presentes na página eletrônica INGRESSO NA UFU (2004):

Diretoria de Administração e Controle Acadêmico – DIRAC: vinculada à Pró-Reitoria de Graduação, é o órgão administrativo responsável pelo registro e acompanhamento das atividades acadêmicas. A ela compete o controle geral de matrículas, o registro oficial dos rendimentos e freqüências, a expedição de histórico escolar, de atestados, certidões e declarações sobre o percurso de cada aluno, desde o seu ingresso até a expedição de diploma.

Divisão de Controle Acadêmico – DICOA: é um órgão de execução diretamente vinculado à DIRAC. É responsável pela inclusão de todos os alunos admitidos no cadastro discente da UFU, em seus respectivos sistemas: graduação, pós - graduação e extensão e tem como objetivo básico a preparação e lançamento de dados da vida acadêmica destes alunos, dentre eles: Sistema de matrícula; Sistema de Resultado de Notas e Freqüência; Emissão de relatórios de apoio à DIRAC, Coordenações de Curso e Unidades Acadêmicas; Registro dos

currículos de cada curso; Registro de aprovações do Conselho de Graduação. Junto à DICOA, mediante aprovação da DIRAC, foram obtidos os registros de notas dos alunos cujo desempenho foi analisado nesta fase da pesquisa.

Faculdade de Odontologia – FOUFU: onde se encontram os sujeitos da pesquisa, e sobre cujos documentos ela também foi fundamentada. O Currículo Pleno do Curso de Graduação da Faculdade de Odontologia da UFU, vigente no momento, com os seus períodos e respectivas disciplinas obrigatórias e optativas, conforme documentação disponibilizada pela Coordenação do Curso, pode ser visualizado no ANEXO 3.

Os principais sujeitos da pesquisa foram os alunos da 51ª Turma do Curso de Graduação em Odontologia da FOUFU. A definição da amostra foi influenciada, decisivamente, pelo fato desta turma ser a primeira composta, simultaneamente, por alunos ingressos por intermédio de duas modalidades de processos seletivos adotadas pela UFU e que motivaram este estudo: o PAIES e o Processo Seletivo Semestral ou VESTIBULAR. (o Processo de Transferência, não foi objeto desta investigação.) A 51ª foi a primeira turma “mista” de formandos (50% dos seus alunos ingressaram pelo VESTIBULAR e os outros 50% participaram do 1º Subprograma – PAIES 1997/2000 e realizaram as três etapas deste processo seletivo seriado ao final dos anos de 1997, 1998 e 1999); essa turma iniciou seus estudos na FOUFU em 2000/1.

Considerando-se que, dentre os objetivos do estudo, se incluem a verificação da evolução dos alunos no curso selecionado e o conhecimento sobre o seu desempenho ao longo de toda a graduação, houve a preocupação de registrar dados e informações gerados de situações ocorridas desde o início até a conclusão do processo de ensino-aprendizagem. E, uma vez que os referidos alunos já se encontravam no último período, contou-se com a oportunidade de investigar todas as etapas da sua trajetória durante o tempo em que freqüentaram a Instituição. Considerou-se, também, a relativa facilidade de recolher os dados junto aos alunos ainda presentes na Faculdade.

Da 51ª turma, foram reunidos os documentos contendo as médias ponderadas das notas que os alunos, ingressos via PAIES e VESTIBULAR, receberam durante os oito períodos do curso. Também foram coletadas informações relacionadas ao desempenho e ao grau de satisfação das suas expectativas em relação ao curso, mediante a aplicação de questionários, respondidos pelos próprios discentes, bem como pelos professores que desenvolveram atividades de ensino, pesquisa e extensão com estes alunos, durante o segundo semestre de 2003.

Além do corpo discente da 51ª, também foram recolhidos dados referentes aos alunos das 52ª, 53ª, 54ª, 55ª e 56ª turmas do Curso de Graduação da FOUFU. Da 52ª turma foram reunidas as notas referentes ao 6º período, e que foram analisadas em conjunto com as notas obtidas, no mesmo período, pelos alunos da 51ª. Das 53ª e 54ª turmas, coletaram-se as notas referentes ao 4º período e das 55ª e 56ª turmas, as do 2º período. A inclusão dessas turmas e períodos especificamente selecionados se deu com o intuito de permitir que a investigação abordasse as várias situações possíveis em relação ao tipo de ingresso dos alunos nas turmas e ao conteúdo abordado nos diferentes períodos do curso. É importante recordar que o PAIES é realizado anualmente, sendo aplicado apenas nas seleções para o ingresso ao primeiro semestre de cada ano, enquanto o VESTIBULAR é semestral, ocorrendo no primeiro e no segundo semestres. Por este motivo, a comparação de desempenho foi feita por duplas de turmas, pois entre cada dupla, a primeira turma é mista, pois sempre terá ingressado na FOUFU via Vestibular (50%) e via PAIES (50%), enquanto a segunda é única, pois o terá feito apenas via Vestibular (100%).

Do mesmo modo, os períodos avaliados variaram propositalmente, para evitar vícios das amostras e permitir que a investigação do desempenho abrangesse disciplinas e conteúdos diversos, em momentos variados, do início, meio e final da graduação.

4.2. Levantamento, organização e apresentação sistemática dos dados.

Foram executadas as seguintes etapas: 1ª) coleta dos dados objetivos relativos ao desempenho acadêmico dos alunos da 51ª turma, em todos os períodos; 2ª) coleta dos dados objetivos relativos ao desempenho acadêmico dos alunos das turmas: 53ª e 54ª no 4º período, 55ª e 56ª no 2º período e 51ª e 52ª no 6º período; 3ª e 4ª) coleta dos dados subjetivos, junto aos docentes e discentes, relacionados ao perfil (desempenho e grau de satisfação das expectativas) dos alunos da 51ª Turma em relação ao curso. As etapas são descritas a seguir.

4.2.1. Coleta e apresentação dos dados objetivos relativos ao desempenho acadêmico dos alunos da 51ª turma (por médias ponderadas e por progressão quantitativa¹⁶)

Os documentos, solicitados com antecedência, foram disponibilizados pela DIRAC e pela DICOA. Procedeu-se à análise, a partir dos registros oficiais (fichas) dos rendimentos ou notas de cada aluno da 51ª Turma, em cada disciplina e em cada período cursado. Estes registros de desempenho acadêmico foram separados em dois blocos distintos: cada um contendo os dados dos alunos ingressos por um tipo de processo seletivo. Ao todo, foram quarenta registros: vinte do PAIES e vinte do VESTIBULAR, identificados, respectivamente, pelas letras P e V. As fichas relacionavam, também, a classificação obtida por cada aluno no respectivo processo de seleção, registrada na sua última página. Todos os vinte alunos do PAIES estavam classificados, com os algarismos de 01 a 20. Estes algarismos foram anotados à direita da letra P, que identificou os ingressos via PAIES, na ficha de cada aluno. Os documentos de apenas quinze discentes do Vestibular continham a sua classificação. Foram as fichas numeradas como 01, 04, 08 a 10, 12 a 15, 17 a 21 e 23. Esses algarismos foram igualmente anotados à direita da letra V, que identificou os ingressos via VESTIBULAR, no documento de cada aluno. As fichas dos outros cinco admitidos via VESTIBULAR, que não continham a sua classificação na seleção foram, aleatoriamente, identificadas pelas letras A, B, C, D e E, também registradas à direita da letra V (VESTIBULAR), para cada aluno.

¹⁶ A progressão ou evolução quantitativa representa o número de alunos aprovados em relação ao número de alunos ingressos.

As médias ponderadas das notas de cada disciplina, nos oito períodos, foram registradas na Tabela 1. Em cada período, as médias foram distribuídas por duplas formadas de um aluno do PAIES e de um aluno do VESTIBULAR. Pretendeu-se, na formação das duplas, fazer a correspondência entre as classificações obtidas nos processos de seleção e, quando não foi possível seguir este critério, as duplas discentes foram formadas de acordo com o número de períodos cursados por seus integrantes, já que nem todos os alunos ingressos permaneceram na FOUFU ou concluíram o curso no prazo de oito semestres.

TABELA 1 – Médias ponderadas obtidas por cada aluno da 51ª turma em cada um dos oito períodos do curso e média final por aluno (CONTINUA)

ALUNOS*	MÉDIA PONDERADA NOS PERÍODOS								Média Final
	1º P	2º P	3º P	4º P	5º P	6º P	7º P	8º P	
P1	93,27	88,14	89,42	86,7	87,61	89	89,09	92,06	89,41
V1	83,83	75,95	79,76	78,29	82,53	85,08	84,13	86,61	82,02
P2	85,55	75,38	86,34	87,07	84,69	81,5	82,77	80,11	82,93
V21	72,83	65,14 RP	73,65	79,14	80,8	76 RC	79,9	80,5	76,45
P4	84	77	85,34	83,88	85,26	88,58	89,36	91,5	85,62
V4	86,16	78,95	80,84	81,85	84,53	87,91	91,77	94,44	85,80
P8	88,77	87,33	92,07	86,33	84,53	86,91	88	80,11	86,76
V8	72,44	66,8 RP	66,88	72	70,19	74,42 RC	84,31	72,83	72,48
P9	84,5	80,33	89,96	84,85	89,61	84,41	77,36	73,83	83,11
V9	82,94	73,19	74,8	72,96	76,03	80,83	75,54	76,22	76,56
P10	81,38	76,52	88,61	84,14	86,8	87,08	90,18	91,5	85,78
V10	89,44	82,42	80,26	81,03	81,65	87,25	76,36	75,22	81,7
P13	84,61	76,23	84,42	79,33	83,96	86,91	89,04	93,72	84,78
V13	85,77	82,85	85,3	85,55	87,11	89,75	84,31	94	86,83
P14	87,55	81,66	87,5	83,14	87,26	89,5	88,68	91,94	87,15
V14	80,66	70,33	77,15	74,48	78,57	83,83	84,54	89,72	79,91
P16	84,66	82,8	88,26	80,7	84,57	86,91	88,5	77,78	84,27
V23	84,83	80,71	82,11	84,85	83,26	88,66	85,77	90,11	85,04
P17	77,16	76,61	79,34	82,18	81,65	79,25	82,77	78	79,62
V17	78,55	79,28	75,26	81,51	78,46	85	86,22	89,39	81,71
P19	81,88	77,04	81,38	79,62	84,53	84,16	83,59	89,94	82,77
V19	72,50	72,04	77,00	80,85	82,73	85,08	80,13	81,89	82,14
P20	81,72	77,19	81,5	83,03	81,61	86,83	85,81	84,39	82,76
V20	73,11	64,38	70,65	73,11	78,73	78,41	77,9	71,78	73,92
P5	81,88	82,38	80,8	82,9	82	89	93,63	93,44	85,75
V18	79,27	74,38	82,84	81,85	77,46	87,41	85,72	67,06	79,50
P6	83,83	78,28	82,57	78,07	80,19	82,91	86,59	93,61	83,26
V15	71,11	69,42	79,57	74,40	81,50	82,50	80,95	83,33	77,85
P7	84,44	87,23	88,3	88,11	85,42	91,25	93,72	88,33	88,35
V12	75,66	72,19	82,03	78,96	84,11	84,25	86,50	92,22	81,61
P11	69,22	67,57	70,69	73,77	75,07	79,08	70,9	67,17	71,68

TABELA 1 – Médias ponderadas obtidas por cada aluno da 51ª turma em cada um dos oito períodos do curso e média final por aluno (CONCLUSÃO)

VD	72,27	67,85 RP	73,15	77,48	79,11	82,5	86,36		76,96
P18	69,88	63,28 RP	74,42	71,81	75,88	78,33	80,04		73,38
VA	87,72	78,33	78,92	81,25	78,61	86,08			81,82
P15	64,83	67,80	79,19	78,44	82,07	86,75	73,77	73,77	76,12
VB	91,38	86,8	84,53						87,57
P3	59,38 RP	55,28 RP	64,16 RP						59,61
VC	79,27	66,47	0,00 RP						48,58
P12	83,5	77,76							80,04
VE	53,88								53,88

Alunos*: P (ingressos via Paies) e V (ingressos via Vestibular). **RP:** alunos reprovados sem retenção; **RC:** alunos recuperados

Enquanto a tabela anterior apresentou as médias ponderadas *de cada aluno*, por período, a Tabela 2, abaixo, relaciona as médias ponderadas gerais alcançadas por cada um dos grupos (PAIES e VESTIBULAR), e período, bem como a média final dos oito períodos, alcançadas por cada grupo e por toda a 51ª turma.

TABELA 2 – Médias ponderadas obtidas pelos grupos de alunos (PAIES VESTIBULAR) DA 51ª turma em cada período e no total do curso*

PERÍODOS	MÉDIAS		
	PAIES	VESTIBULAR	51ª TOTAL
1º	80,58	78,68	79,63
2º	76,74	74,08	75,41
3º	82,86	73,97	78,41
4º	81,86	78,88	80,37
5º	83,48	80,32	81,9
6º	85,39	84,16	84,77
7º	85,51	83,15	84,33
8º	85,46	83,02	84,24
TOTAL FINAL	82,74	79,63	81,05

*Foram considerados todos os alunos ingressos em 2000/1

Para acompanhar os próximos registros e interpretar a *evolução discente ou progressão quantitativa* a partir das próximas tabelas, deve-se considerar que, de acordo com as Normas de Requisitos Mínimos estabelecidas pelo Conselho de Graduação (CONGRAD/PROGRAD/UFU) e vigentes até 2002/2 (ANEXO 4), qualquer aluno que fosse reprovado em disciplinas do ciclo básico ou profissionalizante, mas que também cumprisse os Requisitos Mínimos, não ficava retido no período. Ele poderia seguir cursando os próximos semestres letivos, deixando para repetir as disciplinas em um momento que lhe parecesse mais adequado, fosse mais ao final do curso ou, até mesmo, após os oito períodos regulamentares (Guia Acadêmico – UFU, 2002).

Para todos os alunos matriculados a partir de 2003/1, as Normas de Requisitos Mínimos foram substituídas pelo Sistema de Pré-Requisitos e Co-Requisitos (ANEXO 5), adotados pela Coordenação do Curso de Odontologia da FOUFU.

No Fluxograma do Curso, onde as disciplinas encontram-se distribuídas e organizadas de acordo com uma seqüência pré-estabelecida (ANEXO 6), estão registrados e bem localizados os Pré-requisitos e Co-requisitos de cada uma (Guia Acadêmico – UFU, 2004, p.67).

A Tabela 3 resume a trajetória e representa a progressão quantitativa dos alunos da 51ª turma nos oito períodos do curso, a partir da demonstração do número de alunos: *com trancamento* (que trancaram a matrícula em determinado período, ou que desistiram do curso, sem reprovação anterior); *ingressos* (admitidos no curso, conforme o processo seletivo e que se matricularam em cada período letivo); *retidos* (que não puderam se matricular nas disciplinas oferecidas no período seguinte, por causa de reprovações); *com dependência* (que puderam se matricular nas disciplinas oferecidas no período seguinte, apesar de terem sido reprovados) e *aprovados* (que concluíram, com aprovação, todas as disciplinas do período investigado e se matricularam nas disciplinas do período subsequente).

Os registros foram feitos em valores absolutos e em porcentagens.

TABELA 3 – Evolução (progressão quantitativa) dos alunos da 51ª turma nos 08 períodos do curso em valores absolutos e em porcentagem, conforme o processo seletivo (CONTINUA)

Pe- rí- o- do	Processo Seletivo	Número de alunos									
		Trancaram		Ingressos		Retidos		Com		Aprovados	
		Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
1	Paies	0	0	20	100	0	0	1	5	20	100
	Vestibular	0	0	20	100	1	5	0	0	19	95
2	Paies	0	0	20	100	0	0	2	10	20	100
	Vestibular	0	0	19	95	1	5	3	15	18	90
3	Paies	1	5	19	95	1	5	1	5	18	90
	Vestibular	0	0	18	90	0	0	3	15	18	90

TABELA 3 – Evolução (progressão quantitativa) dos alunos da 51ª turma nos 08 períodos do curso em valores absolutos e em porcentagem, conforme o processo seletivo (CONCLUSÃO)

4	Paies	0	0	18	90	0	0	1	5	18	90
---	-------	---	---	----	----	---	---	---	---	----	----

	Vestibular	1	5	17	85	0	0	3	15	17	85
5	Paies	0	0	18	90	0	0	1	5	18	90
	Vestibular	0	0	17	85	0	0	3	15	17	85
6	Paies	0	0	18	90	0	0	1	5	18	90
	Vestibular	0	0	17	85	0	0	1	5	17	85
7	Paies	0	0	18	90	0	0	1	5	18	90
	Vestibular	1	5	16	80	0	0	1	5	16	80
8	Paies	0	0	18	90	1	5	0	0	17	85
	Vestibular	0	0	16	80	1	5	0	0	15	75

Verifica-se que ingressaram vinte alunos do PAIES e vinte do VESTIBULAR e que formaram-se dezessete e quinze, respectivamente. Ficaram retidos sem reprovação, mas por trancamento: um aluno do PAIES (P12) e dois do VESTIBULAR (VB E VA). Com dependência foram: um aluno do PAIES e três do VESTIBULAR, dos quais dois se recuperaram. E ficaram retidos por reprovação: dois e três alunos, respectivamente, do PAIES (P3 e P18) e do VESTIBULAR (VE, VD e VC), conforme registros da Tabela 4.

TABELA 4 – Situação dos alunos da 51ª turma no início e ao final do curso, em números absolutos

Número de alunos	PAIES	VESTIBULAR
Ingressos	20	20
Formados	17	15
Retidos por trancamento	1	2
Retidos por reprovação	2	3

Obs: Quatro alunos ficaram em dependência: um do PAIES, que não se recuperou durante os oito períodos, e três do VESTIBULAR, dos quais dois se recuperaram e um não.

4.2.2. *Coleta e apresentação dos dados objetivos relativos ao desempenho acadêmico dos alunos das turmas 51ª e 52ª no 6º período, 53ª e 54ª no 4º período e 55ª e 56ª no 2º período (por médias ponderadas e por progressão quantitativa).*

Foram analisados os mesmos tipos de documentos (fichas ou registros de desempenho acadêmico) disponibilizados pelas DIRAC e DICOA, dos quais constava o registro oficial das notas dos alunos das seis turmas nos respectivos três períodos pré-selecionados.

Nas turmas pares, formadas por alunos ingressos no início do segundo semestre de cada ano, sempre via VESTIBULAR (turmas únicas), as fichas foram separadas por turmas e períodos solicitados, identificadas pela letra V.

Da 52ª turma constavam trinta e oito fichas de alunos que cursaram até o sexto período; da 54ª turma eram 39 fichas de alunos que chegaram até o quarto

período e da 56ª turma, trinta e nove fichas de discentes matriculados em todas as disciplinas do segundo período.

Nas turmas ímpares, com ingresso no primeiro semestre de cada ano, via PAIES e VESTIBULAR (turmas mistas), as fichas foram separadas de acordo com o período solicitado. Cada turma compunha-se de dois blocos distintos: um contendo dados dos alunos ingressos via PAIES e outro, com os dados dos ingressos via VESTIBULAR.

A 53ª turma, no quarto período continha trinta e seis fichas: dezenove de alunos do PAIES e dezessete do VESTIBULAR, identificadas, respectivamente, pelas letras P e V.

A 55ª turma, durante o segundo período, continha quarenta fichas: de vinte alunos de cada processo seletivo, igualmente identificadas pelas letras P e V.

As fichas da 51ª turma já haviam sido manuseadas na análise anterior e, no 6º período, havia trinta e cinco alunos matriculados: dezoito do PAIES e dezessete do VESTIBULAR. Seus registros também foram identificados com as letras P e V.

Nos documentos das seis turmas não constava o registro da classificação dos alunos em seus processos de seleção. Por esse motivo, eles foram identificados pela turma, pelo período e pelas letras P ou V. Estas, por sua vez, foram precedidas dos algarismos de 01 a 40 ou de 01 a 20 — conforme a composição única (só ingressos pelo VESTIBULAR) ou mista (ingressos por VESTIBULAR e PAIES) das turmas, e distribuídos aleatoriamente.

As disciplinas oferecidas durante os 6º, 4º e 2º períodos, focalizados nesta etapa, constam do Currículo Pleno do Curso de Graduação da Faculdade de Odontologia da UFU (ANEXO 3).

Rememorando, os critérios para a progressão nos períodos seguiram normas distintas: as 51ª, 52ª, 53ª e 54ª turmas seguiram as Normas de Requisitos Mínimos do CONGRAD/PROGRAD/UFU (ANEXO 4) e as 55ª e 56ª turmas seguiram o Sistema de Pré-Requisitos e Co-Requisitos (ANEXO 5).

TABELA 5 – Médias ponderadas de cada aluno das turmas 51ª e 52ª, 53ª e 54ª, 55ª e 56ª, obtidas nos 6º, 4º e 2º períodos, respectivamente, e média total por processo seletivo e por turma

<i>Alunos</i>	<i>Médias Ponderadas</i>
---------------	--------------------------

Períodos	6º			4º			2º		
Turma	51ª		52ª	53ª		54ª	55ª		56ª
	PAIES	VEST	VEST	PAIES	VEST	VEST	PAIES	VEST	VEST
1	89	85,08	*66,33	70,85	76,81	84,22	78,14	75,47	**0,0
2	81,5	76	72,33	72,48	79,92	78,07	81,33	72,14	68,28
3	88,58	**	81,5	76,4	69	74,74	84,04	73,04	74,14
4	86,91	87,91	81,71	76,7	78,22	76,77	81,04	67,19	68,42
5	84,41	74,42	77,33	77,66	64,74	84,51	70,33	*63,61	81
6	87,08	80,83	75,58	76,07	80,37	79,51	70,57	70,19	72,95
7	86,91	87,25	80,75	76,37	81,25	83,37	78,76	66,8	80,19
8	89,5	89,75	73,16	80,25	76,51	80,62	80,85	75,14	**
9	86,91	83,83	82,5	74,4	67,88	80,25	*57,42	71,9	*56,71
10	79,25	88,66	78,25	71,85	74,07	77,07	*63,09	65,38	*62,61
11	84,16	85	75,75	78,85	89	77,07	92,38	73,71	84,47
12	89	85,08	71,41	78,14	73,59	73,51	66,71	69,47	74,61
13	82,91	87,41	**	74,25	79,48	78,62	79,47	82,76	69,38
14	91,25	82,5	75,08	79,22	**	81,62	73,61	76,14	70,71
15	79,08	84,25	76,75	78,48	77,0	78,85	91,28	84,8	87,61
16	*78,3	*82,5	71,08	72,11	78,62	76,59	*61,95	75,85	84,42
17	86,75	86,09	***	75,77	73,16	80,51	75,14	67,19	70,42
18	**	**	81,25	87,96	75,85	85,74	72,76	*77,23	67,04
19	**	**	76,33	81,59	**	72,74	76,8	70,95	73,85
20		**	77,83		**	85,7	71,38	70,57	75,42
21			68,58			**35,00			73,23
22			72			77,37			83,71
23			77,33			77,77			66,47
24			*71,83			76,25			77,66
25			69,33			85,81			79,66
26			74,16			80,07			79,09
27			73			77,14			68,23
28			70,33			76,55			70,14
29			72,16			**0,0			74,04
30			*71,25			86,59			70,38
31			*71,91			81,07			82,42
32			76,91			**8,0			79,09
33			79,33			77,88			73,9
34			67,08			77			85,66
35			76,33			82,77			80,23
36			76,91			79,44			74,71
37			*73			71,48			*66,04
38			69,66			82,77			70,38
39			77,5			81,7			76,66
40			**						76,04
41			79,91						
Total	85,38	84,16	74,82	76,81	76,20	76,23	75,35	72,47	72,56

*Alunos reprovados sem retenção; **Alunos retidos; ***Aluno admitido por transferência.

Na Tabela 5 foram relacionadas as médias ponderadas obtidas por cada aluno: das 51ª e 52ª turmas no sexto período; das 53ª e 54ª turmas no quarto período; e das 55ª e 56ª turmas, no 2º período. Todos cursados em 2002/2 e 2003/1, respectivamente.

A próxima tabela (6) relaciona as médias ponderadas totais por turmas (e não por cada aluno) e respectivos períodos.

TABELA 6 – Médias ponderadas do total de alunos das 51ª e 52ª turmas no 6º P; das 53ª e 54ª turmas no 4º P e 55ª e 56ª turmas no 2º P do Curso de Odontologia – FOUFU, por processo seletivo e por turma

TURMAS E PERÍODOS	MÉDIAS PONDERADAS		
	PROCESSO SELETIVO		TODA A TURMA
	PAIES	VESTIBULAR	
51ª 6P	85,38	84,16	84,77
52ª 6P		74,82	74,82
53ª 4P	76,81	76,2	76,51
54ª 4P		76,23	76,23
55ª 2P	75,35	72,48	73,91
56ª 2P		72,56	72,56

Por sua vez, na Tabela 7 está representada a evolução e trajetória dos alunos dessas seis turmas, nos três períodos avaliados, sendo que os números de alunos ingressos, matriculados, com dependência, retidos e aprovados estão representados em valores absolutos.

TABELA 7 – Evolução (ou progressão quantitativa) dos alunos das 51ª e 52ª turmas no 6º P; das 53ª e 54ª turmas no 4º P e 55ª e 56ª turmas no 2º P do Curso de Odontologia – FOUFU

PERÍODO	TURMA	PROCESSO SELETIVO	ALUNOS					
			INGRESSOS NO CURSO	MATRICULADOS NO PERÍODO	COM DEPENDÊNCIA	RETIDOS ANTES	RETIDOS NO PERÍODO	APROVADOS NO PERÍODO
6º	51	P	20	18	1	2	0	18
	51	V	20	17	1	3	0	17
	52	V	40	38	5	2	0	38
4º	53	P	19	19	0	0	0	19
	53	V	20	17	0	3	0	17
	54	V	39	39	0	0	3	36
2º	55	P	20	20	0	0	3	17
	55	V	20	20	0	0	1	19
	56	V	40	39	0	1	4	35

4.2.3. Coleta e apresentação dos dados subjetivos (sob as óticas docente e discente) relacionados ao desempenho e ao grau de satisfação das expectativas dos alunos da 51ª turma em relação ao curso.

