

VESTIBULAR SERIADO — ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA EM SANTA CATARINA¹

*Ana Maria Silveira Schlichting
Dulce Helena Penna Soares
Lucídio Bianchetti*

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

RESUMO: O Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM), instaurado pela Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), tem como um de seus objetivos disponibilizar uma proposta alternativa para selecionar candidatos à universidade. Por meio deste artigo, que sintetiza e analisa parte de uma pesquisa da qual resultou uma dissertação de mestrado, procuraremos contribuir para que esta experiência desencadeada em Santa Catarina seja incorporada à agenda de discussões que atualmente cercam o acesso ao ensino superior no Brasil, fazendo uma interface com o debate no contexto da Psicologia Social e da Orientação Profissional (OP). Para tanto, partimos de uma contextualização do SAEM, abordando brevemente sua gênese e seus congêneres para, em seguida, visualizá-lo como: fonte de informação; pré-vestibular; ritual de passagem e/ou barreira ritualizada; meio ou não de escolha profissional; estratégia de seletividade social e escolar e meio de democratização do ensino. À guisa de conclusão, levantamos alguns questionamentos e apontamos algumas saídas no contexto do tema intervenções na educação, onde o vestibular seriado pode ser visto como uma estratégia de que dispõe o ensino público, para melhor instrumentalizar os alunos com vistas à sua inserção em diversas instâncias da vida social.

PALAVRAS-CHAVE: Acesso à Universidade, Vestibulares, Vestibular Seriado, Avaliação Seriada, Sistema de Avaliação do Ensino Médio.

COLLEGE ENTRANCE EXAMS IN SERIES — ANALYSIS OF AN EXPERIMENT IN SANTA CATARINA

ABSTRACT: One of the objectives of the High School Evaluation System (SAEM) established by the Santa Catarina Association of Educational Foundations (ACAFE) is to present an alternative proposal to select college students. This article, which synthesizes and analyzes part of a study that resulted in a Masters dissertation, seeks to make this experiment undertaken in Santa Catarina State a contribution to current discussions about access to higher education in Brazil. The paper analyzes the debate in the context of Social Psychology and Professional Guidance. To do so, it places SAEM in context, briefly considering its genesis and its congeners and then considers it as: a source of information; a pre-college entrance exam; a ritual of passage and or a ritualized barrier; a means of professional choice; a strategy of social and school selectivity and a means to democratize education. To conclude, we raise some questions and make some proposals in the context of the theme interventions in education, where college entrance exams in series can be seen as a strategy that disposes public education to better prepare students in order to assist their insertion at all levels of social life.

KEY-WORDS: University access, College applicants, College Entrance Exams in series, evaluation in series, high school evaluation system.

INTRODUÇÃO

A sociedade capitalista, para se fortalecer e se tornar hegemônica, reestrutura-se e flexibiliza-se. Como consequência, entre outras, surgem novas demandas ao setor educacional que têm por objetivo melhor qualificar as pessoas com vistas a sua inserção social, particularmente no mundo da educação e do trabalho.

A Psicologia Social é uma das áreas do conhecimento que procura compreender como as transformações socioeconômicas e culturais afetam de forma diferenciada os indivíduos em cada contexto; para tanto, entre outros aspectos, busca promover e evidenciar estudos e possibilidades de intervenção social. O seu campo de atuação é a interface entre a Psicologia e a Sociedade (ABRAPSO, 2003).

Nesta perspectiva, é na relação entre a Psicologia Social, a Orientação Profissional e o Sistema de Ensino, no que tange as políticas públicas educacionais voltadas para a inserção social e escolar dos egressos do ensino médio, que apresentamos a análise de uma experiência de vestibular seriado, o Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM), como uma estratégia de que dispõe o ensino público, para a invenção do presente considerando as características da contemporaneidade.

Por meio deste artigo, vimos melhor explicitar a contribuição dada à pesquisa — a partir de um estudo empírico (SCHLICHTING, 2002) — por uma parcela de educadores e alunos catarinenses, vinculados às escolas públicas estaduais de ensino médio e ao processo de avaliação seriada, desencadeado em Santa Catarina.

Com base em um aporte teórico que tem em Marx (1983) um dos principais precursores, ao procedermos ao estudo de caso do SAEM, optamos por uma análise qualitativa, que põe em evidência alguns aspectos intrínsecos à passagem da educação básica para a educação superior, interstício em que se situa o vestibular seriado.