Foram aplicados questionários aos discentes e docentes do oitavo período do Curso, durante o segundo semestre de 2003. A utilização dos mesmos, com perguntas fechadas para a coleta dos dados mais subjetivos, levou em consideração a probabilidade de obter maior número de informações, de modo mais homogêneo, junto a um considerável número de sujeitos e em curto espaço

de tempo. Pretendeu-se, ainda, reduzir o tempo despendido para a compilação das respostas. Foram elaborados dois questionários distintos:

Um para os docentes que desenvolvem (ou desenvolveram) atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão com os alunos da mesma 51ª Turma (ANEXO 8).

Um para os alunos da 51ª Turma do Curso de Graduação em Odontologia (ANEXO 7).

Alguns cuidados foram observados na utilização dos questionários. Deste modo, com o objetivo de evitar constrangimentos e deslizes éticos nos registros das avaliações e opiniões sobre o desempenho de determinado aluno, pelos professores, este foi identificado por um código numérico, nunca pelo nome. O código, informado pela pesquisadora, durante a aplicação do questionário, foi arquivado e, durante a compilação dos dados foi substituído por outro. Assim, apenas a autora da pesquisa pode identificar cada aluno, por motivos estritamente relativos ao desenvolvimento do trabalho; comprometendo-se, desde então, a divulgar somente os dados em bloco, respeitando a privacidade e o anonimato dos participantes. O mesmo vale para os registros de notas obtidos junto à DIRAC/ DICOA, que não continham a identificação dos alunos.

Inicialmente, todos os sujeitos leram e, depois de sanadas as suas dúvidas quanto à pesquisa em curso, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 7). Durante o preenchimento, os alunos foram solicitados a não se identificarem nos questionários.

Procurou-se validar o instrumento utilizado, adotando-se alguns procedimentos que, de acordo com Mazzotti & Gewandsznajder (1999), podem maximizar sua credibilidade, tais como: a triangulação de fontes e de métodos (qualitativos e quantitativos), o questionamento por pares e a análise de casos negativos ou antagônicos. Estes critérios serão melhor esclarecidos no decorrer da etapa de análise e interpretação dos dados.

4.2.3.1. Dados subjetivos obtidos dos questionários dos professores da 51ª turma:

Aos professores da 51ª turma foi aplicado um questionário, em cujo cabeçalho foi solicitado indicar: o nome da área ou disciplina da qual fizessem parte, titulação, regime de trabalho e se haviam desenvolvido atividades de ensino-aprendizagem, iniciação científica e/ou extensão com alunos da 51ª Turma. Aos que responderam positivamente, foi solicitado que listassem, de acordo com os códigos de identificação¹⁷, três ou quatro alunos que, na sua opinião, mais se destacaram nas atividades mencionadas, seguindo os critérios ou atributos relacionados na página do questionário (ANEXO 8).

Os questionários foram distribuídos para os cinquenta e dois docentes (100%) das Áreas de Ensino do Ciclo Profissionalizante do Curso de Odontologia da FOUFU¹⁸: Dentística; UOSP; Periodontia; Prótese Fixa; Prótese Removível; UDE; Endodontia; Cirurgia e Odontopediatria.

Dezesseis docentes (31%), pertencentes a sete áreas (77%), devolveram os questionários. Na Tabela 8 é possível conferir sua distribuição conforme a titulação, o regime de trabalho e a área de ensino.

TABELA 8 – Número de docentes que responderam ao questionário, de acordo com regime de trabalho, titulação e área de ensino

Número de professores que responderam														
Por regime de trabalho		Por titulação				Por área de conhecimento do ciclo profissionalizante								
40h	40h DE	Dr	Ms	Esp	Gr	Den-tística	UOSP	Perio-dontia	Protese Fixa	Protese Remov.	UDE	Endo-dontia	Cirur-gia	Odonto-pediatria
06	10	09	02	04	01	05	02	03	02	02	01	01	0	0
37,5%	62,5%	56,2 %	12,5 %	25%	6,25 %	71%	28,6%	75%	28,6%	28,6%	20%	25%	0%	0%

As indicações dos melhores alunos, realizadas pelos professores, estão relacionadas na Tabela 9.

TABELA 9 – Número de votos (indicações) dos docentes e número de alunos votados ingressos via PAIES, via VESTIBULAR e toda 51ª turma

Nº de Votos atribuídos pelos docentes	Nº Alunos do Paies	Nº Alunos do Vestibular	Total alunos da 51ª
---------------------------------------	--------------------	-------------------------	---------------------

¹⁷ Foram estabelecidos códigos para cada nome de aluno, para que os dados fossem trabalhados posteriormente, apenas a partir dos grupos aos quais pertenciam os alunos escolhidos, sem a sua identificação individual.

¹⁸ A UASE e as UCOEI não foram incluídas, porque delas participam os docentes das demais áreas já envolvidas.

Nenhum	01	03	04
Um	05	07	12
Dois	06	02	08
Três	00	03	03
Quatro	02	00	02
Seis	03	00	03
Total com votos	16	12	28
Total geral de alunos com e sem votos	17	15	32

4.2.3.2. Dados obtidos dos questionários aplicados aos alunos da 51ª turma:

Aos alunos da 51ª turma foi aplicado um questionário contendo 32 perguntas (ANEXO 7), que procurou, a partir das respostas obtidas, levantar eventuais semelhanças e diferenças entre as duas populações no que diz respeito a: idade de ingresso na FOUFU; sexo; noção de integração dos integrantes da turma; número de participações em processos seletivos realizados e número de aprovações; critérios, influências e motivos para a escolha da área de conhecimento, da instituição e do curso; momento da opção; segurança quanto à opção pela odontologia; participação de testes vocacionais; noção dos aspectos positivos e negativos da odontologia e do curso; auto-avaliação do desempenho no curso; nível de satisfação das expectativas iniciais; pretensões futuras e possibilidades imediatas em relação ao mercado de trabalho; avaliação do nível de capacitação profissional adquirida. As questões foram elaboradas com o propósito de levantar eventuais semelhanças e diferenças entre as duas populações. Ao todo, 15 alunos do VESTIBULAR e 17 do PAIES responderam ao questionário (100%) dos formandos. As respostas às questões estão registradas em Resultados, com todos os dados subjetivos coletados junto aos alunos da 51ª turma.

*“O degrau de uma escada não serve simplesmente
para que alguém permaneça em cima dele,
destina-se a sustentar o pé de um homem
pelo tempo suficiente para que ele coloque
o outro um pouco mais alto”*

Thomas Huxley

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram realizadas as análises comparativas e estatísticas dos desempenhos acadêmicos a partir dos dados objetivos (médias ponderadas e progressão quantitativa) e a partir dos dados subjetivos (características do perfil discente dos grupos de alunos ingressos).

Os resultados foram organizados e discutidos por categorias, e apresentados na mesma seqüência de etapas da coleta e apresentação dos dados. Em seguida, foram confrontados os resultados das quatro categorias, para verificar se eles confirmaram ou divergiram quanto à existência de diferenças significativas de desempenho entre os alunos admitidos na FOUFU a partir dos dois processos seletivos investigados. Todos os achados também foram discutidos à luz do referencial teórico.

5.1. Resultados das análises comparativa e estatística dos desempenhos dos grupos de alunos da 51ª turma que ingressaram na FOUFU via VESTIBULAR e via PAIES

5.1.1. Análise comparativa dos desempenhos a partir das médias ponderadas.

As médias ponderadas individuais foram comparadas em cada um dos oito (08) períodos, por duplas de alunos (um do PAIES e um do VESTIBULAR). Também foram comparadas as médias gerais de cada grupo: PAIES e VESTIBULAR no total dos oito períodos, bem como o desempenho global da 51ª turma.

A Tabela 1, da página 101, demonstra a evolução dos alunos da 51ª turma, durante os oito períodos, sendo que as lacunas em branco correspondem às retenções, trancamentos e desistências. Ela relaciona ainda as médias finais alcançadas por todos os alunos matriculados em 2000/1, inclusive daqueles que não chegaram a concluir o curso em 2003/2.

A Tabela 10 resume alguns dos dados da Tabela 1, relacionando as médias finais obtidas pelos alunos da 51ª turma, ingressos por VESTIBULAR e PAIES. Estas médias são apresentadas em ordem decrescente, e se referem apenas aos alunos que foram aprovados integralmente, concluindo o curso nos oito períodos regulamentares (em 2003/2).

TABELA 10 – Médias finais dos alunos concluintes da 51ª turma, em ordem decrescente e por via de ingresso

ALUNOS	MÉDIA FINAL	MÉDIA FINAL
VESTIBULAR/PAIES	VESTIBULAR	PAIES
V13/P1	86,83	89,41
V4/P7	85,8	88,35
V23/P14	85,04	87,15
V19/P8	82,14	86,76
V1/P10	82,02	85,78
V17/P5	81,71	85,75
V10/P4	81,7	85,62
V12/P13	81,61	84,78
V14/P16	79,91	84,27
V18/P6	79,5	83,26
V15/P9	77,85	83,11
V9/P2	76,56	82,93
V21/P19	76,45	82,77
V20/P20	73,92	82,76
V8/P17	72,48	79,62
P15		76,12
P11		71,68
TOTAL	80,23	83,53

A Figura 1 ilustra a situação final de cada aluno da 51ª turma (que concluiu o curso nos oito períodos convencionais) em relação às médias finais.

Pode-se conferir que, dentre todos os alunos *que concluíram* o curso, de ambos os grupos, as médias finais do PAIES foram sistematicamente mais altas. A regularidade das colunas se deveu à opção de situar os alunos por ordem decrescente de médias finais.

Os elementos do gráfico demonstram a melhor performance em termos de médias finais obtidas pelos alunos ingressos via PAIES, bem como em termos de progressão quantitativa, já que foi maior o número de concluintes do PAIES (17) que o do VESTIBULAR (15). Mas este segundo aspecto será melhor explorado mais adiante.

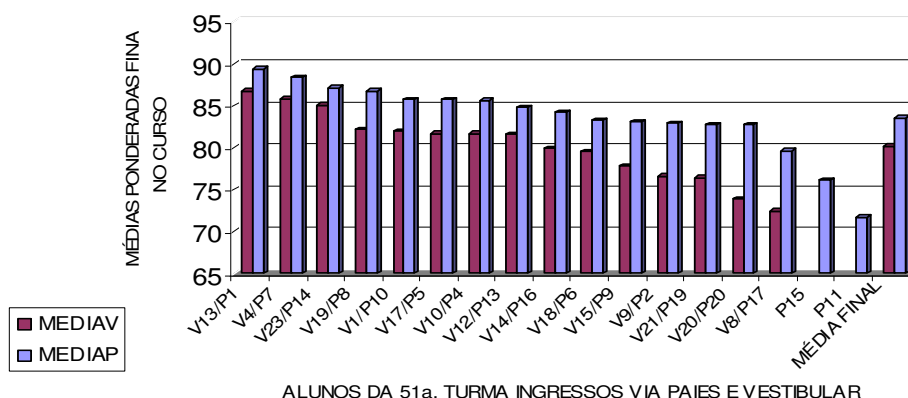


FIGURA 1. Médias ponderadas finais de cada aluno concluinte 51^a (PAIES X VESTIBULAR)

A seguir, as Figuras 2 e 3 relacionam a classificação dos alunos da 51^a turma no processo seletivo com a sua classificação final no curso de odontologia, de acordo com a média final de todas as notas obtidas por cada aluno durante os oito períodos. Foram considerados apenas os alunos que concluíram o curso no prazo regulamentar.

No eixo **x** estão representados os alunos do PAIES (Fig.2) e do VESTIBULAR (Fig.3) em ordem de classificação no respectivo processo seletivo, e no eixo **y** estão relacionadas as médias finais obtidas no curso, em ordem crescente.

Os resultados demonstrados permitem comparar o Fator de Validade Preditiva do PAIES com o do VESTIBULAR.

O elevado grau de validade preditiva é considerado uma característica desejável em todos os processos seletivos, uma vez que demonstra a sua boa capacidade de selecionar candidatos, cujos índices de desempenho na seleção manteriam estreita correlação com os índices de aproveitamento dos alunos ingressos na universidade (Passos et al, 2001; Bindi¹⁹;2002; Oliveira Jr, 2002).

¹⁹ Professor Carlos Eduardo Bindi, diretor do Etapa e analista do Jornal Tendências do Vestibular, fala sobre pesquisa realizada no site do Etapa (www.etapa.com.br): “Qual a melhor forma de seleção dos alunos de uma faculdade?” e explica como funcionam os sistemas de opções nos vestibulares.

Assim sendo, a possibilidade de verificar os Fatores de Validade Preditiva do PAIES e do VESTIBULAR é bastante útil na identificação do processo seletivo capaz de admitir os candidatos melhor qualificados.

Os resultados ilustrados nas Figuras 2 e 3 permitem essa identificação.

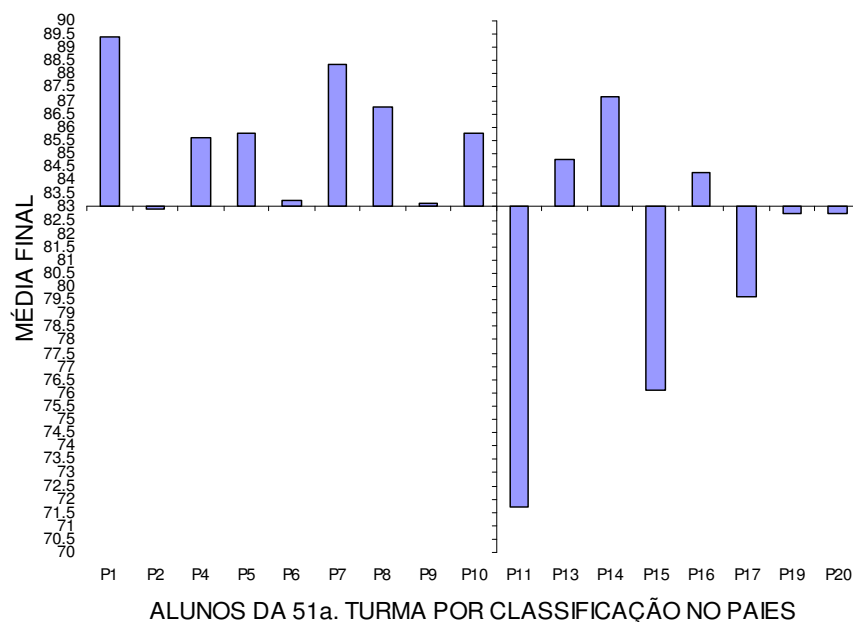


FIGURA 2. Fator De Validade Preditiva do PAIES: Médias finais x Classificação no PAIES

Observando-se as colunas da Figura 2, verifica-se que *oito* alunos *dentre os onze melhores* classificados no PAIES, concluíram o curso com as médias finais incluídas entre as dez melhores (P1, P7, P8, P10, P5, P4, P6 e P9 nessa ordem. — *sendo que P1 foi o aluno que mostrou o melhor desempenho desde o ingresso via PAIES até o último período da graduação*). Nota-se que as onze melhores médias finais se localizam acima do eixo *x* e, no caso dos alunos do PAIES, tais médias foram superiores a 83,00, sendo a maior igual a 89,41 (de P1).

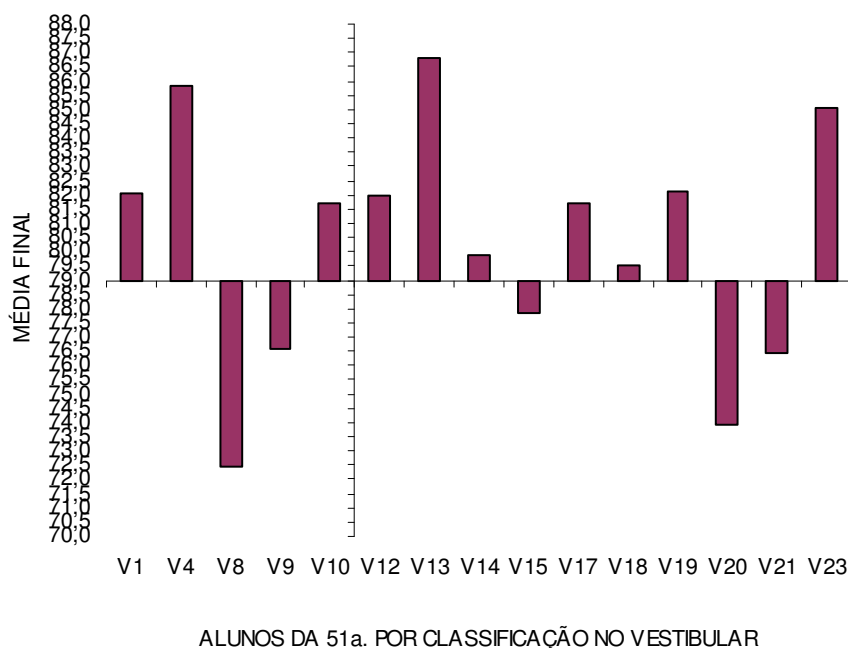


FIGURA 3. Fator de Validade Preditiva do VESTIBULAR: Médias finais x Classificação no VESTIBULAR

Pela análise das colunas da Figura 3 verifica-se que: apenas três alunos dentre os dez melhores classificados no VESTIBULAR, concluíram o curso com as médias finais incluídas entre as dez melhores (V4, V1 e V10, nessa ordem). As dez melhores médias finais se localizam acima do eixo **x** e, no caso dos alunos do VESTIBULAR, elas situaram-se acima de 79,00, sendo a maior igual a 86,83 (de V13, que não estava incluído entre os dez melhores classificados no VESTIBULAR).

Como os objetivos desta investigação foram comparar os desempenhos de dois grupos de alunos ingressos por processos seletivos distintos e, por meio desta comparação, verificar qual processo seletivo apresenta maior fator de validade preditiva, os resultados ora apresentados sugerem que o PAIES seria o processo de fator de validade preditiva mais elevado, sendo que as dez melhores médias também foram mais elevadas neste grupo.

Outra forma de confirmar a superioridade do PAIES neste aspecto, foi observar que, no grupo do VESTIBULAR, além do número dos melhores classificados, simultaneamente, no processo seletivo e no curso de graduação ter sido bem menor (3), a maior nota do curso foi alcançada pelo 13º classificado no VESTIBULAR; enquanto a menor nota do curso foi obtida pelo 8º classificado no processo seletivo.

Logo, o Fator de Validade Preditiva do VESTIBULAR foi reduzido. Costa²⁰ (2004a) afirmou que a efetividade do exame vestibular na seleção de candidatos depende muito do “que acontece com os alunos após o ingresso numa universidade” (p. 4). Nesse caso, os atuais resultados demonstraram a menor efetividade do VESTIBULAR, se comparado ao PAIES.

Embora sejam resultados muito relevantes, não houve como confrontá-los em relação às demais turmas analisadas neste estudo, pois no momento da coleta de dados, nenhuma delas já estava em fase de conclusão do curso como foi o caso da 51ª. Assim sendo, este aspecto deverá ser objeto de investigação em pesquisas futuras, para verificar se os resultados aqui alcançados vão se repetir, fornecendo argumentos mais consistentes para a defesa da utilização do PAIES como processo seletivo para ingresso nos cursos superiores da UFU.

A Tabela 11 apresenta as médias ponderadas por período e a média total dos alunos ingressos na 51ª turma, via PAIES e VESTIBULAR e que concluíram o curso em 2003/2. (Foram excluídas dos cálculos das médias de todos os períodos, as notas daqueles alunos retidos, desistentes ou que trancaram.)

TABELA 11 – Médias ponderadas dos alunos do PAIES e do VESTIBULAR da 51ª turma (que concluíram o curso**) nos oito períodos

GRUPO DE ALUNOS	MÉDIAS								
	1º período	2º período	3º período	4º período	5º período	6º período	7º período	8º período	MÉDIA FINAL
PAIES	82,31	78,79	84,45	82,49	83,93	85,88	85,52	84,78	83,52
VESTIBULAR	80,29	74,00	78,50	78,72	80,51	83,76	82,94	83,02	80,23
MEDIA GERAL	81,30	76,40	81,48	80,61	82,22	84,82	84,23	83,90	81,89

Em negrito as piores e melhores médias.

²⁰ Coordenador da FUVES

A Figura 4 relaciona-se aos dados da Tabela 11, permitindo a comparação das trajetórias dos discentes do PAIES e do VESTIBULAR pelas médias ponderadas alcançadas em cada um dos períodos.

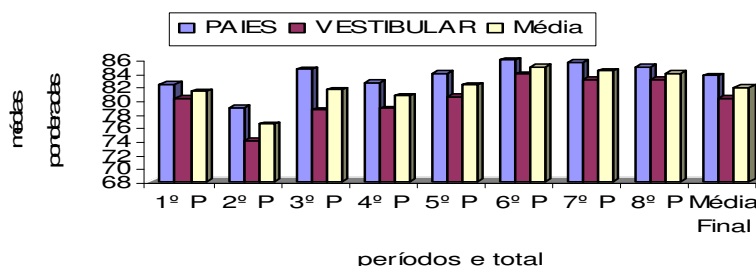


FIGURA 4. Médias ponderadas por período do grupo do PAIES, do grupo do VESTIBULAR e do total da 51ª turma.

Constata-se, na comparação período a período, que a média do PAIES sempre foi maior que a média do VESTIBULAR, e que a média TOTAL, o que sugere que foram as médias do VESTIBULAR que sempre contribuíram com a redução das médias TOTAIS da 51ª turma, por período e geral.

Também é possível visualizar que o grupo de alunos do PAIES apresentou uma queda de cerca de 4,0 na média do 1º para o 2º período, quando teve o seu pior desempenho. Mas o grupo se recuperou já no 3º período, elevando a média em cerca de 6,0. Do 3º período até o 6º, a média subiu mais 3,0 e se manteve estável nestes últimos três períodos, quando o grupo apresentou os melhores desempenhos. Por sua vez, o grupo do VESTIBULAR apresentou redução de cerca de 6,0 na média do 2º período em relação ao 1º, quando também teve a pior performance. Entre o 2º e o 3º período, recuperou 4,5. Do 4º período para o 5º só subiu 0,22 e deste ao 6º a média cresceu em quase 2,0, quando apresentou o seu maior valor. Do 6º para o 7º a média caiu 0,7 e se manteve neste patamar no 8º período.

Estes achados indicaram que o momento de pior desempenho se localizou no segundo período, e o de melhor desempenho ocorreu no sexto período, para ambos os grupos. Sendo que se verifica que o VESTIBULAR perde mais e recupera-se menos, em valores relativos, mas a diferença é pequena, neste

aspecto. No todo, entretanto, a performance dos alunos ingressos via PAIES foi evidentemente melhor que a dos ingressos via VESTIBULAR.

Estes resultados foram bem similares aos alcançados pela pesquisa de Maciel & Lopes (2001) que investigaram e compararam o desempenho dos alunos que ingressaram no curso de Engenharia Civil da UFSM, através do PEIES e do VESTIBULAR. Os autores investigaram a possibilidade da existência de diferencial qualitativo relacionado às diferentes formas de preparo a que foram submetidos os grupos de alunos que ingressaram no curso através de cada um dos programas.

Foram analisadas cinco turmas, com ingresso semestral, a partir de 1998/1, via PEIES e VESTIBULAR. A investigação do desempenho médio obedeceu a seriação do curso. Considerou-se o aproveitamento dos alunos desde o seu semestre de ingresso até 2000/1, intervalo estabelecido para coleta de dados. Os resultados indicaram melhor desempenho médio do grupo dos alunos PEIES.

Quanto aos resultados por semestres cursados, em média, houve um declínio do 1º ao 4º semestre letivo. O que, para Maciel & Lopes (2001), seria uma tendência já observada por outras pesquisas, de o maior número de reprovações se dar no ciclo básico do curso. Mas a partir do 5º semestre, fase profissionalizante do curso, os alunos do PEIES recuperaram seu desempenho com 100% de aproveitamento, e o diferencial entre os dois grupos se acentuou a partir desse semestre. Já os alunos do VESTIBULAR não apresentam recuperação semelhante. Ao contrário, mantêm seu desempenho nas mesmas médias, aproximadamente, dos demais semestres, em torno de 70%.

Os resultados de Maciel & Lopes (2001) demonstraram que o PEIES proporcionou aos alunos do Curso de Engenharia Civil um aproveitamento bem superior ao que se observava em anos anteriores. O corpo discente estaria chegando à Universidade hoje com um maior conhecimento e capacidade de trabalho, o que foi atribuído como fruto do alcance do PEIES em todas as escolas de Ensino Médio. Como não visa só o ingresso à Universidade, mas também o acompanhamento didático pedagógico que é feito nas escolas de ensino médio da

região de abrangência deste programa, os autores creditam a este fato o bom desempenho de todos alunos do curso desde 1998, quando da implantação do PEIES:

Mesmo estando na fase inicial do programa, pois nenhuma turma se formou após o início do mesmo, nosso pensamento é de que este programa já é sucesso como melhoria da qualidade do ensino do ciclo médio. É também como uma alternativa pois o aluno que se prepara durante os três anos de ensino médio tem um conhecimento mais aprofundado dos assuntos desenvolvidos (p.114).

A Figura 4 permite identificar o melhor desempenho do grupo PAIES. A melhor média do PAIES ficou 11,5 acima da pior do VESTIBULAR, e a melhor média deste foi 5,0 mais alta que a pior do PAIES.

Os resultados, a partir das médias ponderadas, demonstraram que o grupo de alunos da 51ª turma ingressos via PAIES apresentou melhor desempenho que o grupo de alunos ingressos via VESTIBULAR, durante cada um dos oito períodos, e na totalidade do curso.

5.1.2. Análise estatística das médias ponderadas.

Com o objetivo de verificar a existência ou não de diferenças significantes entre as médias das notas obtidas durante o curso e, também, das médias obtidas nos períodos, por alunos do curso de Odontologia, ingressantes pelo PAIES e dos que ingressaram através dos Exames Vestibulares tradicionais, foi aplicado o teste U de Mann-Whitney (SIEGEL, 1975), aos dados relativos aos alunos da 51ª turma.

O nível de significância foi estabelecido em 0,05 em uma prova bilateral e os resultados estão demonstrados na Tabela 12.

TABELA 12 – Probabilidades encontradas, quando da aplicação do teste de MANN-WHITNEY (SIEGEL, 1975), às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos, relativos aos ingressantes da 51ª turma do Curso de Odontologia

VARIÁVEIS ANALISADAS	PROBABILIDADES
51ª turma - médias total notas de 8 períodos	0,0247*
51ª turma - médias dos 8 períodos	0,0274*

(*) $p < 0,05$

De acordo com os resultados demonstrados, foram encontradas diferenças significantes entre as médias totais das notas e as médias dos períodos, na 51ª turma, sendo que os valores mais elevados foram os relativos aos alunos ingressantes através do PAIES, nos dois casos.

5.1.3. Análise comparativa da progressão quantitativa.

A análise do desempenho discente dos grupos PAIES e VESTIBULAR, foi baseada nas aprovações, dependências, trancamentos e retenções (que se refletiram na quantidade de alunos que progrediram de um período para o outro) e foi realizada a partir do cálculo do total de sujeitos ingressantes; retidos e aprovados. Resumidamente, subtraindo-se o número de retidos do número de ingressantes, tem-se o número de aprovados. E o melhor desempenho dos grupos seria diretamente proporcional ao número de aprovados. Quanto maior esse valor, melhor terá sido o desempenho, sendo que foram considerados os números absolutos, bem como as porcentagens correspondentes. É necessário esclarecer que o número de alunos com dependência (que avançaram para o período seguinte, mesmo com reprovações em disciplinas que não eram Requisito Mínimo, mas que devem ser cursadas novamente) também foi considerado como critério de avaliação de maior ou menor desempenho, sendo que: quanto maior o seu número, menor o desempenho do grupo. (Ver Tabela 3, da página 103)

Foram retidos, ao todo, cinco alunos do VESTIBULAR contra três do PAIES. Destas retenções, duas foram por trancamento e três por reprovação no VESTIBULAR contra, uma e duas do PAIES. (Ver Tabela 13 e Figura 5)

TABELA 13 – Identificação dos alunos da 51ª turma (PAIES E VESTIBULAR), reprovados ou que trancaram, por período e seu número total ao final do curso

PERÍODO	ALUNOS			
	REPROVADOS		COM TRANCAMENTO	
	PAIES	VESTIBULAR	PAIES	VESTIBULAR
1º		"VE"		
2º				
3º	"P03"	"VC"	"P12"	
4º				"VB"
7º				"VA"
8º	"P18"	"VD"		
TOTAL	02	03	01	02

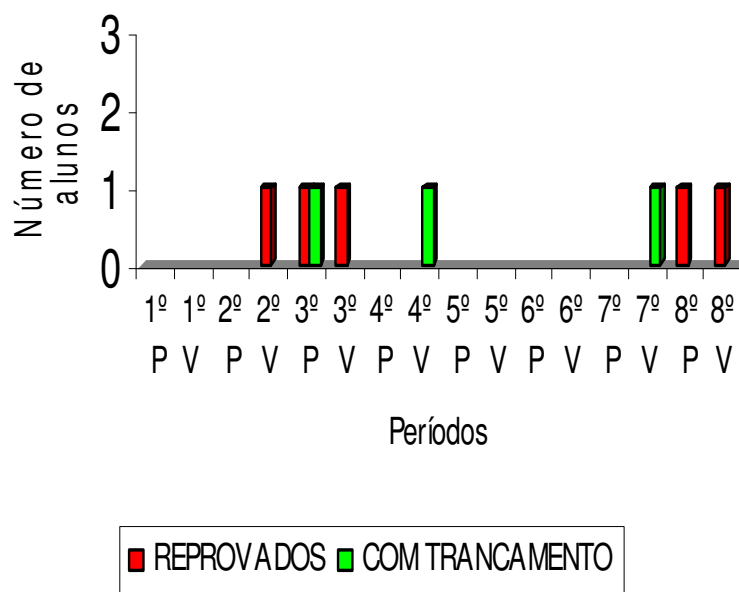


FIGURA 5. Progressão quantitativa da 51ª turma (total de alunos retidos por reprovação ou trancamento)

Também nesse item os resultados conferem com aqueles apresentados por Maciel & Lopes (2001).

Em valores absolutos ou relativos (porcentagem), a progressão dos alunos do grupo do PAIES foi melhor que o do VESTIBULAR.

Na categoria 5.1 todos os resultados sugeriram que os alunos do PAIES apresentaram melhor desempenho que os do VESTIBULAR, na 51ª turma.

5.2. Resultados das análises comparativas e estatísticas dos desempenhos dos alunos das 51ª e 52ª turmas no 6º período, das 53ª e 54ª turmas no 4º período e das 55ª e 56ª turmas no 2º período, ingressos via VESTIBULAR e via PAIES.

5.3.1. Análise comparativa das médias ponderadas.

Foram comparadas as médias por duplas de alunos das turmas investigadas — 51ª (P+V) e 52ª (só V), 53ª (P+V) e 54ª (só V), 55ª (P+V) e 56ª (só V) — em seus respectivos períodos (6º, 4º e 2º).

As comparações se deram sempre entre as duplas de turmas de um mesmo período.

Para a turma mista de cada dupla foram comparadas a média geral da turma e as médias de cada um dos grupos de ingressos, de modo a verificar a influência de ambos os grupos sobre a média total da turma.

Os dados que foram analisados neste item encontram-se relacionados na Tabela 5, da página 132.

As médias gerais dos grupos (PAIES + VESTIBULAR) ou (só VESTIBULAR) das seis turmas, bem como as médias totais gerais das seis turmas nos respectivos períodos, estão representadas na Figura 6.

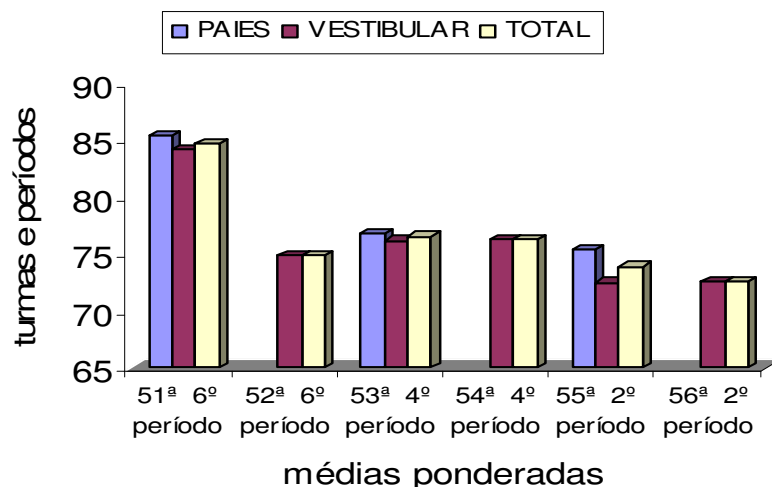


FIGURA 6. Médias ponderadas dos grupos (PAIES e VESTIBULAR) das 51ª e 52ª turmas no 6º período; das 53ª e 54ª turmas no 4º período e 55ª e 56ª turmas no 2º período do Curso de Odontologia

Observa-se que, na primeira dupla, o desempenho total da 51ª turma foi acentuadamente melhor do que o da 52ª. A sua média geral foi cerca de 10,0 maior, o mesmo acontecendo com as médias de PAIES da 51ª contra VESTIBULAR da 52ª.

Entre a 53ª e a 54ª turmas, os desempenhos foram muito similares, com diferenças mínimas (de décimos) a favor do PAIES e da 53ª (só no 4º período).

No caso das 55^a e 56^a turmas, os desempenhos também foram mais uniformes, mas com diferenças maiores, de 3,0 a favor do PAIES e de 1,4 a favor da 55^a.

Resumindo, para cada duas turmas comparadas, a média do grupo PAIES, considerada isoladamente, foi sempre maior do que a média do grupo VESTIBULAR e do que a média TOTAL dos dois grupos. O que demonstra que os alunos do grupo PAIES influenciam positivamente, elevando a média TOTAL, enquanto os alunos do VESTIBULAR interferem reduzindo-na. Uma explicação para isso pode se relacionar ao fato de que, utilizando-se de dois processos seletivos distintos, obtém-se dois grupos ou duas metades de ingressantes, cada uma composta correspondentemente, de seus vinte alunos 'mais bem classificados', enquanto que na utilização de apenas um tipo de seleção, são admitidos quarenta 'mais bem classificados', onde os vinte primeiros podem ser, teoricamente, melhores que os vinte últimos.

Outra possibilidade seria a de que o PAIES promove o ingresso de alunos com maior competência e maior capacidade de desempenhar as atividades propostas pelo curso, o que já foi sugerido nos resultados relacionados à 51^a turma. Nesse caso, os resultados estariam confirmando que a melhor performance do PAIES se verifica em turmas diferentes (não apenas na 51^a) e se mantém melhor nos diferentes períodos (ou seja, frente ao desenvolvimento de conteúdos diversos).

Um achado interessante se refere à performance das seis turmas. Observando as colunas das médias totais, constata-se que a seqüência destas médias, por turma, obedeceu a seguinte ordem: 51^a > 53^a > 54^a > 52^a > 55^a > 56^a. Duas dentre as três turmas mistas apresentaram as melhores médias, sucedidas por duas turmas únicas, com médias intermediárias, que antecederam uma turma mista, sendo esta sucedida de outra turma única. Traduzindo-se estes desempenhos para conceitos BOM, MÉDIO e RUIM, pode-se dizer que duas turmas mistas se encaixaram em BOM. Duas turmas únicas, se enquadraram em MÉDIO, e uma mista e uma única foram consideradas RUINS.

As turmas mistas possuem alunos de PAIES e VESTIBULAR e as únicas só de VESTIBULAR. Assim com ingressos via PAIES tem-se duas turmas BOM e uma RUIM, enquanto com ingressos via VESTIBULAR temos duas turmas MÉDIO e uma RUIM, o que dá um saldo mais positivo para PAIES.

Quando a comparação se deu entre todas as seis turmas juntas (e não por duplas) a explicação respaldada apenas na suposta maior eficácia do uso de dois processos seletivos não esclarece a posição das turmas 54^a e 52^a (turmas únicas) à frente da 55^a. Nesta condição, uma outra possibilidade de interferência seria a diferença dos períodos avaliados, pois conforme se verificou na análise da 51^a turma, os alunos, sejam PAIES ou VESTIBULAR, apresentam uma queda de desempenho entre os primeiros períodos, seguida de recuperação e evolução nos demais. Como as turmas 55^a e 56^a foram investigadas em relação aos períodos mais precoces, o 2º, seus resultados estariam retratando exatamente esse momento de pior performance discente. Esse achado, novamente, também coincide com os resultados de Maciel & Lopes (2001).

Constata-se ainda que, quando não se observa nítida superioridade do PAIES, os desempenhos são muito parecidos entre os dois grupos, indicando a possibilidade de que, no mínimo, o PAIES seria um processo seletivo tão bom quanto o VESTIBULAR, no quesito da seleção de alunos qualificados para o Curso de Odontologia.

Foi observada, ainda, a grande diferença de desempenho da 51^a turma, na sua totalidade, em relação às demais. Pelo menos em relação ao 6º período, ambos os grupos (PAIES e VESTIBULAR) apresentaram médias bem mais altas. Tentar argumentar que se trata do período mais avançado entre os que foram analisados não justifica, porque a 52^a turma foi analisada neste mesmo período e apresentou médias mais baixas, e mais semelhantes às das outras turmas. Mas como não encontram-se disponíveis os dados completos de todas as demais turmas analisadas, pelo menos até o 6º período, não se pode afirmar que a 51^a turma tenha tido uma performance diferenciada. Porém, uma continuação desta investigação poderia, futuramente, reunir dados para esta verificação.

No que diz respeito às médias ponderadas obtidas pelos alunos das três duplas de turmas comparadas [51ª (P+V) e 52ª (SÓ V), 53ª (P+V) e 54ª (SÓ V), 55ª (P+V) e 56ª (SÓ V)] e seus respectivos períodos [6º, 4º e 2º], e considerando-se isoladamente cada dupla, os grupos de alunos ingressos via PAIES apresentaram melhor desempenho que os grupos de alunos ingressos via VESTIBULAR.

Entre cada duas turmas comparadas, quando a média geral da turma única foi maior que a da sua correspondente, mista, verificou-se que os resultados não foram sustentados ao serem confrontados com os desempenhos isolados dos dois diferentes grupos de ingressos. Ou seja, quando a média geral de uma turma ‘mista’ (ingressos via PAIES e via VESTIBULAR) foi menor que média geral da turma ‘única’ correspondente, formada apenas de ingressos via VESTIBULAR, o resultado se deveu ao pior desempenho do grupo de alunos ingressos via VESTIBULAR da turma “mista”, que sempre apresentou média isolada menor.

5.2.2. Análise estatística das médias ponderadas alcançadas pelos alunos das 51ª e 52ª, 53ª e 54ª, 55ª e 56ª turmas nos 6º, 4º e 2º períodos.

Com o objetivo de verificar a existência ou não de diferenças significantes entre as médias das notas obtidas durante o curso e, também, das médias obtidas nos períodos, por alunos do curso de Odontologia, ingressantes pelo PAIES e dos ingressantes via VESTIBULAR, foi aplicado o teste U de Mann-Whitney (SIEGEL, 1975), aos dados relativos aos alunos das turmas nº 51, 53 e 55. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral. Ver Tabela 14.

TABELA 14 – Probabilidades encontradas, quando da aplicação do teste de MANN-WHITNEY (SIEGEL, 1975), às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos, relativos aos ingressantes das turmas nº 51, 53 e 55, do Curso de Odontologia.

VARIÁVEIS ANALISADAS	PROBABILIDADES
51ª turma - médias total notas de 8 períodos	0,0247*
51ª turma - médias dos 8 períodos	0,0274*
53ª turma - médias total notas de 5 períodos	0,3620
53ª turma - médias dos 5 períodos	0,4647
55ª turma - notas total notas de 3 períodos	0,1517
55ª turma - médias dos 3 períodos	0,0495*

(*) $p < 0,05$

De acordo com os resultados demonstrados, foram encontradas diferenças significantes entre as médias das notas e dos períodos, na 51ª turma, sendo que os valores mais elevados foram os relativos aos alunos ingressantes através do PAIES, nos dois casos.

Foram encontradas, também, diferenças significantes entre as médias dos períodos, na 55ª turma, sendo que os valores mais elevados foram os relativos aos alunos ingressantes através do PAIES.

Com interesse em verificar a existência ou não de diferenças significantes entre as médias das notas obtidas por alunos das 51ª, 53ª e 55ª turmas – tanto ingressantes através do PAIES, quanto do Vestibular – e as obtidas pelos alunos das 52ª, 54ª e 56ª turmas, ingressantes através do Vestibular, foi aplicado o teste U de Mann-Whitney (SIEGEL, 1975), às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos.

O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral. Os resultados estão demonstrados na Tabela 15.

TABELA 15 – P probabilidades encontradas, quando da aplicação do teste de MANN-WHITNEY, às médias das notas obtidas durante o curso e às médias das notas obtidas nos períodos.

VARIÁVEIS ANALISADAS	PROBABILIDADES
51ª turma x 52ª turma - médias notas total 6 períodos	0,0000*
51ª turma x 52ª turma - médias de 6 períodos	0,0030*
53ª turma x 54ª turma - médias notas total 4 períodos	0,0164*
53ª turma x 54ª turma - médias de 4 períodos	0,1198
55ª turma x 56ª turma - médias notas total 2 períodos	0,6892
55ª turma x 56ª turma - médias de 2 períodos	0,5050

(*) $p < 0,05$

De acordo com os resultados demonstrados, foram encontradas diferenças significantes entre as médias das notas obtidas por alunos da 51ª e da 52ª turmas, sendo que os valores mais elevados foram os relativos aos alunos da 51ª turma, ingressantes através do PAIES. Foram, também, encontradas diferenças significantes entre as médias das notas obtidas por alunos da 53ª e da 54ª turmas, sendo que os valores mais elevados foram os relativos aos alunos da 54ª turma, ingressantes através do VESTIBULAR. Ressalte-se que, na análise estatística, foram considerados *todos* os períodos cursados, e não só os 2º, 4º e 6º períodos.

Atribui-se a este fato a discrepância observada entre os resultados das análises anteriores e da atual, em relação às 53ª e 54ª turmas.

5.2.3. Análise comparativa da progressão quantitativa dos alunos das 51ª e 52ª, 53ª e 54ª, 55ª e 56ª turmas nos 6º, 4º e 2º períodos.

Foi comparada a progressão quantitativa dos alunos do PAIES e do VESTIBULAR nas seis turmas e respectivos três períodos.

Acompanhando a Tabela 7, da página 133, verifica-se que as colunas relacionam, para cada dupla de turmas e seus respectivos períodos, o número de alunos: ingressos, matriculados, com dependência e retidos*, e os aprovados, considerados importantes para interpretar a progressão quantitativa.

Essa progressão das turmas 51ª, 52ª, 53ª e 54ª seguiu as normas do CONGRAD/PROGRAD/UFU, enquanto as 55ª e 56ª turmas evoluíram segundo as normas estabelecidas pela Coordenação do Curso de Odontologia da FOUFU (ANEXOS 4 e 5).

Recorda-se que as turmas 51ª, 53ª e 55ª, com entrada no 1º semestre, são mistas, com alunos selecionados pelos dois processos: PAIES e VESTIBULAR; enquanto as turmas 52ª, 54ª e 56ª, com entrada, no 2º semestre, são compostas exclusivamente por alunos selecionados pelo Vestibular.

Foram considerados apenas os valores absolutos porque as porcentagens nas turmas pares (52ª, 54ª e 56ª) registram valores referentes à totalidade de alunos da turma, pois todos foram admitidos pelo VESTIBULAR, e, nas turmas ímpares (51ª, 53ª e 55ª) registram valores referentes a apenas uma das metades (PAIES ou VESTIBULAR). Assim, um aluno de turma ímpar representa 5%, e um aluno de turma par representa 2,5%. Ou seja, cada aluno de turma ímpar corresponde a dois alunos de turmas pares. Como a sua inclusão, numa leitura precipitada, poderia conduzir a interpretações equivocadas, optou-se pela exclusão da análise dos valores percentuais.

* É necessário ressaltar que os números de alunos com dependência e de alunos retidos podem ter sofrido a interferência das normas que regulamentaram a progressão discente, e que foram diferentes para as turmas estudadas.

A Tabela 16 permite visualizar a trajetória discente destas seis turmas, ao especificar o número de alunos matriculados, o número de retidos e o número de aprovados nos três períodos avaliados. Considerou-se ainda, o número de alunos com dependência.

TABELA 16 – Progressão quantitativa dos alunos das 51^a e 52^a, 53^a e 54^a, 55^a e 56^a turmas nos 6^o, 4^o e 2^o períodos

PERÍODO	TURMA	PROCESSO SELETIVO	ALUNOS			
			MATRICULADOS NO PERÍODO	COM DEPENDÊNCIA	RETIDOS NO PERÍODO	APROVADOS NO PERÍODO
6 ^o	51 ^a	P	18	1	0	18
	51 ^a	V	17	1	0	17
	52 ^a	V	38	5	0	38
4 ^o	53 ^a	P	19	0	0	19
	53 ^a	V	17	2	0	17
	54 ^a	V	39	0	3	36
2 ^o	55 ^a	P	20	0	3	17
	55 ^a	V	20	0	1	19
	56 ^a	V	39	0	4	35

Pelo número de retenções e de dependências, pôde-se avaliar as turmas e os seus respectivos grupos de alunos com melhor ou pior desempenho.

TABELA 17 – Classificação de desempenho das turmas conforme o número de alunos do PAIES OU VESTIBULAR com dependência ou com retenções nos períodos investigados

PERÍODO	TURMA	PROCESSO SELETIVO	ALUNOS		CLASSIFICAÇÃO DESEMPENHO
			COM DEPENDÊNCIA	RETIDOS	
6 ^o	51 ^a	P	1	0	2 ^a
	51 ^a	V	1	0	2 ^a
	52 ^a	V	5	0	4 ^a
4 ^o	53 ^a	P	0	0	1 ^a
	53 ^a	V	2	0	3 ^a
	54 ^a	V	0	3	6 ^a
2 ^o	55 ^a	P	0	3	6 ^a
	55 ^a	V	0	1	5 ^a
	56 ^a	V	0	4	7 ^a

Os resultados registrados na Tabela 17 revelam que o número de retenções, de PAIES ou de VESTIBULAR, foram maiores nos períodos iniciais, em relação aos períodos mais avançados, enquanto alunos com dependências foram encontrados nas turmas avaliadas nos períodos mais tardios. O que não significa obrigatoriamente que tais dependências tenham ocorrido nestes períodos mais avançados, mas sim, que se mantiveram até eles.

Para efeitos de análise, considerou-se a situação ‘com dependência’ melhor do que a situação de ‘retenção’.

Em uma comparação por duplas de turmas de um mesmo período, as turmas mistas se saíram melhor que as únicas. Ou seja, nas turmas compostas por ingressos via PAIES e VESTIBULAR ocorreram menos dependências e retenções do que nas turmas de ingressos via VESTIBULAR. Mas isso numa comparação entre os mesmos períodos. Assim, entre 51^a e 52^a foram duas dependências contra cinco, respectivamente. Entre 53^a e 54^a foram duas dependências contra três retenções. E entre 55^a e 56^a foram quatro retenções em cada, sendo que na 55^a três retenções foram do PAIES e uma do VESTIBULAR e na 56^a as quatro foram do VESTIBULAR. Entre estas duas últimas, praticamente não houve diferença.

A explicação para tais achados, igualmente poderia se relacionar ao fato das turmas mistas serem compostas pelos vinte melhores alunos de cada processo seletivo. A variação por períodos também coincide com os resultados de Maciel & Lopes (2001) que comentaram sobre a maior dificuldade que os alunos ingressos encontram, freqüentemente, nas disciplinas do ciclo básico. Outros autores têm a mesma opinião, relacionando essa maior dificuldade à fase de adaptação, à falta de integração entre os dois níveis de ensino, à eventual precariedade na formação geral recebida no segundo grau, ou, ainda, à deficiência na aferição das competências, aptidões e habilidades dos processos seletivos utilizados no país (Carneiro, 1998; Macedo, 1999; Maffia & Pinto, 2000; Passos et al, 2001; Sturion, 2001; Piolla, 2001; Bacchetto, 2003; Costa, 2004b; Pinto, 2004b).

A Figura 7 compara diretamente os desempenhos das seis turmas de acordo com os grupos de ingressos (PAIES e VESTIBULAR), considerando o número de retenções e de dependências. Nessa situação, dividindo-se os alunos pelas seis turmas e pelas duas vias de ingresso, a seqüência decrescente de desempenho ficou assim disposta: 53^a PAIES (nenhuma dependência e nenhuma retenção) > 51^a PAIES e VESTIBULAR (uma dependência cada) > 53^a VESTIBULAR (duas dependências) > 52^a VESTIBULAR (cinco dependências) > 55^a VESTIBULAR (uma retenção) > 54^a VESTIBULAR e 55^a PAIES (três retenções cada) > 56^a VESTIBULAR (quatro retenções).

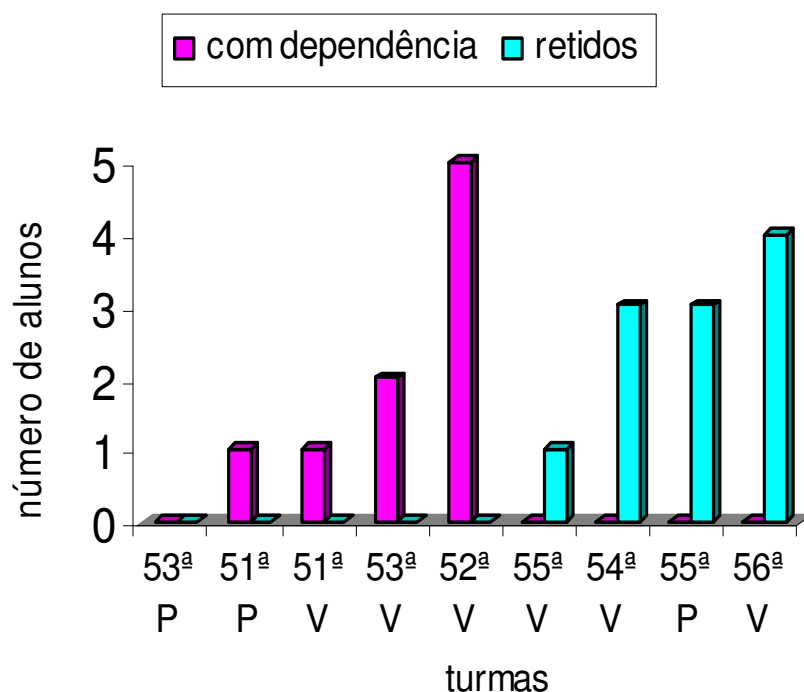


FIGURA 7. Desempenho das seis turmas em relação ao número de retenções e de dependências, de acordo com os grupos de ingressos (PAIES E VESTIBULAR).