Assim sendo, no contexto do tema intervenções na educação — um dos eixos de reflexão da Psicologia Social —, buscamos responder como surgiram, no Brasil, os processos alternativos de seleção para a universidade que utilizam avaliações ao longo do ensino médio, dos quais o SAEM é um exemplo; como esse processo está sendo visto por alguns educadores e alunos em Santa Catarina e os aspectos pedagógicos e psicossociais nele envolvidos e dele decorrentes.

As respostas a estas indagações resultam de pesquisa bibliográfica; consulta aos Bancos de Dados da ACAFE, da Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de Santa Catarina e do MEC/INEP; de entrevistas semiestruturadas²; de um questionário encaminhado aos educadores e de uma proposta de redação encaminhada aos alunos sobre o tema “O SAEM e EU”.

Para situar os limites da investigação e o seu contexto, esclarecemos que os dados sobre o SAEM e alguns dos atores sociais, nele envolvidos, referem-se ao período entre 1998 – ano de implantação do projeto piloto denominado SAEM por parte da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) — e 2002 — ano de conclusão da pesquisa e defesa da Dissertação.

CONTEXTUALIZANDO O SAEM

O Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM) foi instaurado a partir de 1998, na pers-

pectiva de uma metodologia de avaliação seriada, contínua e sistemática. É um projeto que surge como uma das formas alternativas de selecionar alunos para os cursos de graduação oferecidos pelas Instituições de Educação Superior (IES) filiadas à ACAFE. O Estado de Santa Catarina, conforme atesta documento desta Associação, “apresenta uma situação peculiar no campo da educação superior por ter consolidado, nas últimas três décadas [do século XX], um sistema universitário público-comunitário em que predomina o chamado Sistema ACAFE” (ACAFE, 1999, p.6).

A discussão sobre os critérios para a inserção de novos alunos nesse nível de ensino envolve amplos e distintos segmentos da sociedade, particularmente a família, a escola/universidade e o mundo empresarial. A escolha de um curso universitário e os processos educacionais e psicossociais que dificultam ou que possam facilitar esta escolha é tema do interesse de pais, alunos, autoridades educacionais e, com ênfase, dos psicólogos sociais e orientadores profissionais, constituindo-se para estes, um vasto campo de atuação.

Com este trabalho pretendemos contribuir para o debate em torno das alternativas de exame vestibular³, nas opções de acesso ao ensino superior e no contexto da Orientação Profissional (OP)⁴ — em sua abordagem educacional —, levando em conta o processo desencadeado pela ACAFE. Dessa forma, estaremos inclusive nos inserindo na discussão apontada por Mansão (2000, p. 85) quando, ao propor a ampliação dos “rumos da orientação profissional no novo século”, sugere o enfoque de uma variedade maior de temas junto aos adolescentes, entre os quais “as novidades do vestibular”, agora também na forma seriada.

A construção teórica acerca do Vestibular Seriado é um aspecto a ser aprofundado, considerando que esta realidade já se faz presente em vários estados brasileiros. Por esse motivo, julgamos pertinente discutir o SAEM, que, na versão 2002, contou com uma inscrição de 25.000 alunos-candidatos matriculados no ensino médio, regular ou supletivo, da rede pública e privada de Santa Catarina e de outros estados da federação.

Na contextualização do SAEM, é oportuno salientar que a realidade atual assume características paradoxais: se por um lado o mundo se torna globalizado pelas tecnologias da chamada sociedade do conhecimento, do capital flexível e transações virtuais; por outro lado, pode ser constatada a intensificação das mazelas e desigualdades sociais, entre as quais o desemprego e suas consequências⁵. As formulações teóricas que abordam as mudanças provocadas pela introdução das no-

vas tecnologias de base microeletrônica nos processos de produção, de comunicação, informação, representação simbólica, organização e gestão da força de trabalho, apontam na direção de uma reestruturação da sociedade capitalista e enfatizam novas demandas educacionais, como um dos aspectos mais relevantes para a inserção social — não só dos cidadãos, mas também das nações. Em decorrência, no Brasil, a "moldura legal" (Sampaio, 2000, p. 115), como expressão do momento sócio-histórico e principalmente político-econômico, apresenta reformas no sistema educativo, dentre as quais destacamos as mudanças não só no *locus* de realização da educação superior e sua temporalidade, como também o fato de ser facultado às universidades brasileiras definir os processos seletivos para o ingresso de novos acadêmicos.

VESTIBULAR SERIADO: SUA GÊNESE E CONGÊNERES

Para abordar o surgimento do chamado Vestibular Seriado⁶ — uma das versões atuais do ritual que caracteriza a passagem dos estudantes da educação básica para a educação superior — dois dispositivos legais podem ser destacados: a Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e 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"⁷. A LDB, por sua vez, no art. 44, estabelece que a "educação superior [...] abrangerá [...] cursos: [...] de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo [...]"; prescreve ainda, no art. 51, que ao definir os critérios e normas para selecionar e admitir estudantes na graduação, as IES devem considerar os "efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio", o que se dará por meio da "articulação com os órgãos que normatizam os sistemas de ensino". Acreditamos estar aí o subsídio legal que dá sustentação ao SAEM, cuja proposta é ser um instrumento de avaliação que seleciona e classifica 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 —, pode gerar informações que contribuam para o aperfeiçoamento do desempenho individual do próprio aluno; do processo educacional das escolas de ensino médio e na definição de políticas para esse nível de ensino. Além disso, os seus resultados podem ainda

ser utilizados pelas próprias universidades nos processos de planejamento e avaliação, no que se refere à formação dos futuros educadores (Neiva, 1999a).

Para responder à indagação de como surgem alternativas ao vestibular na forma tradicional, além do aspecto legal, há que se reportar também a algumas das principais experiências de vestibular seriado, que são referência no Brasil, desencadeadas por algumas IES.

Em meados da década de 1980, a busca por formas mais democráticas (ou lucrativas!) para equacionar a difícil relação candidato/vaga é motivo de intensos debates no meio acadêmico. Dentre os fóruns de discussão destacaram-se os Seminários "Vestibular Hoje", organizados e promovidos pelo MEC e algumas universidades, entre as quais a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e as IES pertencentes ao Sistema ACAFE (cf. MEC/SESU, 1987). Naquela ocasião, já era discutida pela Fundação CESGRANRIO e pela Universidade de Brasília (UnB) a possibilidade de acionar mecanismos seletivos que avaliassem os alunos ao longo do curso secundário.

No período entre 1992 e 1995, a CESGRANRIO conseguiu autorização ministerial para implementar o Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior (SAPIENS). Em 1995, a Universidade de Brasília (UnB) reinicia seus estudos sobre alternativas ao vestibular e implanta, em 1996, o Programa de Acesso ao Ensino Superior (PAS). Ainda em 1995, a Universidade Federal de Santa Maria desencadeia o Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES), e essa modalidade de processo seletivo passa a ser discutida e adotada por outras instituições do meio universitário. O quadro em anexo possibilita uma melhor visualização desse panorama.

Paralelamente à questão da flexibilização a respeito das possibilidades de acessar à universidade via formas alternativas de vestibular, outro aspecto a ser ressaltado na educação brasileira, nesta virada de século e milênio, relacionado ao SAEM, é a avaliação institucional que, a partir de meados da década de 1990, mobilizou os diversos segmentos da comunidade acadêmica e escolar em seus diferentes níveis de ensino. O Exame Nacional de Cursos (ENC), o Exame Nacional do Ensino Médio (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 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (MEC/INEP).

A associação desses dois fatores — a flexibilidade nos processos seletivos aos cursos de graduação e a avaliação institucional —, entre outros, possibilitou o aparecimento dos chamados vestibulares seriados, tanto nas IES da rede pública quanto da privada.

A presença desses elementos no SAEM pode ser percebida na fala dos educadores das escolas públicas envolvidos na pesquisa:

- Tanto o ENEM quanto o SAEM são meios de despertar o interesse dos nossos alunos para ingressar no Ensino Superior. A função do professor é incentivá-los com sua experiência (Professora de São Joaquim).
- Acho muito interessante para verificação do aluno em relação à escola que atua (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC).
- Mais uma opção para que o aluno tenha acesso à universidade, sendo também uma forma mais justa de avaliação (Diretora de Escola — Município de Garopaba).
- Foi de grande importância, pois está sendo oferecida mais uma oportunidade de ingressar no ensino superior (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC).

OS EDUCADORES CATARINENSES, OS ALUNOS E O SAEM

Para que o empreendimento do Sistema ACADE seja efetivamente consolidado como sistema gerador de informações que possam subsidiar mantenedoras, alunos e escolas de ensino médio, instituições formadoras de docentes e como alternativa de acesso ao ensino superior — objetivos que inicialmente nortearam a criação do SAEM — depende da avaliação dos atores envolvidos (NEIVA, 1999b). Neste item, focalizaremos as manifestações de alguns educadores de Santa Catarina, Orientadores Educacionais em sua maioria, muitos dos quais envolvidos com as atividades de orientação profissional no âmbito das escolas públicas e de alguns alunos inscritos nesse processo seletivo.