Se forem agrupados PAIES e VESTIBULAR nas turmas, analisando-se as performances totais dos alunos das seis turmas, tem-se quase a mesma ordem verificada em relação às médias ponderadas: $51^a > 53^a > 52^a > 54^a > 55^a > 56^a$, invertendo-se apenas as posições de 54^a e 52^a . De qualquer modo, verificam-se duas dentre as três turmas mistas apresentando melhores desempenhos, sucedidas por duas turmas únicas, com desempenhos medianos, que antecederam uma turma mista, sendo esta sucedida de outra turma única. Traduzindo-se estes desempenhos para conceitos BOM, MÉDIO e RUIM, pode-se dizer que duas turmas mistas se encaixaram em BOM. Duas turmas únicas, se enquadraram em MÉDIO, e uma mista e uma única foram consideradas RUINS.

E sob as duas formas de análise, nesse item também haveria, em maior ou menor intensidade, preponderância de desempenho do PAIES sobre o VESTIBULAR, pois com ingressos via PAIES também foram duas turmas BOM e

uma RUIM, enquanto com ingressos via VESTIBULAR foram duas turmas MÉDIO e uma RUIM, o que continua dando um saldo mais positivo para PAIES; mesmo com as ressalvas em relação aos diferentes critérios e normas que orientaram a progressão das turmas investigadas, que podem ter influenciado nas variáveis investigadas: retenção e dependência.

A progressão quantitativa dos alunos de ambos os grupos (PAIES e VESTIBULAR), quando analisados em turmas e períodos diferentes ocorreu de forma similar. As retenções ocorreram com maior intensidade durante os períodos iniciais. No geral, PAIES foi melhor que o VESTIBULAR. Considerando-se as seis turmas, foram retidos ao todo oito alunos do VESTIBULAR contra três do PAIES. Dentre as dependências, foram uma do PAIES contra seis do VESTIBULAR.

Na categoria 5.2 os resultados gerais sugeriram que os alunos do PAIES apresentaram melhor desempenho que os do VESTIBULAR, nas turmas e períodos analisados, confirmando os resultados da categoria 5.1.

5.3. Resultados da análise dos dados subjetivos relacionados ao desempenho dos alunos da 51ª turma, sob a ótica docente:

Os professores fizeram sessenta e três indicações (100%) que envolveram vinte e oito alunos (88%) de um total de trinta e dois (100%) da 51ª turma, dos quais dezessete são ingressos via PAIES e quinze, via VESTIBULAR.

Conforme demonstrado pela Tabela 18, as sessenta e três indicações, que foram denominadas “votos”, foram assim distribuídas: quarenta e três (68,8%) para o PAIES e vinte (31,2%) para o VESTIBULAR; dezesseis (94%) entre os dezessete do PAIES foram votados, contra doze (80%) entre os quinze do VESTIBULAR.

Três alunos do PAIES receberam 6 votos cada, sendo de pelo menos quatro (57%) áreas distintas (dentre as sete que participaram) contra três alunos do VESTIBULAR que receberam 3 votos cada, sendo de, no máximo, duas (28,5%) áreas distintas (dentre as sete participantes).

TABELA 18 – Número e porcentagem de votos (indicações) dos docentes e número de alunos votados (ingressos via PAIES, via VESTIBULAR e toda 51ª turma)

Nº e % de Votos distribuídos pelos docentes	Nº de Alunos Paies com votos	Nº e % Total Votos Paies	Nº Alunos Vestibular Com votos	Nº e % Total Votos Vestibular	Nº Total alunos da 51ª que receberam votos	% Total votos da 51ª Turma
Nenhum – 00%	01	00 00%	03	00 00%	04	00%
Um – 1,6%	05	05 08%	07	07 11,2%	12	19,2%
Dois – 3,2%	06	12 19,2%	02	04 06%	08	25,2%
Três – 4,8%	00	00 00%	03	09 14%	03	14%
Quatro – 6,4%	02	08 12,8%	00	00 00%	02	12,8%
Seis – 9,6%	03	18 28,8%	00	00 00%	03	28,8%
Total com votos	16	43 68,8%	12	20 31,2%	28	100%
Total geral com e sem votos	17 100%		15 100%		32 100%	

As Figuras 8 e 9, pelas próprias áreas preenchidas, ilustram a superioridade na indicação dos alunos ingressos via PAIES.

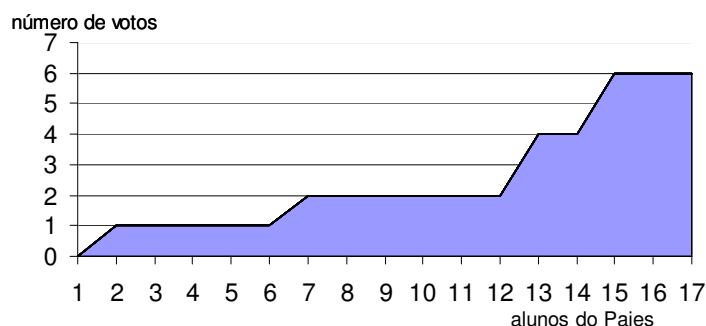


FIGURA 8. Número de indicações recebidas pelos alunos ingressos via PAIES.

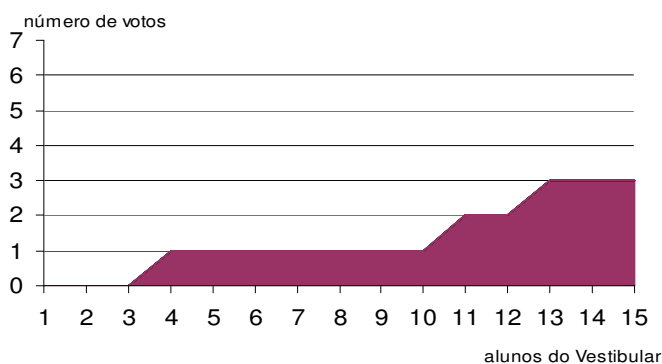


FIGURA 9. Número de indicações recebidas pelos alunos ingressos via VESTIBULAR.

Levando-se em conta que os critérios e atributos utilizados pelos docentes para a indicação, envolveram: nível de desenvolvimento dos conhecimentos

técnico-científicos alcançado; adequação de comportamento nas relações interpessoais; níveis atingidos de desenvolvimento da visão crítica e social da realidade; capacidade de tomada de decisão na execução de tarefas ou procedimentos; capacidade de aplicação dos conteúdos com propriedade e adequação; graus de segurança e independência atingidos na execução de tarefas; criatividade e iniciativa para propor e executar tarefas; participação em atividades de pesquisa, extensão, monitorias, estágios e outros; capacidade de questionamento e de argumentação; grau de interesse e de motivação manifestados em relação à profissão; dentre outros, conforme relação constante da página do questionário aplicado (ANEXO 8); pode-se afirmar que os resultados coincidem com as observações de Macedo (1999), para quem os exames vestibulares podem prejudicar a boa formação do aluno também no curso superior; pois induzem um processo de aprendizado que deixa de lado a contextualização e a interdisciplinaridade. E também são confirmadas pelos resultados dos trabalhos de Maffia & Pinto (2000); Piolla (2001); Passos et al (2001); Maciel & Lopes (2001); Bacchetto (2003); Gotardo (2003) e Schlichting et al (2004); quanto à maior eficiência das avaliações seriadas na seleção de candidatos com as qualificações desejadas para o desenvolvimento do curso.

Sob todos os pontos analisados, o grupo PAIES apresentou melhor performance e, em mais de uma vez, a diferença dos resultados foi maior que o dobro, em seu favor.

Estes resultados do item 5.3, confrontados com os resultados do item 5.1 (análise das notas dos alunos da 51ª turma, bem como da sua evolução pelos oito períodos) se confirmam: os alunos ingressos pelo PAIES apresentaram melhor desempenho.

5.4. Resultados da análise comparativa dos dados subjetivos relacionados ao próprio desempenho e ao grau de satisfação das expectativas em relação ao curso, sob a ótica discente.

As informações solicitadas a partir de um questionário de 32 questões, buscaram detectar o grau de satisfação das expectativas discentes, em relação ao curso, comparando-se os dois grupos de sujeitos. As perguntas foram formuladas também com a finalidade de levantar eventuais semelhanças e diferenças entre os alunos ingressos via PAIES e VESTIBULAR. O questionário tal como foi aplicado, encontra-se no (ANEXO 7). Mas, conforme pode ser verificado no decorrer dessa análise, as questões de nº 7, 9, 12, 13 e 14 foram descartadas porque suas respostas sinalizaram que os discentes não as interpretaram corretamente, ou não se enquadravam nas opções oferecidas. Portanto, das 32 questões, foram trabalhados os dados obtidos a partir de 27 delas.

Por razões técnicas, a distribuição das perguntas no questionário não coincide com a presente distribuição para a sua análise, embora a numeração de cada uma tenha sido mantida, para facilitar as consultas ao anexo. Na aplicação do instrumento, algumas perguntas que tratam de um mesmo tema, de formas diversas, foram dispostas separadamente, intercaladas por outras. Assim os alunos não se deixam influenciar pela resposta dada imediatamente antes, e podem eventualmente, emitir opiniões distintas sobre um mesmo assunto, o que revelaria contradições. De outro modo, se as opiniões se repetem e se confirmam, isso pode sinalizar coerência. Em cima destas constatações, além da utilização de outros recursos da análise qualitativa, trabalha-se o grau de fidedignidade do instrumento.

A seqüência de apresentação, por sua vez, pretendeu agrupar os itens afins, para facilitar a sua interpretação.

A síntese de cada resposta, bem como os comentários e a discussão precedem o quadro que contém a pergunta e os dados obtidos, de forma sintética. Nos quadros, à frente de cada uma das alternativas foi registrado o número absoluto e a porcentagem de escolha pelos alunos do grupo PAIES e do grupo VESTIBULAR.

Assim, segundo as informações solicitadas no cabeçalho do instrumento, observa-se que o grupo PAIES compôs-se de onze mulheres e três homens,

sendo que três alunos não responderam a este item. No grupo VESTIBULAR eram seis mulheres e oito homens, e um aluno não respondeu. Essa distribuição dos alunos quanto ao sexo segue a tendência geral, no grupo PAIES, de predomínio do sexo feminino. No grupo VESTIBULAR o número de homens e mulheres foi semelhante.

QUADRO 4 – Número de alunos ingressos na 51ª turma, via PAIES e VESTIBULAR, de acordo com o sexo

Cabeçalho	Sexo	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
			PAIES		VESTIBULAR	
			Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
		Feminino	11	64,70%	6	40,0%
		Masculino	3	17,64%	8	53,3%
		Não respondeu	3	17,64%	1	6,6%

Pelas respostas à questão 1, sobre a idade de ingresso dos alunos, verifica-se que pelo PAIES ingressa-se mais precocemente, e a turma formada é mais homogênea, pois todos tinham entre 17 anos (nove alunos) e 18 anos (oito alunos). Nesse sentido, existem ‘comentários’, e não relatos na literatura, que tendem a associar essa baixa média de idade com uma eventual imaturidade desses alunos, o que não foi confirmado pelos resultados até o momento encontrados.

Já no grupo do VESTIBULAR, as idades variaram entre 18 e 24 anos, o que torna o grupo mais heterogêneo, sob este aspecto, sendo que a idade de um terço desses discentes se concentrou em torno dos 20 anos. As homogeneidade e heterogeneidade na idade podem se refletir, respectivamente, no maior ou menor desempenho, se for considerado o tempo eventualmente necessário para nivelar os conhecimentos prévios naqueles grupos compostos por elementos muito diferentes, como pode ser o caso dos alunos do Vestibular. Passos et al (2001) já afirmavam que de acordo com os dados do vestibular da UFV, verificava-se elevada heterogeneidade de conhecimentos entre os alunos ingressos, sendo que, dentre as alternativas de minimização do problema, foi sugerido e criado o exame seriado PASES.

QUADRO 5 – Idade de ingresso dos alunos da 51ª turma, de acordo com o processo seletivo

Questão 1	Idade de ingresso	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
			PAIES		VESTIBULAR	
			Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
		17 anos	9	52,94%		
		18 anos	8	47,05%	1	6,6%
		19 anos			2	13,3%
		20 anos			5	33,3%
		21 anos			3	20,0%
		22 anos			2	13,3%
		24 anos			2	13,3%

Na questão 2, sobre a via de ingresso dos alunos da 51ª turma, 17 alunos marcaram a opção PAIES e 15, a opção VESTIBULAR. Conforme os outros dados já discutidos, 32 alunos concluíram o curso em 2003/2. O que significa uma participação de 100% dos sujeitos.

QUADRO 6 – Vias de ingresso dos alunos da 51ª turma

Questão 2	Via de ingresso	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
			PAIES		VESTIBULAR	
			Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
			17	53,1%	15	46,9%

A questão 4 abordou a percepção sobre a ocorrência, ou não, de integração entre os dois grupos, e as respostas foram similares. Uma parte de cada grupo achou que houve integração e outra, que não, embora os que tenham respondido afirmativamente, o fizessem de modo mais acentuado no grupo VESTIBULAR (2/3 contra 1/3). No PAIES, a proporção entre sim e não foi de 1/2 x 1/2. Quanto aos motivos alegados pelos que acharam que não houve integração, todos os respondentes do PAIES se referiram ao preconceito contra este grupo, enquanto os do VESTIBULAR citaram ainda, a idade e a distribuição dos nomes nas listas de presença e diários. Assim, pode-se inferir que a integração entre os grupos não é completa, pois quase metade dos alunos das duas populações têm ciência do problema. No entanto, as respostas indicam que os ingressos via PAIES ‘sentem’ mais agudamente a falta de integração, ao atribuí-la exclusivamente ao

preconceito por parte do outro grupo. Resposta que, inclusive também foi citada por dois alunos do grupo VESTIBULAR.

QUADRO 7 – Percepção da integração entre os grupos dos alunos (PAIES E VESTIBULAR) da 51ª turma

Questão 4 Ocorreu integração dos grupos V x P?	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	Sim		52,94%	10	66,6%
	Não.	8	47,05%	5	33,3%
	<i>Motivo alegado</i>				
	Preconceito contra Paies	5		2	
	Idade			1	
	Lista de chamada.			2	

A percepção sobre a ocorrência de distinção entre os alunos PAIES e VESTIBULAR por parte dos professores, foi abordada na questão 3, e as respostas foram praticamente iguais: 40% acharam que ocorre e 60%, que não. E os motivos citados também foram os mesmos para ambos, pois não foi apontada a questão do preconceito em relação aos professores, mas apenas a questão da idade e da lista de chamada. Aliás, o fato desta lista relacionar os nomes dos alunos, separadamente, conforme a via de ingresso, merece uma maior atenção dos setores responsáveis na Instituição, já que tem sido apontado como prejudicial à integração.

QUADRO 8 – Percepção de distinção entre os grupos dos alunos (PAIES e VESTIBULAR) da 51ª turma, por parte dos docentes

Questão 3 Ocorreu distinção entre os grupos V x P por parte dos docentes?	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	Sim.	7	41,17%	6	40%
	<i>Motivo alegado</i>				
	Idade				
	Lista				
	Não	10	58,81%	9	60%

Nas respostas à questão 5, sobre o número de vezes que participaram de processos seletivos, numa mesma temporada, ou seja para um mesmo período letivo, as respostas foram bem distintas. No grupo PAIES, quase 65% responderam “uma vez”, enquanto no grupo VESTIBULAR, as respostas variaram de duas a trinta vezes, sendo que, mais de 66%, participaram de pelo menos três e no máximo, oito exames. E em relação à questão 6, sobre o número de temporadas em que os alunos participaram de processos seletivos, ou seja, o número de participações em diferentes períodos letivos, as respostas também são bem distintas: do PAIES, 100% dos alunos responderam “uma temporada”. Do grupo VESTIBULAR, ninguém respondeu “uma temporada”, sendo que dos 86,66% que responderam “mais de uma temporada” (dois alunos não responderam). As opções variaram entre duas e oito temporadas (quatro anos, no mínimo).

Estas respostas revelam que muitos dos alunos do VESTIBULAR passaram um período correspondente ou superior ao necessário para cursar uma graduação superior, ou para se formar em um curso técnico e se profissionalizar; apenas vendo e revendo os mesmos conteúdos, memorizando muito mais do que aprendendo... E, de certo modo, dão razão às críticas quanto ao tempo e dinheiro gastos com o VESTIBULAR, e também às críticas quanto à perda da capacidade de reflexão, análise e aprendizagem em detrimento da memorização e da repetição destes alunos.

Barbosa (2004), por exemplo, acusa a fórmula desgastante do vestibular e defende a proposição de novas alternativas

... para não entrarmos na roda viva e acharmos que é normal consumir nossa humanidade com algo que desgasta (...), enriquece (...), engrandece a indústria da educação, estimula o consumo inconsciente, ao mesmo tempo em que não desenvolve outra competência a não ser a de enfrentar o vestibular.

Por outro lado, os alunos que participaram dos processos seriados de seleção, tiveram chance de receber um *feed-back*, podendo se auto-avaliarem e

se reorientarem. No vestibular, isso não ocorre. Existe apenas uma chance de ingresso por exame, muito conteúdo é cobrado de uma só vez, a concorrência se dá entre candidatos com níveis de preparação desiguais; o que pode postergar o acesso do candidato ao Ensino Superior. Pensando de modo semelhante, Cristovam Buarque, em entrevista a Gotardo (2003), defendeu os processos seriados nos seguintes termos:

Com isso a gente consegue que os alunos estudem mais durante o ensino médio, (...) consegue evitar aquela tragédia da sorte de uma só prova, um só exame entra ou não entra na universidade e a gente consegue uma combinação melhor da universidade com o ensino médio.

QUADRO 9 – Número de participação dos alunos da 51ª turma em processos seletivos na mesma temporada

Questão 5		Opções selecionadas pelos alunos			
Nº participação processo seletivo na mesma temporada	Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Um	11	64,70%		
	dois			1	6,6%
	três	2	17,64%	3	20%
	quatro	3	11,76%		
	cinco			1	6,6%
	seis	1	5,88%	2	13,3%
	sete			1	6,6%
	oito			4	26,6%
	vinte			1	6,6%
	trinta			1	6,6%
	muitos			1	6,6%

QUADRO 10 – Número de temporadas de participação dos alunos da 51ª turma em processos seletivos

Questão 6		Opções selecionadas pelos alunos			
Nº de temporadas de participação em processos seletivos	Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	Uma	17	100%	1	6,6%
	Mais de uma:			12:	80,0%
	duas			1	6,6%
	três			6	40%
	quatro				
	cinco			2	13,3%
	seis				
	sete			1	6,6%
	oito				
	Não respondeu			2	13,3%

A questão 8 pergunta sobre o número de vezes em que os alunos foram aprovados em processos seletivos, e as respostas demonstraram que a turma composta de ingressos pelo PAIES é formada praticamente, por alunos com aprovação (94,22%), já na primeira seleção. Logo, são alunos cuja trajetória escolar não sofreu interrupções entre os níveis médio e superior, pois eles passaram automaticamente de um nível para o outro, sem rupturas no fluxo 'normal'. E isso revela um melhor desempenho "imediato" do PAIES. No grupo do VESTIBULAR, na maioria das vezes, ocorreu o contrário. Mesmo que a maioria dos alunos tenha participado de três a oito processos seletivos, 40% só foram aprovados em um, 26,6% em dois, 20% em três. O que significa que são necessárias várias tentativas para lograr êxito, e que tal êxito não é diretamente proporcional ao número de tentativas, pois não é freqüentemente repetido, e poucos são aprovados mais de uma vez. E o tempo maior para chegar ao Ensino Superior implica em rupturas do processo educacional. Conforme já foi comentado por Carneiro, em 1998, a forma de ingresso ao Ensino Superior não deve ser um fim em si mesmo. Os exames vestibulares levam à formação de especialistas em vestibulares. Os alunos submetidos por muito tempo a este tipo de ensino baseado na memorização e no treinamento, acabam descondicionados em

relação à capacidade de aprender a aprender, refletindo, analisando e interpretando os conteúdos desenvolvidos. Maffia & Pinto (2000) têm a mesma visão ao afirmarem que a resolução de exercícios de maneira descontextualizada leva à aprendizagem mecânica e memorística, na qual o aluno apenas armazena arbitrariamente as novas informações, sem fazer com que interajam com os conceitos já existentes na estrutura cognitiva, em nada contribuindo com a sua elaboração.

QUADRO 11 – Número de aprovações dos alunos da 51ª turma em processos seletivos na mesma temporada

Questão 8	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
Nº de aprovações na mesma temporada		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	um	14	94,22%	6	40%
	dois	0	0%	4	26,6%
	três	0	0%	3	20%
	quatro	0	0%	1	6,6%
	não respondeu	1	5,88%	1	6,6%

Nas duas próximas perguntas – 23 e 24 – sobre as razões que ajudaram a confirmar o acerto da escolha, e sobre aquelas que contribuíram para desmotivar os alunos em relação ao curso, as respostas não foram direcionadas por alternativas. E, por essa razão, não foram registradas as porcentagens de respostas. Entretanto, mesmo com respostas abertas, houve bastante coincidência de opiniões entre os grupos comparados. De um modo geral, existiu um certo consenso entre as respostas. A coincidência sugere que a noção sobre o que mais atraiu e o que mais desiludiu, durante o curso, foi a mesma. Nesse sentido, os dois grupos de sujeitos não se distinguem quanto às expectativas, e ainda revelam opiniões muitas semelhantes àquelas encontradas na pesquisa de Traverso - Yépes & Morais (2004) onde, quanto às 'expectativas profissionais', os estudantes abordados enfatizaram o anseio de "serem reconhecidos profissionalmente" (41,9%) com expressões tais como "ter sucesso, atingir a realização profissional e pessoal, vencer profissionalmente, superar obstáculos,

obter reconhecimento por parte dos pacientes e dos profissionais e exercer a profissão com dignidade aplicando os conhecimentos adquiridos". Destacaram também a perspectiva de "ajudar através da prática profissional" colocada em 10,5% das respostas.

QUADRO 12 – Razões que reforçaram sensação de escolha certa e motivos que desmotivaram os alunos da 51ª turma quanto à opção pela Odontologia

Questões 23 e 24		Opções selecionadas pelos alunos			
Razões que reforçaram sensação de escolha certa; DURANTE o curso.		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto		Valor absoluto	
	Prática e satisfação do paciente	8		5	
	Saber o que quero fazer	1			
	Incentivo de colegas, pacientes e professores;	2			
	Habilidade manual;	2			
	Conteúdo e prática;	2			
	Relação com o paciente;	1		1	
	Meu grande interesse	1		1	
	Grande demanda			2	
	Prazer nas atividades			5	
Razões que, DURANTE o curso, o desmotivaram, em relação à escolha pela Odontologia?	Mercado saturado	8		2	
	Insucessos nos tratamentos	2			
	Banalização	1			
	Desinteresse de alguns professores	1		4	
	Custos	2			
	Falta de recursos financeiros da FOUFU / condições da FOUFU			5	
	Altos custos e lenta afirmação no mercado			3	
	Altos custos dos consultórios e baixos salários			2	
	Insegurança			1	
	Nada me desmotivou	3		2	

A partir das respostas à pergunta 10, sobre a situação em que os alunos se enquadrariam em relação aos processos seletivos, confirmaram-se os achados anteriores, que demonstraram que a maioria dos alunos do VESTIBULAR passou por processos seletivos em várias IES, sendo aprovada em mais de uma delas, em temporadas diferentes, quase sempre visando um mesmo curso.

A maioria dos alunos do PAIES foi aprovada em uma IES, para um mesmo curso, da mesma temporada, que foi a primeira, no caso.

QUADRO 13 – Situação em relação às IES, Áreas e Cursos em que os alunos da 51ª turma foram aprovados

Questão 10		Opções selecionadas pelos alunos			
Situação em que se enquadra	Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Aprovação em mais de uma IES, para o mesmo curso	1	5,88%	8	53,33%
	Aprovação em mais de uma IES, para cursos diferentes, mas da área biológica	0	0%	1	6,66%
	Aprovação em mais de uma IES, para cursos diferentes, e de áreas diferentes	1	5,88%	0	0%
	Aprovação apenas em uma IES, para o mesmo curso	12	70,58%	3	20%
	Aprovação apenas em uma IES, cursos diferentes, área biológica e temporadas diferentes	0	0%	1	6,66%
	Aprovação apenas em uma IES, para cursos, áreas e temporadas diferentes	0	0%	0	0%
	NDA	0	0%	0	0%
	Não responderam	3	17,64%	2	13,33%

Na questão 17, ao procurar conhecer as principais influências sobre a escolha dos alunos pelo curso, foram detectadas coincidências e discrepâncias nas respostas dos dois grupos. Das coincidências: as influências foram muitas e diversas para as duas populações de alunos; ambos os grupos consideraram relevante ter ‘vocação’ ou ‘dom’, ter habilidade para trabalhos manuais e ter gostado de Biologia no ensino médio; PAIES e VESTIBULAR também não levaram muito em conta os resultados de pesquisa prévia que fizeram sobre várias profissões, ou simplesmente não fizeram tal pesquisa. Dentre as diferenças, foi notável a maior importância que os alunos do VESTIBULAR deram para os palpites de familiares, amigos ou conhecidos também dentistas, em relação aos do PAIES.

Traverso - Yépes & Morais (2004), pesquisaram as concepções dos estudantes dos diferentes cursos da área da saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Norte acerca de aspectos relevantes da sua formação, tais como

motivos que levaram à escolha do curso, objetivos e expectativas profissionais e forma como concebem o relacionamento profissional-paciente.

Quanto aos 'motivos que levaram os estudantes a escolherem o curso', há certa coincidência entre as respostas do VESTIBULAR e os seus achados, que girariam em torno da identificação/interesse com as atividades de cada curso e do desejo de realização profissional/ pessoal (44,6%), especialmente em função do contato com as práticas de profissionais significativos nas vidas deles, o que demonstra a influência do processo de socialização. "A vontade de ajudar ao próximo, aliado à influência de parentes e vocação. (Estudante de Serviço Social - 2º período). "Escolhi esse curso por vocação, porque acho que tem muito a ver comigo. Porque vi nele a possibilidade de ajudar muitas pessoas e sentir-me gratificada ao final". (Estudante de Enfermagem – 3º período) "A primeira motivação é a realização pessoal seguida do intuito de que com essa profissão possa vir a ajudar aos que me procurarem..." (Estudante de Psicologia - 4º período)

Os autores observaram que o intuito de ajudar as pessoas por intermédio das atividades específicas de cada curso (16,6%) e de ajudar as pessoas sem especificar a maneira de fazê-la (11,1%), foram também ressaltadas pelos estudantes: "A oportunidade de poder trabalhar de perto com as pessoas e poder como profissional resolver seus problemas lhes dando esperança, ter a oportunidade de conhecer cada pessoa individualmente e dentro de seus limites de suas possibilidades dar conselhos que possam manter sua boa condição de vida". (Estudante de Medicina)

Enquanto o grupo do VESTIBULAR assinalou alternativas que nem sequer citaram o ensino médio, o grupo do PAIES enfatizou mais as orientações especializadas recebidas na escola de ensino médio e os conteúdos desenvolvidos neste nível de ensino. Isso sugere que o PAIES pode estar mais vinculado e seria mais influenciado pela performance do ensino médio.

No caso do VESTIBULAR, constata-se uma certa desconexão entre aquele nível de ensino e as decisões discentes em relação às opções futuras para a educação superior e, conseqüentemente, em relação às decisões quanto ao futuro profissional. Estes achados, de certa forma, estão bem evidentes para autores como Pinto (2004a), quando este se refere ao fato de que a maioria das

universidades ainda cobra em seus vestibulares conteúdos enciclopédicos. Boa parte do que se ensina ainda é muito influenciado pelos métodos e pelos conteúdos que são passíveis de serem aferidos em exames; faltando relevância.

Os processos seletivos deveriam se preocupar com seu impacto nos níveis anteriores de ensino como, aliás, determina a LDB (art.51). *“Hoje este efeito é danoso: excesso de memorização, pouca capacidade reflexiva e autonomia intelectual, falta de integração teoria-prática desvalorização da Educação Física e das Artes, entre outros aspectos”* (Pinto, 2004a, p.10).

QUADRO 14 – Maiores influências sobre a escolha do curso, pelos alunos da 51ª turma

Questão 17		Opções selecionadas pelos alunos					
Maiores influências escolha do curso		Alternativas		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual		
	Os palpites de familiares, amigos ou conhecidos também dentistas	1	5,88%	6	40%		
	As opiniões de terceiros, não dentistas.	0	0%	0	0%		
	Opiniões da família.	0	0%	0	0%		
	Era o curso com que tinha mais afinidade dentre os próximos da minha casa	2	11,76%	1	6,66%		
	Era o curso com que tinha mais afinidade dentre os de escola pública.	0	0%	0	0%		
	A relação candidato-vaga	0	0%	0	0%		
	A possibilidade de ter uma profissão financeiramente promissora.	2	11,76%	1	6,66%		
	O bom mercado de trabalho para o recém-formado	0	0%	0	0%		
	O fato de achar que tinha “vocação” ou “dom”.	4	23,52%	5	33,33%		
	O fato de eu gostar de biologia no ensino médio.	1	5,88%	1	6,66%		
	O fato de ter habilidade para trabalhos manuais.	2	11,76%	2	13,33%		
	As orientações especializadas recebidas na escola de ensino médio.	2	11,76%	0	0%		
	Os conteúdos desenvolvidos no ensino médio.	2	11,76%	0	0%		
	Os resultados da pesquisa prévia que fiz sobre várias profissões.	0	0%	0	0%		
	Outros:	3	17,64%	5	33,33%		
	não passou medicina;	1		1			
	nasceu gostando;	1		-			
	interesse pelo curso;	1		1			
curso semelhante ao desejado;	-		1				
contato com paciente e sua satisfação	-		2				

Na questão 11, poucos ingressos via PAIES responderam sobre o motivo da escolha da FOUFU, o que se explica pelo fato da maioria ter participado de apenas um processo seletivo, e em uma só instituição – a FOUFU. Mesmo assim, dentre os que responderam, os motivos apontados foram vários, mas parecidos entre os dois grupos, e, também, numa frequência similar entre PAIES e VESTIBULAR. Logo, quanto à opção pela Instituição, não existe distinção entre os alunos.

QUADRO 15 – Motivos para a escolha da ies, pelos alunos da 51ª turma

Questão 11		Opções selecionadas pelos alunos			
Motivos da escolha da IES	Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Não responderam	14	82,35	7	46,66%
	Proximidade da minha cidade	1	5,88%	2	13,33%
	Sua qualidade e localização geográfica	1	5,88%	1	6,66%
	Ser de Uberlândia e gostar da FOUFU	1	5,88%	3	20%
	Motivos pessoais	-	-	1	6,66%
	Ter irmãos estudando ou que já estudaram na UFU	-	-	2	13,33%
	Duração do curso: 04 anos	-	-	1	6,66%

A pergunta 16 procurou saber sobre o momento em que foi escolhido o curso, com o objetivo de verificar se o aluno que ingressa em idade mais precoce (como é o caso do aluno do PAIES) seria muito diferente do aluno ingresso via VESTIBULAR, nos quesitos maturidade, auto-confiança e segurança quanto ao que desejavam, por exemplo. Os dados demonstraram que mais de 60% do grupo PAIES e mais de 50% do VESTIBULAR já haviam optado pelo curso bem anteriormente ou entre o fim do ensino fundamental e o início do médio. Outros cerca de 20%, de ambos os grupos se decidiram bem perto do momento da inscrição nos processos seletivos. Dois alunos do VESTIBULAR se mostraram os mais indecisos, um fazendo a opção após 2,5 anos “de cursinho” e outro, após 5 anos de “cursinho”. Tais respostas não confirmam os comentários de que o aluno do VESTIBULAR teria mais certeza e segurança quanto à escolha do que o aluno do PAIES. Aliás, sugerem até uma sutil inversão. Este resultado sinaliza que

alguns dos objetivos das avaliações seriadas estariam sendo efetivados. De fato, conforme relatam Schlichting et al (2004), o processo seletivo seriado prevê que, ao serem corrigidas as provas, o aluno receba um boletim que o informa sobre o seu desempenho individual:

...assim, viabiliza a possibilidade de uma intervenção no processo de formação que, se for bem encaminhada, pode contribuir para o auto-conhecimento necessário à definição do projeto pessoal de vida, permitindo o desenvolvimento de competências e habilidades que qualifiquem o aluno a tomar decisões para o encaminhamento de sua vida, tanto no plano pessoal como profissional e social.

QUADRO 16 – momento da opção pelo Curso Superior de Odontologia pelos alunos da 51ª turma

Questão 16 Momento da opção	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	“Sempre” quis cursar Odonto.	6	35,29%	4	26,66%
	Antes de concluir o ensino fundamental.	2	11,76%	2	13,33%
	Antes da conclusão da segunda série do ensino médio.	4	23,52%	1	6,66%
	Só após receber os resultados da 1ª e da 2ª etapas do PAIES, e perceber que tinha chances de passar para Odonto.	0	0%	0	0%
	Só após receber os resultados da 1ª e da 2ª etapas do PAIES, e perceber que não dava para fazer medicina.	1	5,88%	0	0%
	Só após receber os resultados da 1ª e da 2ª etapas do PAIES, e perceber que não dava para fazer um curso mais disputado na área de exatas.	0	0%	0	0%
	Muito perto do dia de inscrição na 3ª etapa do PAIES	4	23,52%	0	0%
	Só na inscrição para o Processo Seletivo ou Vestibular.	0	0%	3	20%
	Outros:	0	0%	3:	20%
	Pessoal	-	-	1	
	No 5º ano de cursinho	-	-	1	
	Após 2,5 anos de cursinho	-	-	1	
	Não citaram	-	-		

Nas duas próximas questões, 15 e 18, sobre o que os alunos achariam, atualmente, da escolha feita, confirma-se que na maioria dos dois grupos, os alunos estão satisfeitos com a opção que fizeram. A questão 15 pediu resposta objetiva,

mas a 18ª deu espaço para que os sujeitos se justificassem, e estas também foram parecidas. Inclusive, uma das respostas citadas por dois alunos ingressos via VESTIBULAR também coincidiram exatamente com a opinião de uma graduanda no documento Descubra os motivos que levaram... (2003): *“Eu sempre gostei muito da área de saúde. Porém, em Medicina, você tem que trabalhar em hospital, o que deixa o profissional mais dependente e “preso ao ambiente de trabalho (...) acabei me fascinando pela Odontologia e a liberdade que a profissão proporciona”*. De qualquer forma, em ambas as questões, o índice de insatisfação, embora baixo, foi mais acentuado entre os ingressos via VESTIBULAR.

Costa (2004b) afirma que, o que para os coordenadores do VESTIBULAR pode parecer um excelente conhecimento a ser cobrado, dentro da universidade pode se revelar *um pouco defasado* em relação ao que ela espera do aluno, que é a maturidade e a capacidade de pensar.

Schlichting et al (2004), quando tratam do SAEM, que é um processo seletivo seriado, acreditam que ele pode contribuir para fortalecer a auto-estima de quem dele participa, sendo um estímulo a que os alunos continuem estudando. Contribuindo para a sua maturidade psicológica, ele contribuiria também com o processo de escolha de uma profissão pelo qual passam os egressos do ensino médio. Os autores salientaram que, nas entrevistas com alguns profissionais da educação, o sistema foi considerado *“muito melhor que o VESTIBULAR, porque o aluno começa a se preparar para a escolha profissional a partir da 1ª série do Ensino Médio, levando mais a sério sua vida estudantil.”*

QUADRO 17 – possibilidade da escolha pelo curso ser a mesma, atualmente

Questão 15		Opções selecionadas pelos alunos			
Se estivesse começando hoje, você escolheria a Odontologia?	Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	Sim	16	94,11%	12	80,0%
	Não	1	5,88%	3	20,0%

QUADRO 18 – Considerações sobre o acerto ou não da escolha do curso

Questão 18	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
Você acha, hoje, que fez uma boa opção?		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Sim	17	100%	14	93,33%
	Por que?				
	Gosto da odontologia	3		5	
	Identifico-me com o curso	2		2	
	Gosto ainda mais do que esperava	3		3	
	Ser da área da saúde	-		2	
	Conhecimento médico sem sacrifício da vida pessoal	1		-	
	Retorno financeiro	-		2	
	Satisfação pessoal	7		-	
	Não	0	0%	1	6,66%
	Por que?				
	Mercado saturado	-	-	1	

Nas perguntas 21 e 22 foi abordada a questão da auto-confiança ou do nível de segurança que os sujeitos apresentaram no início e no final do curso. Nas respostas dadas, percebe-se que as diferenças entre os grupos foram pequenas quanto ao nível de segurança apresentado no início do curso, e inexistentes quando da conclusão da graduação. Em momento algum os sujeitos se declararam muito inseguros. No momento da opção, 41,17% do PAIES se sentiam “seguros” e 35,29%, “ligeiramente inseguros”. Em compensação, nessa mesma época, 40% do VESTIBULAR se declararam “ligeiramente inseguros”, mas outros 33,33% estavam “muito seguros”. O que ratifica a semelhança dos grupos pesquisados.

Autores como Greca (2000, p.114) justificam essa percepção, pelo menos quanto ao grupo do PAIES, enfatizando que a *“oportunidade que a pessoa tem para recolher e organizar informações sobre si mesma e sobre o contexto em que está inserida confere determinado sentido às suas experiências e lhe possibilita ser protagonista do seu próprio desenvolvimento”*.

Segundo Schlichting et al (2004), o aluno passa a se preocupar com o curso universitário que possa vir a lhe interessar. Isto, de certa forma, propicia que ele vá se aproximando da tomada de decisão ao final da terceira série, quando faz a última etapa e efetiva sua opção por um curso superior.

No caso do aluno do VESTIBULAR, essa preocupação é protelada para o final do Ensino Médio, e a opção pode se dar de forma mais precipitada, ou menos “pensada”, naqueles casos em que o candidato é aprovado já na primeira tentativa. Quando essa aprovação não ocorre imediatamente, os grupos então se nivelariam na questão da segurança, como os achados verificados no presente estudo permitem inferir.

QUADRO 19 – Nível de segurança dos alunos da 51ª turma quando da opção pela Odontologia e quando do término do Curso

Questões 21 e 22	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
Segurança quando da opção pela odontologia		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	Muito seguro.	4	23,52%	5	33,33%
	Seguro.	7	41,17%	4	26,66%
	Ligeiramente inseguro	6	35,29%	6	40%
	Muito inseguro	0	0%	0	0%
Segurança ao término do curso	Muito seguro	7	41,17%	7	46,66%
	Seguro.	7	41,17%	6	40%
	Ligeiramente inseguro	3	17,64%	2	13,3%
	Muito inseguro	0	0%	0	0%

A questão 20 indaga sobre a participação dos alunos em testes vocacionais, e as respostas revelaram que esta ainda não seria prática corrente no Brasil, apesar da sua importância, segundo Sturion (2001), na avaliação das aptidões e competências discentes, e não apenas na avaliação dos conhecimentos.

As presentes informações revelaram a pouca frequência com que os testes vocacionais foram utilizados, principalmente entre os sujeitos do VESTIBULAR. Embora, mesmo no PAIES, onde quase 30% dos alunos já os tenham utilizado, ainda não seja observada muita confiança em seus resultados. É importante

destacar que não foram questionadas as formas de utilização desses testes, portanto, seria precipitado tirar maiores conclusões.

QUADRO 20 – Participação alunos da 51ª turma em testes vocacionais

Questão 20 Participação de testes vocacionais	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Não	10	58,81%	13	86,66%
	Sim, e valeu!	5	29,41%	2	13,33%
	Sim, mas os resultados não me convenceram	2	11,76%	0	0%

A próxima pergunta (19), que busca conhecer a visão crítica dos grupos a respeito da profissão e do curso escolhidos, questiona sobre os pontos fracos e fortes que puderam ser detectados durante o tempo de graduação. Aqui também as respostas não foram direcionadas por alternativas, logo, não foram registradas as porcentagens de cada resposta. E, como aconteceu nas questões semelhantes, analisadas anteriormente, observou-se coincidência entre as opiniões emitidas pelos sujeitos dos dois grupos comparados. Houve analogia entre os aspectos mais positivos e mais negativos citados pelos alunos, o que também sugere que os mesmos apresentam-se em condições muito semelhantes no que se refere à noção que têm da carreira, à capacidade de analisar criticamente os aspectos favoráveis e desfavoráveis e à reflexão sobre esses elementos para se decidirem em relação ao futuro profissional.

Também houve semelhança com as respostas da graduanda no documento Descubra os motivos ... (2003), que ao ser questionada sobre o que acharia de melhor na profissão, respondeu: *“Eu gosto bastante da interação com o paciente. Conseguir fazer alguma coisa para melhorar a vida de uma pessoa que está com dor, que está sofrendo.”*

Quanto ao que ela poderia encontrar de pior na profissão, a resposta foi: *“Eu acho que a inserção no mercado de trabalho é a maior dificuldade. Além disso,*

acredito que outro revés será conseguir custear as despesas para montar um consultório, caso esse seja o interesse”.

Ressalta-se que foram constatadas condições de igualdade dos grupos investigados, mas não foi investigado o *nível* dos itens avaliados. Ainda assim, já foi possível verificar, sobretudo, que *as respostas não permitem leituras distintas sobre a existência dessa capacidade em ambos os conjuntos de sujeitos investigados.*

Tudo leva a crer que as noções dos grupos em relação aos aspectos favoráveis e desfavoráveis do curso são bem semelhantes.

QUADRO 21 – Noção dos aspectos positivos e negativos da odontologia (profissão) e do curso (instituição), demonstrada pelos os alunos da 51ª turma

Questão 19		Opções selecionadas pelos alunos			
Noção dos aspectos <u>positivos e negativos</u> da odontologia (profissão) e do curso (instituição)		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto		Valor absoluto	
Positivos:	Satisfazer e dar alívio ao paciente; melhorar a sua qualidade de vida; melhorar a sua auto-estima.	7		4	
	Ser da área da saúde; restabelecer saúde paciente.	4		3	
	Oferecer várias opções profissionais; amplo campo de trabalho.	3		2	
	Restabelecer saúde estética e oclusão; aliviar dor e integrar o paciente na sociedade; o lado social.	2		1	
	Não sacrificar horários.	1		-	
	Tudo.	-		1	
	Prótese total, perio, dentística e cirurgia (a prática).	-		1	
	Não responderam.	-		2	
Negativos	Nada.	1		1	
	Alguns professores.	1		-	
	Descrédito da sociedade;	1		-	
	desprezo dos médicos e de alguns pacientes;	1		-	
	Pouca colaboração de alguns pacientes	-		1	
	Insalubridade, dores, ruídos	-		3	
	Classe desunida.	1		1	
	Salário.	-		1	
	Laboratório de prótese.	1		-	
	Prótese fixa, odontopediatria	-		1	
	Saúde pública precária.	-		1	
	Possibilitar procedimentos incorretos.	-		1	

Na questão 25, foi solicitada uma auto-avaliação do desempenho discente durante todo o curso, e as respostas foram livres e abertas. Apesar dos termos utilizados pelos alunos serem praticamente iguais para as várias categorias de desempenho mencionadas, a distribuição destes dois grupos de alunos pelas categorias revelou diferenças.

Enquanto os alunos do grupo VESTIBULAR mostraram-se mais severos na auto-avaliação, concentrando-se nas categorias de BOM e MÉDIO desempenho, os ingressos via PAIES situaram sua avaliação entre o BOM, o MUITO BOM e o ÓTIMO.

A interpretação dessa diferença pode seguir duas hipóteses: o aluno do PAIES seria mais otimista, menos rigoroso ou crítico em relação à sua capacitação ou ele teria consciência de que a sua performance foi realmente melhor.

Para essa discussão, contribuem os resultados alcançados nessa própria investigação, a partir da comparação das médias ponderadas e da progressão quantitativa, bem como os resultados das indicações discentes, pois nos três casos o grupo apontado como o de melhor desempenho foi o do PAIES.

A pesquisa de Maciel & Lopes (2001), igualmente observou que o grupo de alunos ingressos pelo processo seletivo seriado da UFSM (o PEIES) apresentou melhor desempenho, principalmente a partir do início do ciclo profissionalizante.

Por sua vez, Pinto (2004b) faz algumas considerações que poderiam fornecer argumentos para o que foi observado em relação aos alunos do VESTIBULAR:

Com certeza, um aluno que foi treinado durante boa parte de sua vida a responder questões de múltipla escolha terá dificuldade com a dissertação; quem sempre foi condicionado a dar a respostas de acordo com a apostila não terá o que dizer quando lhe for solicitada uma opinião fundamentada sobre tema mais complexo; quem sempre foi estimulado à competição sofrerá para trabalhar em grupo, para ouvir a opinião do outro, quem pouco freqüentou um laboratório na escola básica entrará com um grande déficit de formação numa universidade (p. 6).

QUADRO 22 – avaliação do próprio desempenho no curso, pelos alunos da 51ª turma

Questão 25	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto		Valor absoluto	
	Ótimo.	2		-	
	Muito bom.	4		3	
	Bom.	8		5	
	Médio ou satisfatório.	1		4	
	Bom, mas poderia ter explorado mais.	2		1	
	Não responderam.	-		-	
				2	

A pergunta 26 buscou saber se o curso satisfaz as expectativas dos alunos. E as respostas foram similares e mais positivas (+/-80%) do que negativas, em ambos os grupos. As justificativas foram abertas e também muito similares, demonstrando que ambos os grupos parecem ter buscado os mesmos objetivos, e que o nível de satisfação alcançado não foi total, mas atendeu à maioria das necessidades. A maior queixa nos dois grupos foi sobre o precário tempo disponível para desenvolver todas as atividades. E o número de insatisfeitos foi o mesmo. Os sujeitos manifestaram uniformidade de opinião.

QUADRO 23 – Avaliação da satisfação com o curso, em relação às expectativas iniciais dos alunos da 51ª turma

Questão 26		Opções selecionadas pelos alunos					
Curso correspondeu às expectativas iniciais		Alternativas		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual		
	Sim,	14	82,35%	12	80%		
	Pelo conteúdo e integração.	2		-			
	Porque aprendi.	4		-			
	Atua com o paciente.	3		-			
	Não justificaram.	4		3			
	Tenho recursos para melhorar.	-		1			
	Estou realizada.	-		1			
	Sou apaixonada.	-		1			
	Estou motivada e interessada.	-		1			
	Tenho prazer e satisfação.	-		4			
	Recebi o que busquei.	-		1			
	Não, porque...	3	17,64%	3	20%		
	Faltou tempo p/ pesquisa, monitoria.	1		1			
	Pouco tempo para conteúdo ter que fazer PG)	2		-			
	Faltou algo.	-		1			
	Muito trabalho e pouco salário	-		1			

Sobre as pretensões futuras quanto ao mercado de trabalho, abordadas na questão 27, as respostas destacaram-se pelas diferenças entre os dois grupos: quase 50% dos alunos do PAIES (mais que o dobro dos alunos do VESTIBULAR) pretendem, inicialmente, dar prosseguimento aos estudos. Enquanto que quase 50% do VESTIBULAR já pretendem trabalhar em serviços públicos de saúde.

A segunda opção de ambos os grupos foi trabalhar em consultório próprio, assim que for possível, sendo mais enfatizada pelo grupo PAIES (11% a mais).

Trabalhar como docente e prosseguir com os estudos são as opções que dividem a terceira preferência do VESTIBULAR, que coloca a possibilidade de trabalhar para terceiros em último lugar, enquanto o grupo PAIES assinala esta possibilidade como sua terceira opção.

Estas diferenças provavelmente se relacionam com os diferentes desempenhos dos grupos; com a maior ou menor heterogeneidade de idade dos alunos; com a maior ou menor inclinação para a pesquisa, iniciação científica, cursos de pós-graduação.

Os dados do grupo do PAIES guardam semelhança com os resultados da investigação de Traverso-Yépes & Morais (2004), segundo os quais, manter-se atualizado em virtude das constantes descobertas científicas, como meio para uma melhor inserção no mercado de trabalho ou para melhor atender aos pacientes, também faz parte das expectativas dos estudantes, sintetizada na categoria "continuar estudando após a graduação" (10,5%):

“Sempre que possível reciclar, adquirir novos conhecimentos, de forma que torne o meu trabalho mais produtivo e reconhecido”.

“Acho que o mercado está bastante competitivo, por isso o profissional deve ser o mais qualificado possível...”

“Estou terminando o curso um pouco apreensivo, pois necessito fazer especialização, supervisão, e tudo é muito caro. Pretendo abrir uma clínica e paralelamente investir na carreira acadêmica, com empenho”.

QUADRO 24 – Pretensões futuras dos alunos da 51ª turma em relação ao mercado de trabalho

Questão 27		Opções selecionadas pelos alunos					
Pretensões futuras em relação ao mercado de trabalho		Alternativas		PAIES		VESTIBULAR	
				Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Trabalhar em consultório próprio, assim que puder.			6	35,29%	4	26,66%
	Prosseguir os estudos.			8	47,05%	3	20%
	Trabalhar em serviços públicos de saúde.			1	5,88%	7	46,66%
	Trabalhar para terceiros.			3	17,84%	1	6,66%
	Trabalhar como docente.			0	0%	3	20%
	Outros.			1	5,88%	0	0%

Pelas respostas dadas à questão 30, verifica-se que a maior aspiração de ambos os sujeitos é se tornar especialista. A menor, para o PAIES é ser clínico geral, e para o VESTIBULAR não há pretensão de se tornar pesquisador. A docência e a pesquisa são igualmente apontadas como segunda opção do PAIES, enquanto apenas a docência é cogitada como segunda opção do VESTIBULAR.

QUADRO 25 – Pretensões futuras dos alunos da 51ª turma em relação ao tipo de carreira desejada

Questão 30		Opções selecionadas pelos alunos			
Pretensões futuras quanto ao tipo de carreira <u>DESEJADA</u> .	Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Especialista.	11	64,70%	8	53,33%
	Clínico geral.	0	0%	1	6,66%
	Docente.	3	17,64%	4	26,66%
	Pesquisador	3	17,64%	0	0%

A pergunta 31 se refere ao que seria possível, e não ao que seria desejado, em termos de carreira. De acordo com as respostas, o grupo VESTIBULAR se sente três vezes mais capaz de ser clínico geral do que ser o especialista que deseja, e duas vezes mais possível do que seguir a docência. O item pesquisa não foi indicado pelo grupo. No PAIES, o desejo e a possibilidade de se tornar especialista se mostraram mais próximos, pois apenas um terço dos que desejaram a especialidade acham ser possível “só” a clínica geral. Isto pode ser relacionado com a opção de muitos por prosseguirem com os estudos, após a

graduação. Desejo e possibilidade coincidiram perfeitamente para os que optaram pela docência e pesquisa, no mesmo grupo PAIES (maior coerência).

QUADRO 26 - Categoria profissional em que os alunos da 51ª turma (PAIES E VESTIBULAR) acham ser possível se enquadrar

Questão 31 Em que categoria você ACHA POSSÍVEL se enquadrar?	Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
		PAIES		VESTIBULAR	
		Valor absoluto	Valor percentual	Valor absoluto	Valor percentual
	Especialista.	8	47,05%	2	13,33%
	Clínico geral.	4	23,52%	7	46,66%
	Docente.	3	17,64%	2	13,33%
	Pesquisador	3	17,64%	0	0%
	Não respondeu.	-	-	1	6,66%

As respostas à pergunta 29 (sobre o que os alunos julgam ser mais promissor em termos de carreira profissional) se mostraram interessantes, se comparadas às anteriores: o grupo de alunos do PAIES apontou respostas mais condizentes com as anteriores, revelando uma certa disposição para “correrem atrás” para alcançar o que desejam e que julgam ser mais promissor na carreira. Já o grupo do VESTIBULAR deseja e julga promissora a especialidade, mas aponta a clínica geral como maior possibilidade, talvez pela menor opção de prosseguir estudando e pela melhor noção sobre as necessidades do mercado.

Nesse sentido, a opinião do alunos do VESTIBULAR se aproxima mais daquela expressa por Viviane Van, graduanda do curso de odontologia da UFRGS no documento Descubra os motivos que levaram... (2003), ao ser questionada sobre a análise você faz da profissão no Brasil: *“Acredito que não é um mercado como era antigamente, ou seja, uma profissão de elite em que o dentista se formava e logo conseguia manter um alto padrão de vida. Ainda acho que há mercado para a odontologia. Porém, a estrutura da área está sendo modificada para atingir uma parcela maior da população, pois o público atendido atualmente também deixou de ser elitizado, como era antigamente”*.

Na pesquisa de Traverso-Yépes & Morais (2004), também observou-se muita preocupação com relação à inserção no mercado de trabalho, visto pela

maioria dos estudantes das classes menos abastadas, como competitivo, saturado e difícil. Isto leva alguns deles a considerarem como necessário os estudos de pós-graduação, não apenas para aprofundar conhecimentos (principal argumentação entre os estudantes das classes mais abastadas), mas na esperança de que isso seja um diferencial positivo no processo de inserção no mercado de trabalho.

Outro dado interessante foi com relação às opções do grupo do Vestibular pela docência. Elas sugerem que a docência seria admitida como pretensão e como aspiração imediata, mas ‘provisória’. Pois seria também considerada como pouco ‘possível’ (tanto quanto a especialidade). E não foi considerada como carreira capaz de levar ao êxito profissional.

Já o grupo do PAIES não aparenta ver a docência como pretensão imediata. Mas alimenta aspirações, acha possível segui-la e também a julga capaz de proporcionar êxito profissional.

Esta postura sugere que o grupo respeita mais a docência como carreira, e reconhece a necessidade de se preparar previamente para exercê-la, o que não foi verificado no outro grupo, que mais pareceu considerá-la como uma opção imediata de trabalho.

QUADRO 27 – Categoria profissional em que os alunos da 51ª turma (PAIES e VESTIBULAR) julgam que alcançarão maior êxito

Questão 29		Alternativas	Opções selecionadas pelos alunos			
Considerando a conjuntura do país, que tipo de profissional da Odontologia você <u>JULGA</u> que terá mais êxito na profissão		Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
			Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	Especialista.	8	47,05%	9	60%	
	Clínico geral.	1	5,88%	2	13,33%	
	Docente.	2	11,76%	1	6,66%	
	Pesquisador.	2	11,76%	0	0%	

Nas respostas à questão 28, sobre a avaliação do nível de capacitação profissional adquirida *até a conclusão* do curso, os dois grupos coincidem na sua primeira opção mais indicada: ambos consideram-se aptos para realizar

procedimentos mais simples de todas as áreas, ou seja para o exercício da clínica geral.

Na segunda opção mais indicada houve divergência: as escolhas foram diversificadas para o VESTIBULAR, e já mostrou uma tendência *a especialização precoce*, no PAIES.

QUADRO 28 – Avaliação do nível de capacitação profissional adquirida pelos alunos da 51ª turma até a conclusão do curso

Questão 28		Opções selecionadas pelos alunos			
Avaliação do nível de capacitação profissional adquirida até a conclusão do curso..		Alternativas		PAIES	VESTIBULAR
Posso realizar procedimentos:		Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	De todas as áreas, em qualquer nível de complexidade.	0	0%	1	6,66%
	De todas as áreas, desde que pouco complexos	11	64,70%	9	60%
	De algumas áreas, em qualquer nível de complexidade.	2	11,76%	1	6,66%
	De algumas áreas, desde que pouco complexos	0	0%	1	6,66%

As respostas à pergunta 32 revelaram que o aluno do grupo do PAIES tende a atribuir as diferenças às suas próprias escolhas pessoais e depois às suas condições sócio-econômicas. Enquanto o aluno do grupo do VESTIBULAR responsabiliza mais o curso e depois as próprias condições sócio-econômicas. Só um aluno mencionou as próprias escolhas. Novamente, essa opinião coincide com a da graduanda do curso de odontologia da UFRGS no documento Descubra os motivos que levaram... (2003):

Acho que o curso ainda tem algumas deficiências na grade curricular, mas já tem uma formatação mais interessante do que antigamente. O curso agora pretende formar um profissional mais generalista e não tão especialista, ou seja, o objetivo é formar um profissional completo (...) principalmente, para os profissionais que atuam em consultórios. Acredito que, com isso, poderemos entrar mais preparados para o mercado de trabalho.

QUADRO 29 – Motivos pelos quais as respostas às questões 29, 30 e 31 eventualmente não coincidiram

Questões 26			Opções selecionadas pelos alunos			
Se as suas respostas não coincidem nas questões acima, VOCÊ ATRIBUIRIA ESTAS DIFERENÇAS:		Alternativas	PAIES		VESTIBULAR	
			Valor absoluto	Valor porcentual	Valor absoluto	Valor porcentual
	À formação que recebeu no Curso.		0	0%	5	33,33%
	Às suas condições sócio – econômicas.		2	11,76%	3	20%
	Às suas opções pessoais.		5	29,41%	1	6,66%

Os resultados do questionário indicaram que, apesar da faixa etária ser menor no grupo do PAIES, os níveis de maturidade, segurança quanto à opção pela odontologia, capacidade de apontar os fatores positivos e negativos, bem como de satisfação das expectativas, se mostraram muito semelhantes entre os dois grupos de alunos.

Quanto aos motivos que levaram à opção pela odontologia, os grupos apresentaram convergência de opiniões em alguns aspectos: o fato de considerarem ter vocação e habilidade manual, por exemplo. Mas também foram observadas diferenças: os alunos do VESTIBULAR consultaram outros cirurgiões dentistas, enquanto os alunos do PAIES seguiram as orientações recebidas durante o ensino médio. E, na avaliação do próprio desempenho, o grupo do PAIES se considerou melhor.

Quanto às pretensões, aspirações e possibilidades profissionais, ambos os grupos se consideraram aptos para a clínica geral, mas ambos almejam ser especialistas. Porém, a maioria do grupo do vestibular pretende começar a trabalhar imediatamente, e dos alunos do PAIES pretende dar prosseguimento aos estudos.

A futura dedicação à pesquisa, à pós-graduação e à docência estão mais presentes nos planos dos ingressos via PAIES; que se mostrou ligeiramente otimista e com maior disposição para perseguir os seus objetivos. Isso poderia ser atribuído ao seu melhor preparo e desempenho, mas também poderia se relacionar com a idade mais precoce de ingresso e de conclusão do curso, o que

lhes conferiria mais tempo para a conquista de suas aspirações. Nesse caso, o grupo do VESTIBULAR mostrou-se mais preocupado com a sua rápida inserção no mercado de trabalho.

Na categoria 5.4 os resultados gerais sugeriram que os alunos dos grupos do PAIES e do VESTIBULAR, na 51ª turma, não se distinguiram, significativamente, com relação ao grau de maturidade demonstrado no decorrer do curso, nem tampouco com relação às expectativas iniciais que possuíam sobre a odontologia.

“O primeiro dever da inteligência é desconfiar dela mesma.”

Einstein

6. CONCLUSÕES

1. No caso da UFU, o VESTIBULAR seleciona, semestralmente, candidatos para ocupar 75% de suas vagas anuais e o PAIES, desde 1997, admite, anualmente, candidatos para ocupar os outros 25% das vagas anuais. A Instituição produz e disponibiliza, para eventuais consultas, diversos documentos sobre os seus processos seletivos. Os resultados da análise comparativa entre o teor dos documentos, a observação da dinâmica de aplicação dos processos seletivos e o conteúdo da entrevista com a assessora da Coordenação do PAIES/COPEV permitiram concluir que os objetivos pré-estabelecidos para esses processos seletivos estão sendo alcançados com sucesso, sendo adequados gradativamente às necessidades que vão surgindo sem, todavia, alterar os princípios norteadores de cada um.
2. Ainda, segundo os documentos produzidos pela coordenação do PAIES, verificou-se que uma alta porcentagem dos alunos classificados por este processo seletivo não efetivou a matrícula no curso, ou o fez e desistiu da vaga, ainda no primeiro bimestre. Os dados coletados sobre esses alunos demonstraram que se tratavam de sujeitos que foram aprovados em processos seletivos de outras três ou mais IES estaduais ou federais, classificadas entre as melhores do país. O que leva à conclusão de que, no caso, tais alunos, pelo excelente desempenho, gozaram do raro privilégio de poderem escolher a IES mais adequada às suas necessidades e expectativas.
3. A partir da comparação das notas obtidas e das progressões dos alunos entre os períodos do curso, foi possível concluir que: o desempenho acadêmico do grupo de alunos ingressos via PAIES foi melhor do que a performance do grupo de ingressos via VESTIBULAR, principalmente na 51ª turma, investigada em sua totalidade; o Fator de Validade Preditiva do PAIES foi significativamente mais elevado que o do VESTIBULAR, na 51ª turma; o número de dependências e de retenções (todas as turmas), bem como a taxa

de evasão de alunos *durante* o curso (51ª turma) foi ligeiramente maior no grupo do VESTIBULAR.

4. Os resultados do questionário respondido pelos professores levaram à concluir que os alunos da 51ª turma ingressos via PAIES se destacaram nas atividades e critérios avaliados, revelando performance significativamente melhor que os do grupo do VESTIBULAR.
5. Finalmente, os resultados do questionário respondido pelos alunos da 51ª turma permitiram concluir que: a faixa etária do grupo do VESTIBULAR é mais elevada e heterogênea que a do PAIES; não há diferenças evidentes quanto ao grau de maturidade entre as duas populações de sujeitos, pois ambas mostraram níveis semelhantes de segurança e autoconfiança, noções semelhantes sobre os aspectos positivos e negativos da profissão e do curso, bem como pretensões realísticas quanto ao futuro profissional; a maioria dos dois grupos está satisfeita em relação às expectativas sobre curso, considera-se apta para o exercício da clínica geral e almeja se tornar especialista.

RECOMENDAÇÕES:

Novos aspectos, cuja abordagem inicialmente, não estava prevista, bem como alguns questionamentos que surgiram a partir das variáveis analisadas merecem ser pesquisados, em curto prazo, pois acredita-se que seus resultados possam contribuir para a melhor fundamentação dos atuais. Dessa forma, recomenda-se, no âmbito da UFU, que sejam investigados(as):

1. e comparados os desempenhos de mais turmas que já tenham concluído o Curso de Odontologia, bem como de turmas que já tenham concluído os demais Cursos de Graduação oferecidos pela Universidade, a partir do momento em que foram adotadas as duas formas de processos seletivos para ingressar na Instituição;
2. e comparados os desempenhos acadêmicos dos ingressos nesta IES, via PAIES e VESTIBULAR, durante a graduação, com a sua classificação nos processos seletivos, no ENEM e no ENC/ENADE;

3. as repercussões do PAIES sobre o nível de qualidade do Ensino Médio das Escolas de credenciadas ao programa;
4. as repercussões do PAIES sobre o processo de democratização do Ensino Superior na Instituição;
5. a existência, e os seus eventuais motivos e conseqüências, de preconceito e discriminação em relação aos alunos ingressos pelo PAIES, no interior da UFU.

Recomenda-se, ainda, que:

6. para as referidas investigações e comparações seja adotado um protocolo de procedimentos e critérios padronizados de levantamento e análise dos dados;
7. sejam investigados e comparados, nos mesmos moldes, os desempenhos acadêmicos dos ingressos via PAIES e VESTIBULAR na UFU, com os desempenhos acadêmicos de ingressos via regime de reserva de cotas de vagas (para negros, para indígenas, para egressos de escolas públicas de nível fundamental e médio, dentre outros) nas IES federais que já utilizam este sistema de admissão de candidatos.

SUGESTÕES DE PROVIDÊNCIAS:

Por último, algumas necessidades foram detectadas durante a realização deste estudo e, como a atenção às mesmas aparenta depender da tomada de providências relativamente simples, sugere-se, como contribuição ao aperfeiçoamento dos processos seletivos adotados pela Instituição, que:

- para as turmas compostas por ingressos de ambos os processos, seja adotado um critério de distribuição dos alunos nos diários de classe e listas de freqüência que evite a identificação do processo seletivo pelo qual foram admitidos; de modo que não haja discriminação entre os grupos;

- seja amplamente divulgado, dentro da própria Instituição e fora dela, que 95% dos candidatos classificados pelo PAIES que não chegam a efetivar suas matrículas na UFU, ou que desistem das mesmas nos primeiros dez dias de curso, o fazem porque foram aprovados em outras quatro ou mais IES de boa qualidade, e podem “escolher”;
- os Relatórios Finais de cada Subprograma concluído pelo PAIES voltem a ser elaborados e amplamente divulgados;
- sejam incrementados os meios de divulgação do Programa Alternativo via on-line;
- seja estudada a viabilidade de incluir, nas avaliações, questões de habilidades específicas para todos os cursos oferecidos;
- seja estudada a viabilidade de incluir, ao final da 2ª etapa de cada subprograma, a realização de Seminários com os alunos inscritos, através dos quais seriam apresentados, pelas respectivas coordenações, os cursos de graduação oferecidos pela UFU. Esta apresentação teria como objetivo oferecer mais subsídios para a opção do candidato e, portanto, deveria oferecer informações sobre os objetivos do curso, as habilidades e competências necessárias para seguir as possíveis carreiras dentro da profissão, os aspectos relacionados ao mercado de trabalho, as regiões de maior demanda e de maior saturação, as condições de oferta (infra estrutura física e pessoal do curso).

“Eduque os meninos ... e não será preciso castigar os homens.”

Pitágoras

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão em torno dos processos seletivos mais adequados para admitirem os candidatos ao Ensino Superior — embora tenha a sua importância reconhecida, e explicitada pela presente pesquisa, quando a escolheu como tema — não atinge o cerne do grave problema da educação nacional: o fato indiscutível de que a precariedade do ensino oferecido em todos os seus níveis é a regra, em meio gratas, porém raras exceções.

Nas escolas de nível fundamental e médio, a qualidade literalmente despencou, sobretudo, nas escolas públicas. Mas, no nível superior, a situação nas IES públicas é inversa, pelo menos até o presente momento.

É o que se depreende dos discursos dos autores mais diversos.

Assim é que, de acordo com Oliveira, em 1985, no rumo das discussões referentes às reformas da educação sempre esteve presente a justificativa *“de que era insuportável o nível a que caíra o ensino brasileiro, o despreparo dos estudantes e a qualidade dos ingressantes no ensino superior”*.

E Castro (1994), ao discutir os meios de acesso ao Ensino Superior, os defende das acusações culposas feitas pelos candidatos mal sucedidos, alegando que:

Não adianta matar o mensageiro que traz notícia ruim e não adianta acusar o termômetro de mostrar febres altas. (...) O acesso à universidade é determinado nos níveis anteriores. Abrem-se mais as portas das universidades quanto mais numerosos e preparados forem os egressos do 1º e 2º Graus (...) As portas a serem abertas são as portas de um ensino básico de qualidade.

Whitaker & Fiamengue (2001) afirmam que um olhar comparativo entre dados dos anos 80 e os dos anos 90 já revelava, em alguns cursos, queda substancial das porcentagens de egressos da escola pública, então chamada de 2º grau, e o que seria pior, uma mudança no movimento dos dados que parecia indicar a total inadequação entre escola pública de Ensino Médio e Universidade.

Gadelha & Cafezeiro (2002), por sua vez, destacaram que, nestas circunstâncias, “tanto a universidade falha em atender às demandas quanto falham os alunos em capacitar-se. Tanto elas não podem cobrir falhas advindas do ensino fundamental quanto eles se ressentem de não tê-lo recebido”.

O ingresso numa faculdade não poderá deixar de depender do desempenho intelectual, a menos que se queira ensinar que os jovens com mal desempenho só valem, academicamente, pelo seu desvalor, preconceituado inclusive por eles próprios, também observou Cunha (2004b) em relação aos sistemas de adoção de cotas.

Pacheco e Scholze (2004) se referiram ao Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) destacando como são importantes as avaliações desse tipo, ao permitirem conhecer a realidade de todos os níveis da Educação no Brasil e, assim, promover políticas públicas consistentes. Os autores revelaram que o resultado da segunda participação brasileira no Programa mostrou que a maioria dos estudantes brasileiros tem dificuldade em matemática e leitura. No Pisa, que teve a participação de 250 mil adolescentes de 41 países e foi aplicado em 2003, o Brasil obteve o pior desempenho entre os participantes na prova de Matemática, demonstrando que, num mundo em franco processo de integração cultural, os jovens brasileiros estão menos preparados do que seus colegas de outras nações para se colocar à frente na busca de superação dos desafios que surgem no mundo contemporâneo.

Nessa mesma linha, a recente matéria 75% DOS BRASILEIROS não sabem... (2005) publicada no jornal O Estado de São Paulo, a terceira pesquisa realizada sobre analfabetismo funcional revelou que três quartos da população brasileira não conseguem ler e escrever plenamente. O número inclui os analfabetos absolutos - sem qualquer habilidade de leitura e escrita - e os 68% considerados analfabetos funcionais, que têm dificuldades para compreender e interpretar textos. Os resultados foram divulgados pelo Instituto Paulo Montenegro, o braço social do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope), que desde 2001 faz essa avaliação bienalmente.

O conceito de alfabetismo funcional foi definido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) no fim da década de 1970 e engloba os sujeitos que conseguem utilizar a leitura e a escrita para se inserir plenamente na sociedade e compreender a realidade. O índice de alfabetismo funcional (INAF) avalia pessoas entre 15 anos, idade em que se conclui o ensino fundamental, e 64 anos. Segundo a matéria, em quatro anos, os números mudaram pouco. Apenas o grupo que está no nível dois de alfabetismo teve crescimento significativo, passando de 34% para 38%. Fazem parte dele pessoas que são capazes de ler textos curtos e localizam apenas informações explícitas. O nível um, chamado de rudimentar, porque tem a capacidade de ler títulos e frases isoladas, se manteve na faixa dos 30%, como nos outros anos. Também como em 2001, 26% dos brasileiros estão no grupo dos que apresentam plenas habilidades de leitura e escrita.

Assim, dos 170 milhões de brasileiros, cerca de 130 milhões vivem na ignorância, pois muitos daqueles que eram considerados alfabetizados por outros métodos de avaliação, embora conseguissem ler palavras, não tinham noção do que elas realmente significavam e não compreendiam corretamente o sentido de um texto; afirma Eluf (2005), ao tecer comentários sobre aqueles mesmos dados. Para a autora, este quadro de ignorância, abandono e fragilidade intelectual está intrinsecamente relacionado com o estado de subdesenvolvimento, corrupção desmedida e exclusão social observados no país, cuja solução só poderá ser vislumbrada se os investimentos em qualidade de educação passarem a ser considerados como urgentes e prioritários.

Apesar de todas estas ponderações e advertências, o que se tem verificado, de concreto, nas últimas décadas é uma intensa concentração na questão da baixa oferta de vagas do Ensino Superior em relação à crescente demanda por elas. Demanda esta que explodiu também às custas de políticas questionáveis adotadas para o crescimento das matrículas no ensino médio, conforme se pode verificar a partir das colocações que se seguem.

De 1994 a 1999, o número de matrículas no ensino fundamental subiu de 32 para 36 milhões. No mesmo período, no ensino médio, foi registrado um aumento de 57% nas matrículas, além da redução das repetências em cerca de dez por cento, e das evasões, em cerca de dois por cento, afirmou Avancini (2000, p.A19). Sem dúvida, o governo anterior investiu em estratégias e em um conjunto de metas que enfatizaram a garantia de acesso de todo brasileiro à pré-escola e aos ensinos fundamental e médio, já na década passada. Porém, o próprio Fernando Henrique Cardoso, então Presidente da República reconheceu que o ensino brasileiro precisava melhorar, apesar da expansão das matrículas dos últimos anos: *“Chegamos ao número, mas não ainda à qualidade”*, afirmou, durante as comemorações dos 70 anos do MEC (Braga e Weber, 2000, p. A22).

Assim, o grande crescimento da demanda por ensino superior no Brasil foi produto do crescimento meramente quantitativo dos ensinos médio e fundamental, ou por outra, o crescimento se configurou como um conveniente ‘paliativo político’ para as necessidades ‘políticas’ do governo de Fernando Henrique Cardoso. Porém, estar na escola não significa absorver o conteúdo curricular mínimo obrigatório, já observaram Reis et al (2004).

O fato é que as mudanças no ensino, visando evitar as reprovações e repetências constantes, nas séries iniciais, não foram interpretadas da forma esperada, levando uma grande maioria de instituições a abolirem, simplesmente, as reprovações. Houve também um enorme número de escolas, atendendo a um substancial contingente de alunos, através de cursos “compactos”, nos quais foi possível passar, por exemplo, da 6^a série do ensino fundamental para a 3^a série do curso médio, em apenas um ou dois semestres. E expansões apenas quantitativas “produzem escolas que diplomam, mas não educam”, multiplicando-se o número de analfabetos funcionais no país (Reis et al, 2004).

Para garantir o crescimento correspondente do Ensino Superior, a sua privatização foi acelerada no ‘*octênio FHC*’ (Fernando Henrique Cardoso), afirma Cunha (2004). O número de instituições privadas aumentou consideravelmente, o que resultou na ampliação do alunado abrangido pelo setor. Tal crescimento fez-

se com a complacência governamental diante da qualidade insuficiente do ensino ministrado nas instituições privadas e até mesmo com o benefício do credenciamento acadêmico e do crédito financeiro. Porque, se, de um lado, as IES federais padeceram de recursos para continuarem a operar nos termos que antes faziam, de outro, as IES privadas recebiam benefícios, como o financiamento das mensalidades cobradas aos estudantes e linha de crédito exclusiva para investimento, a juros subsidiados. Dessa forma, *“como deixar de pensar que o sucateamento do setor público do ensino superior correspondia a um intento deliberado? Sem outra referência empírica, esse foi o pensamento dominante naquelas instituições no período 1995/2002”* (Cunha, 2004).

Tudo somado, em 1995 ‘FHC’ encontrou o ensino superior com 1,2 milhão de estudantes de graduação e o deixou com 3,5 milhões - um crescimento de 209% em oito anos! O alunado do setor público cresceu um pouco, mas foi o do setor privado que impulsionou essa curva ascendente. Se, ao início desse período, o setor privado respondia por cerca de 60% do efetivo discente, ao fim dele essa proporção subiu a 70%. O número de universidades públicas ficou estagnado, mas o número das universidades privadas subiu de 63 para 84. E o número de centros universitários, foi de zero para 77, dos quais 74 privados. Cunha (2004) menciona a declaração do diretor do INEP, por ocasião da divulgação do Censo da Educação Superior, em outubro de 2003, que dá conta de que só no último ano do octênio FHC foram autorizados 186 cursos de graduação e 53 novas IES.

Novamente, repete-se a falha já observada em relação ao ensino fundamental e médio: quantidade em detrimento da qualidade, também no nível superior. *“Ao invés da expansão quantitativa, para cuidar, depois, da qualidade, o que precisamos é providenciar a multiplicação da qualidade, a custos cada vez mais baixos e para cada vez mais gente”* critica, com absoluta propriedade, Cunha (2004).

O resultado da grande expansão foi a desvalorização dos diplomas de ensino superior de graduação, em termos materiais e simbólicos. Hoje, muitos

egressos dos cursos de graduação não se encontram inseridos no mercado de trabalho, e buscam nas pós-graduações o que não conseguiram nos três primeiros níveis de escolarização, o que já permite vislumbrar-lhes um prognóstico sombrio, pois apenas buscam nos níveis mais adiantados obter o que já deveriam ter conseguido na formação básica. Outros se inserem no mercado em ocupações que nada têm a ver com o diploma arduamente conseguido, muitas vezes preenchendo vagas para as quais são requisitados conhecimentos de nível técnico secundário, nicho da educação média ainda mal explorado, e erroneamente desvalorizado, tanto pelos que deveriam oferecê-lo, quanto pelos que poderiam consumi-lo. E ainda sobram aqueles que, graduados, simplesmente não preenchem os requisitos mínimos de uma economia que, a cada dia, cobra formação de alta qualidade e versatilidade. Estes vão disputar um lugar no saturado, e ingrato, espaço da informalidade.

Nesse sentido, Prado (2004) observa que no Brasil predomina uma tradição excessivamente bacharelesca. A experiência de países, como a Alemanha e a França, que têm os cursos tecnológicos, equivalentes às Faculdades Tecnológicas ou Universidades Curtas, os mostra como cursos altamente disputados, que dão à pessoa um lugar no mercado e um prestígio equivalente ao de quem tem diploma universitário. *“Então, não há essa via única que é passar pela universidade para se projetar como profissional”*. Mas, no Brasil, a universalização do Ensino Médio conduziu todo esse contingente às portas da universidade. As soluções paliativas que o atual governo está adotando, como adquirir vagas em faculdades particulares para quem não pode pagar, ou que o governo anterior adotou autorizando a abertura de muitos cursos privados tem provocado um estrago maior, porque o nível do ensino está caindo (Prado, 2004).

Por tudo o que foi exposto, acredita-se que o único caminho a ser seguido para a verdadeira solução das questões educacionais, seja o do investimento na formação básica de qualidade, sem se descuidar da manutenção dos bons índices arduamente conquistados e até então sustentados pelas IES públicas, na sua maioria. Para tanto, as políticas de valorização da carreira docente, amparadas na

avaliação do seu desempenho, da sua qualificação e na sua proporcional melhoria de remuneração, deveriam ser urgentemente adotadas. Pois esta é uma categoria profissional da qual não se pode prescindir, e com a qual já foram despendidos esforços e valores consideráveis em qualificação e titulação (pelo menos no caso do Ensino Superior), mas que, a julgar pela forma como vem sendo tratada pelos governos recentes, corre sério risco de extinção, no que se refere à sua modalidade 'pública federal', principalmente.

Qualificação e valorização docentes adequadas e investimentos suficientes para garantir bons níveis de formação fundamental e médio podem capacitar e produzir cidadãos mais conscientes, sintonizados com suas próprias necessidades e as da sua comunidade, e suficientemente preparados para se mobilizarem e se articularem em busca dos seus direitos.

Para tanto, Pacheco e Scholze (2004) destacam a importância de consolidar a ampliação do ensino fundamental para nove anos, antecipando o ingresso e dando ênfase aos processos iniciais de alfabetização²¹. E defendem a necessidade de estreitar laços entre as IES e o ensino básico, pois as redes públicas poderiam utilizar a excelência das universidades para organizar atividades de atualização anuais dos professores. Segundo os autores, a própria legislação poderia ajudar nesse sentido, estabelecendo a obrigatoriedade da formação permanente dos egressos das licenciaturas e ampliando a formação em serviço e do período de estágio

É evidente também a necessidade de mobilizar recursos para a Educação Básica, consolidando a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) e destinando 80% do mesmo para remuneração de professores. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) foi essencial para garantir que a matrícula

²¹ Dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica –SAEB– mostram a importância da expansão da Educação Infantil. No teste, uma das características do grupo de alunos com melhor desempenho foi o fato de eles terem tido acesso a esse nível de ensino. Assim, entre os que fizeram o maternal, apenas 12,2% estariam no estágio muito crítico; enquanto que para os que ingressaram na escola somente na primeira série do ensino fundamental, mais que o dobro dos alunos -28,5%- estariam no estágio muito crítico.

atingisse a 97% das crianças e adolescentes de 7 a 14 anos. A ampliação do Fundef para o Ensino Médio e Infantil, transformando-o em Fundeb, irá contribuir para melhorar a qualidade da oferta educacional. Sua criação deve incorporar um crescimento do bolo orçamentário, portanto, sem diminuir o valor per capita (Pacheco & Scholze, 2004)

E no que se refere ao Ensino Médio, pensa-se que a sua reforma realmente, deva se orientar pela necessidade de formular diretrizes que priorizem uma formação científico-tecnológica e sócio-histórica para todos. Conforme expôs Kuenzer (2000), melhor do que fazer concessão ao caráter básico do Ensino Médio, supondo ser possível sua substituição pela educação profissional independentemente da escolaridade, seria que, já no Ensino Médio, a formação fosse complementada, na parte diversificada, por conteúdos do mundo do trabalho, sem que se configurassem os cursos profissionalizantes típicos do “ensinar a fazer”.

Não há mais monopólio de competências, e todos podem aprender a fazer muitas coisas. Ao mesmo tempo, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho passam a exigir realmente uma nova relação com o conhecimento para que se possa viver em sociedade, o que, para a grande maioria da população, só pode ocorrer por intermédio da escola. As mudanças ocorridas nas bases materiais provocam verdadeira revolução nas relações sociais, estabelecendo uma nova cultura, cada vez mais perpassada por ciência e tecnologia, que por sua vez demanda também maiores aportes de conhecimento sócio-histórico para fazer frente às contradições decorrentes do desenvolvimento capitalista (Kuenzer, 2000).

Para atender às demandas de certas clientelas para as quais o Ensino Secundário é mediação necessária para o mundo do trabalho, e nesses casos condição de sobrevivência, alguma forma de preparação para a realização de atividades produtivas deverá ser oferecida. Não fazê-lo significaria estimular os jovens que precisam trabalhar ao abandono do Ensino Médio, ou mesmo à sua substituição por cursos profissionais, abrindo mão do direito à escolaridade e à continuidade dos estudos. Ou seja, Kuenzer (2000) defende a formação média profissionalizante, mas acredita que o Ensino Médio não pode se furtar ao desafio

de atender a essas duas demandas: o acesso ao trabalho e a continuidade de estudos, com competência e compromisso, já que, para a maioria dos jovens, o exercício de um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior.

Os instrumentos para avaliar a qualidade do ensino oferecido em seus três níveis já estão prontos e sendo aplicados (SAEB, ENEM e ENADE). Resta, a partir dos seus resultados, adotar os mecanismos para a correção das falhas e distorções expostas, observando-se a necessidade de atender de forma equânime, às demandas por investimentos e reestruturações de todos os níveis. E, de forma racional, obedecendo à seqüência óbvia para as devidas intervenções, de modo que as melhorias sejam promovidas de modo coerente e contínuo, eliminando as lacunas, no espaço e no tempo, que já tornaram inúteis muitos esforços isolados de solucionar questões pontuais, que apenas responderam a interesses específicos e não se pautaram nas reais necessidades e objetivos da Educação, aqui compreendida como um direito constitucional de todo cidadão brasileiro.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

Cora Coralina

REFERÊNCIAS*

Alves R. O fim dos vestibulares. **Folha de São Paulo**. 6 fev. 1995, p.1-3. Opinião.

Avancini M. Número de alunos em faculdades cresce 43%. **O Estado de São Paulo**. 18 jun. 2000, p. A19. Caderno geral/educação.

Andrade DR, Sideres IVS, Rodrigues MF, Ramos JLG, Shimoda E, Sthel MS, Rangel DC, Mesquita ESGP. Pré-Vest. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**, I, 2002, Universidade Federal da Paraíba. Caderno de Resumos. Área Educação. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/anais/anais/educacao/prevest.pdf>>. Acesso em: 28/09/2003.

Avaliação seriada garante oportunidades iguais. **Folha Online**. 26 dez. 2000. Educação. htm. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u2216.shtml>>. Acesso em: 09h54, 05/08/2004

Bacchetto JG. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991- 2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. [dissertação] São Paulo: Faculdade de Educação/USP; 2003.

Barbosa LMS. **Vestibular – um sonho de consumo que consome**. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.pro.br/Ambito_da_Instituicao/Artigo/Vestibular/vestibular.html>. Acesso em: 19/04/2004.

Benedet OM. **Percepções sobre a qualidade do ensino médio: uma avaliação na região sul de Santa Catarina**. [dissertação] Florianópolis: Faculdade de Engenharia de Produção/UFSC; 2000.

Bindi CE. Qual a melhor forma de seleção dos alunos de uma faculdade? **Tendências do Vestibular. Análise & Informações** 2002 Ago/set; Ano11 (107):9-10. Disponível em: <<http://www.etapa.com.br/tendencias/download/tendencias107.pdf>>. Acesso em: 22/11/2004.

Bogdan R, Biklen S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora; 1994.

* De acordo com a Norma da FOUFU, baseada nas Normas de Vancouver. Abreviaturas dos periódicos em conformidade com Medline (Pubmed)

Braga MM, Peixoto ML, Bogutchi TF. Análise dos vestibulares da UFMG na década de 90. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 23ª, Caxambu; 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/23/textos/1110T.PDF>>. Acesso em: 21/10/2003

Braga I, Weber D. FHC diz que "falta bastante" ao ensino no país. **O Estado de São Paulo**. 15 nov. 2000, p.A22. Caderno geral/educação.

Brandão Z. O processo de seletividade social e o vestibular. In: Brasil/MEC. **SEMINÁRIOS VESTIBULAR HOJE**: coletânea de textos. Brasília, p.165-175, setembro, 1987.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1996.

_____. Lei nº 9536, de 11 de dezembro de 1997 – Regulamenta o parágrafo único do art. 49 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1997.

Carneiro MA. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

Carvalho MVT. O Sapiens: Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior. In: **SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: uma reflexão crítica**. 1993, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO.

Castro CM. **Educação Brasileira: consertos e remendos**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 61.

Costa R. Qual é a importância do vestibular tradicional? "Todo ano queremos um exame melhor". **Tendências do Vestibular. Análise & Informações** 2004a Ago/set; Ano14(118): 4. Disponível em: <<http://www.etapa.com.br/tendencias/download/tendencias118.pdf>>. Acesso em: 31/03/2005

_____. Desempenho no vestibular repete-se no curso? Estudante não perde suas boas qualidades. **Tendências do Vestibular. Análise & Informações**. 2004b Ago/set; Ano14(118): 6. Disponível em: <<http://www.etapa.com.br/tendencias/download/tendencias118.pdf>>. Acesso em: 31/03/2005

Cunha LA. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educ. Soc.** 2004 Oct.; 25 (88):795-817.

Descubra os motivos que levaram um vestibulando, um graduando e um profissional a escolher a profissão de dentista. **Doutores bons de boca**. 2003. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=2288>> Acesso em: 20/08/2004

Dewes H. Raça e renda no vestibular. "**JC e-mail**": Thursday, April 08, @07:17PM, 2004. Disponível em: <<http://olympus.het.brown.edu/Zope/brownzilians/search?subject=Brasil&op=articles>>. Acesso em: 03/05/2004

Eluf LN. Um país de analfabetos. **O Estado de São Paulo**. 22 set. 2005, p.A2.

Ferretti CJ. **Uma nova proposta de orientação profissional**. São Paulo: Cortez, Autores Associados; 1988.

Frigotto G, Franco MC. Sapiens: sabedoria ou novas armadilhas para o acesso ao ensino superior? **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro: ABT; 1992; Set/out; 21(108): 8-13.

FUNDAÇÃO CESGRANRIO: Apresentação. Disponível em: <<http://www.cesgranrio.org.br/institucional/apresentacao.html>>. Acesso em: 02/07/2004

Gadelha C, Cafezeiro E. A universidade e as cotas: um artigo para pensar sobre a "justiça" da existência de cotas para o ingresso na universidade. **Diário da Tarde**. 16 mai. 2002.

Gotardo AT. Coletiva de imprensa com o Ministro da Educação Cristovam Buarque na abertura do Fundo Mundial de Educação (FME). **Portal ANPED**. 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/aberturafme.htm>> Acesso em: 05/08/2005

Greca SMG. A importância da informação na orientação profissional: uma experiência com alunos do ensino médio. *Apud* Lisboa MD, Soares DHP. **A Orientação Profissional em Ação: Formação e Prática de Orientadores Profissionais**. São Paulo: SUMMUS; 2000.

Guimarães ASA. Acesso de negros às Universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**. 2003 mar; (118):247-68.

Guimarães EF. Sociologia no vestibular: experiência da Universidade Federal de Uberlândia. *Apud* Carvalho LMG. **Sociologia e Ensino em Debate**. Disponível em: <<http://www.sociologos.org.br/links/indices/sociologia.asp>>. Acesso em: 10/12/2003

Guimarães S. **Como se faz a indústria do vestibular**. Petrópolis: Vozes/ IBASE, 1984.

HondaT. Estudante pode optar por 'vestibular em prestações'. **Folha Online**. 26 dez. 2000. Educação. htm. Disponível em: <<http://www.folha.uol.com.br/folha/>>. Acesso em: 09h52, 28/09/2003.

Ingresso na UFU. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/catalogo2004/catalogo/geral/ingresso_uvu.htm> Acesso em: 13/06/2005

Kuenzer AZ. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educ. Soc.** 2000 abr; 21(70):15-39.

Luckesi CC. Avaliação da aprendizagem escolar: um ato amoroso. *Apud* Luckesi CC. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

Macedo L. **Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica**. Manuscrito não publicado. São Paulo: Instituto de Psicologia/USP, 1999.

Maciel HM, Lopes MIP. Avaliação comparativa do desempenho dos ingressos via PEIES e VESTIBULAR no curso de Engenharia Civil da UFSM. In: **COBENGE**, 2001. Universidade Federal de Santa Maria/ Coordenação do Curso de Engenharia Civil, Centro de Tecnologia Campus Universitário – RS. p. APP 109 - 114. Disponível em: <<http://www.pp.ufu.br/Cobenge2001/trabalhos/APP031.pdf>>. Acesso em: 9/12/2004

Maffia AMC, Pinto FR. O ensino médio e o programa de avaliação seriada para ingresso no ensino superior. In: **CONIFES**, 2000. Universidade Federal de Viçosa. Manual do participante do PASES PRE/COPEVE. UFV.MG. Triênio 1998-2000. Anais. Disponível em: <<http://www.ufop.br/ichs/conifes/anais/EDU/edu0101.htm#1n>>. Acesso em: 29/09/2003

Mazzotti AJA, Gewandsznajder F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

Ministro da Educação quer trocar vestibular por avaliação seriada dos alunos. **Notícias REDE BRASIL**. htm. Folha on line. Disponível em: <http://www.redebrasil.tv.br/noticias/030416_entrev_ministroedu.asp>. Acesso em: 28/09/2003

Oliveira CAS. A avaliação técnica ao longo do 2º grau e o acesso a universidade. **Revista Educação e Seleção**. 1985; (13):49.

_____. A avaliação técnica ao longo do 2º grau e o acesso à universidade. In: **SEMINÁRIOS VESTIBULAR HOJE: coletânea de textos**. Brasília: MEC, setembro, 1987. p. 41-51.

Oliveira Jr. AP. **Validade e confiabilidade dos instrumentos de seleção para o ensino superior: o caso dos cursos de ciências econômicas e matemática da Universidade Católica de Brasília**. [tese] São Paulo: Faculdade de Educação/USP; 2002.

Os Novos processos seletivos. Disponível em:

<<http://www.simetrico.com.br/vest/vestdata/processos2.html>>. Acesso em: 19/09/2003

Pacheco E, Scholze L. **O desafio de qualificar a educação básica**. Artigo. 24 de dezembro de 2004. Disponível em:
<http://www.inep.gov.br/imprensa/entrevistas/eliezer_pacheco_3.htm> Acesso em 19/09/2005

Pádua EMM. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 3 ed., Campinas: Papirus, 1998.

Passos FJV, Braathen Per C, Guerreiro M, Arruda MA, Bohnenberger JC. Programa de tutoria: uma experiência. In: **COBENGE**, 2001. Disponível em:
<<http://www.pp.ufu.br/Cobenge2001/trabalhos/CBE013.pdf>>. Acesso em: 04/05/2004.

Pinto JMR. É possível uma educação cidadã? In: **FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO: Educação Cidadã para uma Cidade Educadora**. Anhembi, São Paulo. 2004a. Painéis de aprofundamento. Disponível em:
<http://fmet.terra.com.br/paineis/jose_marceli.pdf>. Acesso em: 08/06/2005

_____. O acesso à educação superior no BRASIL. **Educ. Soc.** 2004b; Especial – Out; 25 (88):727-56.
Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03/05/2005

Piolla G. A falência do vestibular. **O Aprendiz**. 2001

Prado F. O que se exige ao longo do curso superior é diferente. **Tendências do Vestibular. Análise & Informações**. 2004; Ago/Set; 14(118):7. Disponível em:
<<http://www.etapa.com.br/tendencias/download/tendencias118.pdf>>
Acesso em: 30/06/2005

Priori A. Provão e a universidade pública. **Revista Espaço Acadêmico**. 2002 Jun; Ano2(3): Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/013/13angelo.htm>> Acesso em: 21/09/2005

Programa SEI/UFOP - Seleção por Etapas para Ingresso na Universidade. **Jornal da UFOP**. 1999 Jul/Ago; Ano XX (136): Disponível em: <<http://www.ufop.br/jufop/136/materia1.htm>>. Acesso em: 02/06/2005

Reis SMAS, Quagliatto, HSM, Pagotti AW. Avaliação do ensino superior: qualidade e mudanças. In: Feltran, R.C. S.; Barreiro, A. C.M.; Barreiro, J. C. (Org.) **Experiências em avaliação na universidade**. Taubaté: Cabral, 2004. p.215 -237.

Resende SH. Flexibilização do vestibular: fator de inclusão ou exclusão? In: **REUNIÃO ANUAL ANPED**, 23ª, Caxambu, 2000. Disponível em: <<http://www2.uerj.br/~anped11/23/1109t.htm>>. Acesso em: 29/09/2003

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

Schlichting AM, Soares DHP, Bianchetti L. Vestibular seriado - análise de uma experiência em Santa Catarina. **Psicologia & Sociedade** 2004 maio/ago; 16 (2): 114-26.

Seminário de professores do ensino médio – processos seletivos/ UFU – Dados Estatísticos. Disponível em: <http://2002.ufu.br/documentos/dados_estatisticos_ps.pdf>. Acesso em: 24/03/2003.

Siegel S. **Estatística não-paramétrica, para as ciências do comportamento**. São Paulo: Ed. McGraw-Hill do Brasil; 1975.

Sturion L. **Um instrumento de seleção e classificação de candidatos à admissão a uma instituição de ensino superior**. [doutorado] Florianópolis: Faculdade de Engenharia de Produção/ UFSC; 2001.

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: 09/12/2004

Traverso-Yépez M, Morais NA. Idéias e concepções permeando a formação profissional entre estudantes das ciências da saúde da UFRN: um olhar da psicologia social. **Estud. psicol.** 2004 Mai/Ago; 9(2):325-33.

UNB. **Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília – CESPE**. Disponível em: <<http://www.cespe.unb.br/cespe/htm>>. Acesso em: 28/09/2003

_____. Disponível em: <<http://www.cespe.unb.br/pas/oquepas/principios/principiospas.htm>>. Acesso em: 02/09/2004

UFSM. **O que é o PEIES**. Disponível em: <http://www.ufsm.br/coperves/peies/o_que_e_peies.htm>. Acesso em: 30/09/2003

_____. **COPERVES - PEIES**. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/coperves/peies/objetivos.htm>>. Acesso em: 29/03/2005

UFU. Pró-Reitoria de Graduação. **Guia Acadêmico**. 2002.

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **Guia Acadêmico**. 2004. 68p.

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **PAIES: Manual do Candidato, 1ª etapa**, 2002/2005. 2002

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **PAIES: Manual do Candidato, 2ª etapa**, 2002/2005. 2003

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **PAIES: Manual do Candidato, 3ª etapa**, 2002/2005. 2004

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **PAIES. Relatório Final – 1º Subprograma** – PAIES 1997-2000. Out. 2000.

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **PAIES. Relatório Final – 2º Subprograma** – PAIES 1998-2001. Jan. 2001.

_____. **Regulamento do Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior** – PAIES/UFU. 1998, 3p.

Vianna HM. Acesso à universidade: análise de alguns modelos alternativos de seleção. In: **SEMINÁRIOS VESTIBULAR HOJE**: coletânea de textos. Brasília: MEC, setembro, 1987. p. 131-140.

Whitaker DCA, Fiamengue EC. Ensino médio: função do estado ou da empresa? **Educ. Soc.** 2001 Ago; 22(75):200-232.

75% dos brasileiros não sabem ler direito. **O Estado de São Paulo**. 08 set. 2005.
Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/rss/educacao/2005/set/08/39.htm>>
Acesso em 22/09/2005

ANEXOS

ANEXO 1

**DOCUMENTO DO COMITÊ DE ÉTICA (PARECER) APROVANDO A
REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

ANEXO 2

ENTREVISTA COM A ASSESSORA DA COORDENAÇÃO DO PAIES – UFU, REALIZADA AOS 04 DE JULHO DE 2005

Durante o desenvolvimento dos trabalhos surgiram algumas questões relacionadas à complexa dinâmica envolvida na elaboração e aplicação dos processos seletivos ora investigados, e que se desenvolvem em múltiplas e distintas etapas, descritas nos documentos disponibilizados. Com o intuito de dirimir quaisquer dúvidas, foi solicitada, e concedida, a seguinte entrevista com a Sra. Ângela Maria Gonçalves da Cunha, Assessora da Coordenação do PAIES, em 04/07/2005.

Pergunta 1 - A Coordenação do PAIES possui uma relação de todos os alunos inscritos, desde a realização do 1º Subprograma?

R: Sim, estas informações constam dos relatórios e de dados estatísticos disponíveis na Coordenação do PAIES.

Pergunta 2 - Já foram confeccionados os Relatórios finais dos terceiro, quarto e quinto (3º, 4º e 5º) Subprogramas também concluídos, nos moldes dos dois primeiros?

R: Não. Os dados estão todos devidamente arquivados, mas não são confeccionados os Relatórios finais como os dois primeiros.

Pergunta 3 - Como vem sendo realizada a integração UFU - Escolas de Ensino Médio, em Uberlândia e nas outras cidades?

R: É feita através de palestras e visitas às escolas que manifestam interesse e que nos convidam para esclarecer o funcionamento do PAIES aos seus alunos e professores. São enviados a todas as escolas credenciadas, os Boletins de Desempenho (específicos de cada escola), com o objetivo de subsidiar as escolas sobre o desempenho dos candidatos, através dos Demonstrativos de Resposta. Na época que precede o período de inscrições para novas etapas, as escolas recebem o

material de divulgação, os manuais do candidato, com todas as informações necessárias ao esclarecimento do aluno e da escola. Existe também o site do PAIES na Internet, que sempre é atualizado. E a participação em feiras e eventos para a divulgação em várias regiões do país.

Pergunta 4 - Como são definidos os conteúdos programáticos? Eles são discutidos previamente com representantes do Ensino Médio?

R: Sim. Regularmente (a cada dois anos, mais ou menos) são feitas discussões sobre o programa e a seriação. Os conteúdos de cada disciplina são discutidos pelas Comissões de Reformulação dos Conteúdos Programáticos, compostas por professores da UFU (que atuam como coordenadores do grupo) e por professores de várias escolas credenciadas, públicas e particulares, da cidade de Uberlândia e de todas as regiões participantes. A última reformulação dos conteúdos foi realizada em 2002, promovida pela PRGRA-UFU, COPEV e Coordenação do PAIES; e deu origem ao documento “Conteúdos Programáticos dos Processos Seletivos”, publicado em 2002.

Pergunta 5 - São promovidos cursos de atualização e aperfeiçoamento para os professores do nível médio?

R: Cursos de atualização e aperfeiçoamento não são realizados. Atualmente, é oferecido o curso sobre redação pelo Instituto de Letras e Lingüística da UFU. E anualmente, também, acontece o Seminário Professores do Ensino Médio/Processos Seletivos/UFU. é preciso destacar que as escolas de 2º grau se interessam, extremamente, pelos boletins individuais de pontuação dos alunos, que são enviados ‘exclusivamente’ aos alunos.

Pergunta 6 - As escolas de Ensino Médio recebem os boletins individuais de pontuação dos alunos?

R: Não. Elas recebem os boletins sobre o desempenho geral ‘da escola’. O boletim do aluno não pode ser divulgado, pois o interesse da escola é, a

partir do conhecimento da pontuação, tentar influenciar na opção do aluno por um ou outro curso superior, quando chega o momento dessa opção. E essa tentativa pode visar muito mais a garantia do bom desempenho da escola, do que a adequada orientação do aluno. Observe que existem interesses conflitantes, e essa coordenação procura e pretende preservar a opção livre do aluno. Mas nós somos muito pressionados para liberar tanto os boletins quanto a pontuação final do aluno. Com tais informações, as escolas poderiam tentar descobrir qual teria sido a nota de corte, e mais uma vez, tentar influenciar o aluno na sua opção. Por exemplo, desestimulando-o da opção por um curso mais concorrido, com o argumento de que a sua pontuação seria insuficiente, e sugerindo um curso cuja exigência de pontuação fosse mais baixa. Essa interferência não pode acontecer, pois o aluno deve se sentir livre para fazer a sua própria escolha, sem sofrer pressões.

Pergunta 7 - E quanto às provas, os professores do 2º grau podem contribuir na elaboração das questões? Eles têm acesso às provas corrigidas? E podem discuti-las em aula, posteriormente?

R: Não podem elaborar as questões. Por medidas de segurança, as provas são preparadas por professores selecionados, de acordo com critérios rigorosos, pela Coordenação do Programa e mantidas sob sigilo. Porém os resultados das provas e médias de acertos são disponibilizados às escolas.

Pergunta 8 - O conteúdo das provas, que na realidade, vai orientar o ensino nas três séries, não “choca” com os conteúdos definidos pelas escolas?

R: Não há risco de “choque”, porque as escolas ficam sempre esperando a definição do PAIES. A partir dela é que as escolas definem a sua programação. É preciso destacar, porém, a questão da exigência dos conteúdos de Filosofia e de Sociologia, estabelecida pela Constituição estadual, pois tais conteúdos não são desenvolvidos nas escolas credenciadas de outros estados como Goiás e São Paulo, que têm significativa participação no PAIES. No mais, procuramos montar um

conteúdo com base no Programa Oficial de Minas Gerais. Mas o PAIES é oferecido para todo o país. A proposta não é apenas regional.

Pergunta 9 - A taxa de desistência dos alunos entre a 1ª e a 2ª etapas, e entre a 2ª e a 3ª é muito alta?

R: É bem grande. Muitos alunos que saem mal nas primeiras provas abandonam o programa. Desanimam ou deixam para estudar para o Processo Seletivo Semestral (VESTIBULAR)...

Pergunta 10 - Mas estes alunos têm consciência de que o programa lhes oferece exatamente essa oportunidade de se recuperarem na fase seguinte? Isto não deveria ser mais divulgado e bem explicado pela equipe do PAIES?

R: Não sei o grau de consciência que eles têm. Mas é fato que se desmotivam e desistem. Já se auto-excluem, ou esperam pelo Processo Seletivo Semestral. Quanto à melhor divulgação e conscientização, talvez pudéssemos melhorar. É uma sugestão interessante a fazer (na dissertação), apesar de algumas escolas de Ensino Médio não se preocuparem em colaborar neste sentido...

Pergunta 11 - Quando a senhora faz a afirmação acima sobre as escolas de Ensino Médio, está se referindo a todas elas, de um modo geral, ou principalmente àquelas “preparatórias para o Processo Seletivo Semestral”?

R: Não sei. Na nossa percepção, algumas escolas públicas e particulares são menos interessadas no Programa.

Pergunta 12 - Mas já deu para perceber alguma resistência dos cursinhos ou escolas pré-vestibulares em relação ao PAIES? A gente escuta dizer que, nos cursinhos, há uma certa “prevenção” contra o PAIES... Não existiria aí um conflito de interesses?

R: Existe sim, conflito de interesses.

Pergunta 13 - Vocês possuem dados sobre o perfil sócio-econômico dos candidatos do PAIES e do Processo Seletivo Semestral? Existem diferenças significativas entre eles?

R: Nós possuímos os dados completos, arquivados; mas ainda não foram feitas as análises estatísticas comparativas. E podemos passar-lhe uma cópia (Realmente, a cópia de todos os dados nos foi disponibilizada)

Pergunta 14 - Verificando os sites e outros meios de divulgação de programas semelhantes, como os do PAS (UnB) e do PEIES (UFSM), observa-se um maior cuidado da parte deles. No site do PAS, por exemplo, existe um filme de uma reportagem do Jornal da Globo sobre o programa e o PEIES conta com rádio, revistas, eventos... Não seria bom seguir o exemplo?

R: Eu não sabia dessa reportagem (filmada) sobre o PAS. Preciso visitar mais os sites e concordo com a sugestão de seguir tais exemplos. Espero que sugestões desse tipo sejam reforçadas ao final da sua dissertação.

Pergunta 15 - Parece existir uma taxa considerável de alunos aprovados pelo PAIES que não se matriculam no curso. A senhora saberia explicar a razão das desistências?

R: Sim. Há um levantamento completo destes desistentes. Em torno de 95% dos casos, estes alunos foram aprovados em outras quatro ou cinco universidades públicas de boa qualidade. Assim, eles têm o privilégio de poder escolher...

Pergunta 16 - Este dado não deveria ser *intensamente* divulgado? Afinal, a senhora sabia que muitas pessoas desinformadas creditam estas desistências à imaturidade dos alunos do PAIES, que ainda não saberiam o quê de fato desejam?

R: Não sabia desse tipo de comentário. A pesquisa é divulgada no site dos Processos Seletivos e no Seminário Anual, e é encaminhada a todas as escolas credenciadas. Também é publicada no Jornal dos Processos Seletivos. Mas se ainda assim isso está ocorrendo, concordo que precisamos encontrar alternativas para melhor divulgar a pesquisa.

Pergunta 17 - Mas a senhora sabe que, mesmo dentro da própria UFU, existe muito preconceito e prevenção quanto à “deduzida” imaturidade do aluno do PAIES. A coordenação não pensa em tomar alguma atitude quanto a isso?

R: Isso é uma surpresa para mim. Não poderia haver tal preconceito, pois essa interpretação é totalmente refutada pelos resultados destes alunos em outros vestibulares e no desempenho dentro da UFU. Fale sobre isto na sua dissertação, e passe-nos os seus dados. Vamos precisar de vários deles.

Pergunta 18 - Existem boatos de que o PAIES vai acabar. É verdade?

R: Não. Os boatos surgiram por causa do problema da reserva de vagas. Apesar dela ocorrer também na UnB, na UFJF e na UFSM, só surgiram problemas aqui em Uberlândia, onde um promotor está processando a UFU pela ilegalidade da reserva de 25% das vagas para o PAIES. Nós temos um prazo para solucionar a questão, pois a Universidade entrou com recurso.

Pergunta 19 - E o que será feito?

R: A CAPS – Comissão para Análise dos Processos Seletivos está discutindo as possíveis alterações nos processos seletivos, mas ainda não existe nenhuma definição.

Pergunta 20 - Seria possível direcionar as provas e conteúdos para as áreas específicas de exatas, humanas ou biológicas, adotando provas de habilidades específicas, por exemplo?

R. Aproveitando o momento de mudanças, isso poderia ser sugerido à CAPS.

Pergunta 21 - Dentre os autores citados na dissertação, há um professor (Resende, 2000) da própria UFU. A senhora já tomou conhecimento do conteúdo do seu texto, no qual são criticados vários aspectos da política do PAIES?

R: Já temos conhecimento.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Autorizo a publicação das informações contidas neste documento e confirmo a precisão do conteúdo transcrito, que está em conformidade com as minhas declarações.

Uberlândia, de setembro de 2005

.....
Sra. Ângela Maria Gonçalves da Cunha

ANEXO 3

CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA UFU - INGRESSANTES A PARTIR DE 1986

(continua)

1º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED
CBI-49	Elementos de Anatomia Humana	150	06
CBI-86	Histologia, Embriologia e Citologia	120	06
CBI-56	Genética e Evolução	060	03
CFU-01	Parasitologia	030	01
OSP-21	Unidade de Odontologia Social e Preventiva I (UOSP-I) Sociologia; Antropologia; Psicologia Social	030	02
2º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
CBI-90	Anatomia Especial	150	06
CBI-89	Histologia Especial	090	04
CBI-14	Bioquímica	090	04
CBI-21	Fisiologia	090	04
OSP-23	Unidade de Odontologia Social e Preventiva 2 (UOSP-2) Odontologia Social e Preventiva 2; Bioestatística	045	03
3º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
DCB-05	Microbiologia	090	04
CBI-19	Farmacologia	090	05
CBI-17	Patologia Geral	120	06
OSP-14	Unidade de Diagnóstico Estomatológica 1 (UDE-1) Semiologia e propedêutica 1; Radiologia	090	05
OSP-05	Unidade de Odontologia Social e Preventiva 3 (UOSP-3) Odontologia Social e Preventiva 3	090	04
DCB-10	Imunologia	060	02
4º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
OCR-18	Unidade Estomatológica Integrada 1 (UEI-1) Dentística 1; Endodontia 1; Materiais Dentários 1; Oclusão 1	270	11

**CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA
UFU - INGRESSANTES A PARTIR DE 1986**

(continua)

4º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
OCR-02	Unidade de Terapêutica Especial 1 (UTE-1) Periodontia 1; Cirurgia 1	105	06
OSP-18	Unidade de Diagnóstico Estomatológico 2 (UDE-2) Patologia Buco-Dental 1 Semiologia e Propedêutica 2 Radiologia 2	120	06
OSP-09	Unidade de Odontologia Social e Preventiva 4 (UOSP-4) Ergonomia Odontologia Social e Preventiva 4	090	04
5º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO		CRED.
OCR-04	Unidade Estomatológica Integrada 2 (UEI-2) Prótese Fixa 1; Materiais Dentários 2	180	07
OCR-08	Unidade de Terapêutica Especial 2 (UTE-2) Periodontia 2; Cirurgia 2	060	04
OSP-19	Unidade de Diagnóstico Estomatológico 3 (UDE-3) Semiologia e Propedêutica 3; Radiologia 3 ; Patologia Buco-Dental 2	120	07
OCR-25	Unidade de Clínica Odonto-Estomatológica-Integrada 1 (UCOEI-1): Cirurgia 3 Dentística 2 Endodontia 2 Periodontia 3 e Oclusão 2	180	06
OSP-25	Unidade de Odontologia Social e Preventiva 5 (UOSP-5) Odontologia Social e Preventiva 5 Orientação Profissional 1 Ética Profissional 1	060	02
6º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
OCR-24	Unidade Estomatológica Integrada 3 (UEI-3) Prótese Total 1 Prótese Parcial Removível 1 Materiais Dentários 3	150	06
OCR-12	Unidade de terapêutica Especial 3 (UTE-3) Periodontia 4; Cirurgia 4	060	04
OCR-20	Unidade de Clínica Odonto-Estomatológica-Integrada 2 (UCOEI-2): Endodontia 3; Dentística 3; Cirurgia 5; Prótese Fixa 2; Periodontia 5; Oclusão 3	240	08
OSP-12	Unidade de Odontologia Infantil 1 (UOI-1) Odontopediatria; Ortodontia Preventiva 1	090	04
PSP-26	Unidade de Odontologia Social e Preventiva 6 (UOSP-6) Odontologia Social e Preventiva 6; Orientação e Ética Profissional 2	060	02

**CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE ODONTOLOGIA DA
UFU - INGRESSANTES A PARTIR DE 1986**

(conclusão)

7º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
OCR-14	Unidade Abrangente Suplementar de Emergência Estomatológica 1(UASE-1)	090	03
OCR-26	Unidade de Clínica Odonto-Estomatológica-Integrada 3 (UCOEI-3) Endodontia 4; Dentística 4; Cirurgia 6 Prótese Removível 2; Prótese Fixa 3; Prótese Total 2 Periodontia 6; Oclusão 4	300	10
OSP-16	Unidade de Odontologia Infantil 2 (UOI-2) Odontopediatria 2; Ortodontia Preventiva 2	135	06
OSP-27	Unidade de Odontologia Social e Preventiva 7 (UOSP-VII) Odontologia Social e Preventiva 7; Odontologia Legal 1; Ética Profissional 3	075	
8º PERÍODO			
CÓDIGO	DENOMINAÇÃO	C/H	CRED.
OCR-21	Unidade de Clínica Odonto-Estomatológica-Integrada 4 (UCOEI-4) Endodontia 5; Dentística 5; Cirurgia 7; Prótese Removível 3; Prótese Fixa 4; Prótese Total 3; Periodontia 7; Oclusão 5	300	10
OSP-20	Unidade de Odontologia Infantil 3 (UOI-3) Odontopediatria 3; Ortodontia Preventiva 3	120	05
OCR-22	Unidade Abrangente Suplementar de Emergência Estomatológica 2 (UASE-2)	090	03

TOTAL DA CARGA HORÁRIA DAS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO	4290	182
---	-------------	------------

MATÉRIAS OPTATIVAS

Português (Produção de Textos)	060	04
Biofísica	075	03
Bioestatística	045	03

TOTAL DA CARGA HORÁRIA DAS DISCIPLINAS OPTATIVAS DO CURSO	180	10
--	------------	-----------

Obs: As disciplinas EPB 1 e 2, tiveram seus conteúdos incluídos nos conteúdos da Unidade de Odontologia Social e Preventiva 1.

Obs: As disciplinas Educação Física 1 e 2, sob a forma de prática desportiva, foram excluídas do Currículo Pleno do Curso de Odontologia desta Universidade, de acordo com a Resolução 01/97, do CONSEP.

ANEXO 4

REQUISITOS MÍNIMOS

ANEXO 5

SISTEMA DE PRÉ-REQUISITOS E CO-REQUISITOS

ANEXO 6

FLUXOGRAMA DO CURSO DE ODONTOLOGIA DA FOUFU

ANEXO 7

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, para todos os fins de direito, que concordo em submeter-me como sujeito voluntário da pesquisa chamada “Desempenho dos graduandos da FOUFU ingressos via avaliação seriada (PAIES) e via processo seletivo (VESTIBULAR)”, que será realizada pela Profa. Simone Maria de Ávila Silva Reis nas dependências da Universidade Federal de Uberlândia, mais especificamente na Faculdade de Odontologia, sob a orientação do Prof. Dr. Vanderlei Luiz Gomes.

Foi-me esclarecido que o objetivo do trabalho é conhecer; mediante a aplicação de questionário, com perguntas e respostas objetivas, meus motivos e razões para a escolha pelo Curso de Graduação em Odontologia, bem como verificar se tais motivos e razões se modificaram no decorrer da minha formação. A pesquisa também pretende colher subsídios para identificar o grau de satisfação das minhas expectativas em relação ao curso, quando ingressei na Faculdade. Fui informado de que este trabalho foi proposto em função da necessidade de avaliar os resultados práticos da adoção, pela Universidade Federal de Uberlândia, de dois processos para a seleção dos candidatos aos seus cursos de graduação: o Processo Seletivo (Vestibular) e a Avaliação Seriada do Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior – PAIES, mais especificamente para o Curso de Graduação em Odontologia da FOUFU.

Tenho conhecimento de que as respostas e informações por mim fornecidas, por meio de questionários e/ou entrevistas, serão analisadas e avaliadas de modo quantitativo e qualitativo e poderão ser utilizadas como fonte de dados para o desenvolvimento da pesquisa que, posteriormente, poderá ser apresentada e publicada como uma Dissertação de Mestrado na Área de Odontologia.

Estou ciente de que me serão prestados todos os esclarecimentos que eu possa considerar necessários sobre a pesquisa, antes e durante a sua realização, e de que a minha participação não implicará em riscos para a minha pessoa, pois serão tomados os cuidados para respeitar e preservar o meu anonimato e a minha privacidade. Além disso

tenho liberdade de recusar ou de tirar o meu consentimento a qualquer momento, se assim achar que devo agir, sem que isso incorra em prejuízos a minha pessoa.

Assim sendo, por meio deste documento, autorizo a utilização das informações prestadas para os fins acima descritos, desde que o sigilo e a confidencialidade do material sejam devidamente resguardados, mediante a garantia de anonimato nos instrumentos aplicados.

Uberlândia, ____ / ____ /20__ .

Assinatura: _____

PESQUISADORES:

Profa. Simone Maria de Ávila Silva Reis/ R.Dom Almir Marques Ferreira, 378 – Morada da Colina – Fone: 32310530/32182419

Prof. Dr. Vanderlei Luiz Gomes/ Rua Abdalla Attiê, 146 – Vigilato Pereira – Fone: (34) 32182419

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP: Av. João Naves de Ávila, nº 2121 - Bloco J - Campus Santa Mônica - Uberlândia-MG – CEP 38400-089 - FONE/FAX (034) 239-4131

, QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA 51ª TURMA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ODONTOLOGIA DA FOUFU

O aluno deverá informar apenas

idade: () anos e **sexo:** () F () M.

Não devendo fornecer outros meios de identificação.

QUESTÕES:

1. Quantos anos completos você tinha quando ingressou no curso atual? _____.
2. Qual foi a via de ingresso para o curso atual?
() Processo Seletivo ou Vestibular () PAIES () Outra
3. Sendo de uma turma composta por metade dos alunos ingressantes via Processo Seletivo ou Vestibular e a outra metade de alunos ingressantes via PAIES, você percebeu se os seus professores, durante o curso, conseguiram distinguir quais eram os alunos de cada grupo?
() não,
porque _____
() sim,
porque _____
4. Sendo de uma turma composta por metade dos alunos ingressantes via Processo Seletivo ou Vestibular e a outra metade de alunos ingressantes via PAIES, você considera que os dois grupos se integraram bem e rapidamente?
() não,
porque _____
() sim.
5. De quantos meios de seleção você participou para tentar ingressar no ensino superior? (considere as três fases do PAIES como uma vez)? _____.
6. Este número de vezes correspondeu a apenas uma “temporada” de oferta de vagas? (considere as três fases do PAIES como uma vez)
() sim () não, corresponde a ____ “temporadas”.
7. Estes meios de seleção, dos quais participou, foram:
() em Instituições diferentes, mas para um mesmo curso **em uma ou mais “temporadas”**;
() em Instituições diferentes, para cursos diferentes, mas da mesma área das Ciências Biológicas **em uma ou mais “temporadas”**;
() em Instituições diferentes, para cursos diferentes, e de outras áreas do conhecimento (Humanas ou Exatas) **em uma ou mais “temporadas”**;
() na mesma instituição, para um mesmo curso, **na mesma “temporada”**;
() na mesma instituição, para cursos diferentes, mas da mesma área das Ciências

Biológicas, **em mais de uma “temporada”**;

() na mesma instituição, para cursos diferentes, e de outras áreas do conhecimento (Humanas ou Exatas), **em mais de uma “temporada”**;

8. Em quantos meios ou processos de seleção para o ingresso no ensino superior você foi aprovado, em uma mesma “temporada”? _____.

9. Você chegou a ser aprovado no PAIES e também no Processo Seletivo ou Vestibular da UFU, na mesma “temporada”? () sim () não

10. Em qual(is) desta(s) situação(ões) você se enquadra?

A- () foi aprovado em mais de uma Instituição de Ensino Superior, sempre para o mesmo curso;

B- () foi aprovado em mais de uma Instituição de Ensino Superior, para cursos diferentes, mas da mesma área de Ciências Biológicas;

C- () foi aprovado em mais de uma Instituição de Ensino Superior, para cursos diferentes, e de outras áreas do conhecimento (Humanas ou Exatas);

D- () foi aprovado apenas numa Instituição de Ensino Superior, para um mesmo curso;

E- () foi aprovado apenas numa Instituição de Ensino Superior, para cursos diferentes, mas da mesma área das Ciências Biológicas, em temporadas diferentes;

F- () foi aprovado apenas numa Instituição de Ensino Superior, para cursos diferentes, e de outras áreas do conhecimento (Humanas ou Exatas), em temporadas diferentes;

G- () NDA.

11. Se você se enquadrou na situação “A” da questão 10, por que escolheu a FOUFU?

12. Se você se enquadrou na situação “B” da questão 10, por que escolheu a ODONTOLOGIA?

13. Se você se enquadrou na situação “C” da questão 10, por que escolheu a ÁREA DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS? _____

14. Se você se enquadrou na situação “E” ou “F” da questão 10, justifique sua opção pelo curso atual _____

15. Se estivesse começando hoje, você escolheria a Odontologia? () sim () não.

16. Em que momento você se decidiu pela Odontologia?

- ☐ “sempre” quis cursar Odontologia.
- ☐ antes de concluir o ensino fundamental.
- ☐ antes da conclusão da segunda série do ensino médio.
- ☐ só após receber os resultados da 1ª e da 2ª etapas do PAIES, e perceber que tinha chances de passar para Odontologia.
- ☐ só após receber os resultados da 1ª e da 2ª etapas do PAIES, e perceber que não dava para fazer medicina.
- ☐ só após receber os resultados da 1ª e da 2ª etapas do PAIES, e perceber que não dava para fazer um curso mais disputado na área de exatas.
- ☐ muito perto do dia de inscrição na 3ª etapa do PAIES.
- ☐ só na inscrição para o Processo Seletivo ou Vestibular.
- ☐ outro: _____

17. O que mais influenciou na sua escolha pela Odontologia?

- ☐ os palpites de familiares, amigos ou conhecidos também dentistas.
- ☐ as opiniões de terceiros, não dentistas.
- ☐ opiniões da família.
- ☐ era o curso com que tinha mais afinidade dentre os próximos da minha casa.
- ☐ era o curso com que tinha mais afinidade dentre os de escola pública.
- ☐ a relação candidato-vaga
- ☐ a possibilidade de ter uma profissão financeiramente promissora.
- ☐ o bom mercado de trabalho para o recém-formado.
- ☐ o fato de achar que tinha “vocação” ou “dom”.
- ☐ o fato de eu gostar de biologia no ensino médio.
- ☐ o fato de ter habilidade para trabalhos manuais.
- ☐ as orientações especializadas recebidas na escola de ensino médio.
- ☐ os conteúdos desenvolvidos no ensino médio.
- ☐ os resultados da pesquisa prévia que fiz sobre várias profissões.
- ☐ outro: _____

18. Você acha, hoje, que fez uma boa opção? Por que? _____

19. Na sua opinião, o que a odontologia tem **de melhor**? _____

e de pior? _____

(expresse-se com, no máximo, 10 palavras para cada alternativa)

20. Você fez algum tipo de teste vocacional?

- ☐ não ☐ sim, e valeu! ☐ sim, mas os resultados não me convenceram.

21. Quando você optou pela odontologia, você sentiu-se:

☐ Muito seguro. ☐ Seguro. ☐ Ligeiramente inseguro ☐ Muito inseguro.

22. E atualmente, como você se sente em relação à escolha feita?

☐ Muito seguro. ☐ Seguro. ☐ Ligeiramente inseguro ☐ Muito inseguro.

23. Durante todo o desenvolvimento do curso, o que mais tem contribuído para reforçar em você a idéia de que realmente fez uma boa escolha? _____

24. Durante todo o desenvolvimento do curso, o que mais tem contribuído para desmotivá-lo em relação à escolha pela Odontologia? _____

25. Como você avalia o seu desempenho durante o curso? _____

26. Você diria que a odontologia correspondeu às suas expectativas?

☐ sim, porque _____

☐ não, porque _____

ANEXO QUESTIONÁRIO ALUNOS 51ª TURMA

Você ingressou na FOUFU : ☐ via PAIES ☐ via VESTIBULAR

27- Quando concluir o curso você **pretende**:

- ☐ trabalhar em consultório próprio, assim que puder. ☐ prosseguir os estudos
☐ trabalhar em serviços públicos de saúde. ☐ trabalhar para terceiros.
☐ trabalhar como docente. ☐ outros.

28- Se for exercer clinicamente a Odontologia, que tipos de procedimentos **se sente capacitado para executar** nas áreas de Dentística, Endodontia, Cirurgia, Periodontia, Próteses (as três), Semiologia:

- ☐ De todas as áreas, em qualquer nível de complexidade.
☐ De todas as áreas, desde que pouco complexos.
☐ De algumas áreas, em qualquer nível de complexidade.
☐ De algumas áreas, desde que pouco complexos.

29- Atualmente, considerando a conjuntura do país, que tipo de profissional da Odontologia você **JULGA** que terá mais êxito na profissão:

☐ o especialista ☐ o clínico geral ☐ o docente ☐ o pesquisador

30- Considerando a pergunta acima, em que categoria você **QUER** se enquadrar:

☐ especialista ☐ clínico geral ☐ docente ☐ pesquisador

31- Ainda considerando a pergunta 29, em que categoria você **ACHA QUE PODE** se enquadrar:

☐ especialista ☐ clínico geral ☐ docente ☐ pesquisador

32- Se as suas respostas não coincidem nas três questões acima, você atribuiria estas diferenças: ☐ à formação que recebeu no Curso.

☐ às suas condições sócio - econômicas.

☐ às suas opções pessoais

ANEXO 8

TERMO DE ESCLARECIMENTO SOBRE O QUESTIONÁRIO

Prezado Professor,

O objetivo deste trabalho é conhecer, mediante a aplicação deste questionário, com perguntas e respostas objetivas, a sua opinião e a sua avaliação em relação a alguns aspectos dos desempenhos acadêmicos dos alunos do atual 8º período (ou 51ª Turma) do Curso de Graduação em Odontologia da FOUFU. Com os dados e informações fornecidos por V.Sa., pretende-se verificar se existem diferenças significativas entre os desempenhos acadêmicos dos alunos desta turma, que ingressaram na Universidade Federal de Uberlândia via PAIES e via VESTIBULAR. Para evitar a possibilidade de opiniões ou avaliações distorcidas pelo conhecimento prévio de quais seriam os alunos do PAIES ou do VESTIBULAR, essa informação será omitida. Porém, caso V.Sa. já tenha esta informação, solicita-se que procure não se deixar influenciar pelas opiniões que, porventura, já tenha formado sobre estes processos de ingresso no Ensino Superior, uma vez que a proposta da presente pesquisa é, justamente, reunir os dados mais objetivos possíveis, relativos ao desempenho acadêmico dos alunos ingressos via PAIES. A partir deles, pretende-se avaliar os resultados práticos da adoção, pela Universidade Federal de Uberlândia, de um sistema de avaliação seriada para o ingresso na Universidade, mais especificamente no Curso de Graduação em Odontologia da FOUFU. Por fim, ressalta-se que as informações prestadas serão analisadas em bloco, com respeito ao sigilo e confidencialidade do material, bem como da sua vontade em se retirar da pesquisa, no momento em que achar pertinente, sem qualquer ônus para a sua pessoa. Esperando poder contar com a sua valiosa colaboração, antecipadamente agradeço,

Simone Maria de Ávila Silva Reis.

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES DA 51ª TURMA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ODONTOLOGIA DA FOUFU

INSTRUÇÕES:

O PROFESSOR DEVERÁ INFORMAR APENAS:

SUA TITULAÇÃO:..... ÁREA OU DISCIPLINA:..... E REGIME DE TRABALHO:.....

E ASSINALAR SE DESENVOLVE(U) ATIVIDADES DE EXTENSÃO E/OU PESQUISA COM ALUNOS DA 51ª TURMA: ()SIM ()NÃO.

NÃO DEVENDO FORNECER OUTROS MEIOS PARA A SUA IDENTIFICAÇÃO.

POR MOTIVOS ÉTICOS, PROCUROU-SE EVITAR O REGISTRO NOMINAL DOS ALUNOS. O PROFESSOR DEVE ACOMPANHAR A LISTAGEM ANEXA, QUE CONTÉM OS NOMES DOS DISCENTES E RESPECTIVOS NÚMEROS DE IDENTIFICAÇÃO.

QUESTÃO:

UTILIZANDO ESSA IDENTIFICAÇÃO QUE PRECEDE OS NOMES DOS DISCENTES, FAVOR INDICAR OS TRÊS ALUNOS DA 51ª TURMA QUE, NA SUA OPINIÃO, APRESENTARAM O MELHOR DESEMPENHO (NA PRÁTICA E NA TEORIA) DURANTE O PERÍODO DE GRADUAÇÃO, ORIENTANDO-SE PELOS CRITÉRIOS ABAIXO:

Habilidades psicomotoras adquiridas; nível de desenvolvimento dos conhecimentos técnico-científicos alcançado; adequação de comportamento nas relações interpessoais; qualidade do comportamento ético-moral; níveis atingidos de desenvolvimento da visão crítica e social da realidade; capacidade de tomada de decisão na execução de tarefas ou procedimentos; capacidade de aplicação dos conteúdos com propriedade e adequação; graus de segurança e independência atingidos na execução de tarefas; criatividade e iniciativa para propor e executar tarefas; participação em atividades de pesquisa, extensão, monitorias, estágios e outros; capacidade de questionamento e de argumentação; grau de interesse e de motivação manifestados em relação à profissão; assiduidade, pontualidade e atenção às normas e regras da Instituição.

APENAS OS NÚMEROS DOS ALUNOS QUE FOREM SELECIONADOS DEVEM SER REGISTRADOS NO ESPAÇO ABAIXO.

--	--	--