Para melhor focar o contexto do SAEM e dos atores sociais em destaque neste item, importa salientar que, em 1998 o Sistema de Ensino Catarinense contava com um universo de 720 estabelecimentos de ensino médio, dos quais 509 pertenciam à rede de ensino público estadual

(NEIVA, 1998).

Do ponto de vista administrativo, esta rede de ensino, na época da pesquisa, era constituída por 26 (vinte e seis) Coordenadorias Regionais de Educação, que abrangiam as unidades escolares situadas nas diferentes regiões do Estado, cujos coordenadores, reuniam-se periodicamente com a Equipe Diretiva da Secretaria de Estado da Educação, para que fossem definidos os encaminhamentos que deveriam nortear as ações desencadeadas nas referidas escolas.

Numa dessas reuniões, ocorrida em maio de 2001, na cidade de São Bento do Sul – SC, encaminhamos instrumentos de pesquisa, repassados, pelos coordenadores, aos estabelecimentos de ensino médio de suas regiões e devolvidos até julho do referido ano.

O mesmo material para a coleta de dados — o questionário destinado aos educadores e a proposta de redação “O SAEM e EU”, para os alunos —, já havia sido encaminhado em novembro de 2000, por ocasião do “X Seminário Estadual de Orientadores Educacionais”, promovido na cidade de Florianópolis, pela Associação Catarinense dos Orientadores Educacionais (AOESC).

Desses encaminhamentos resultaram cinquenta e quatro questionários assim identificados: vinte e três foram preenchidos por Orientadores Educacionais, no próprio Seminário; das instituições de ensino recebemos a colaboração de mais quatro Orientadores Educacionais, dez Professores do ensino médio, duas Supervisoras Escolares, três Diretores de Escola e doze educadores, cuja função, não foi identificada. Recebemos também, dezenove redações dos alunos vinculados ao SAEM.

Quanto à procedência, onze Coordenadorias Regionais de Educação colaboraram com a pesquisa devolvendo os dados colhidos nas instituições educacionais e municípios catarinenses abaixo discriminados:

1. EEB. Presidente Roosevelt – Florianópolis – 1ª CRE.
2. CEDUP. Dionísio Freitas – Tubarão – 2ª CRE.
3. EEB. Alexandre de Gusmão – Bom Retiro – 7ª CRE.
4. EEB. Araújo Figueiredo – Urubici – 7ª CRE.
5. EEB. São José – Lages – 7ª CRE.
6. EEB. São Judas Tadeu – Lages – 7ª CRE.
7. UNOESC de Joaçaba – Joaçaba – 9ª CRE.
8. EEB. Irmã Anunciata Sperandio – Peritiba – 10ª CRE.
9. UNOESC – Xanxerê – 17ª CRE.
10. EEB. Presidente Artur da Costa e Silva – Xanxerê – 17ª CRE.
11. EEB. Não identificada – Canoinhas – 18ª CRE.

12. EEB. Luiz Davet – Major Vieira – 18ª CRE.
13. EEB. Não identificada – Jaraguá do Sul – 19ª CRE.
14. EEB. Saul Uyssea – Laguna – 20ª CRE.
15. EEB. Professora Eolina Heleodoro Barreto – Imaruí – 20ª CRE.
16. EEB. Maria Correa Saad – Garopaba – 20ª CRE.
17. EEB. Professor José Rodrigues Lopes – Garopaba – 20ª CRE.
18. EEB. Secundário Casimiro de Abreu – Curitiba – 24ª CRE.
19. EEB. Não identificada – Ibirama – 25ª CRE.
20. EEB. José Clemente Pereira – José Boiteux – 25ª CRE.

No que diz respeito à população-alvo do nosso objeto de estudo, em 2001, no Estado de Santa Catarina, a matrícula inicial no ensino médio regular⁸, nas três séries, era 260.772 alunos, entre estes, 215.635 matriculados nas escolas estaduais, sendo 55.537 estudantes aptos a participarem da terceira etapa do SAEM. Este, naquele ano, apresentou uma demanda de 24.324 alunos-candidatos das redes pública e particular, inscritos nas três etapas, referentes às séries do ensino médio, respectivamente (SCHLICHTING, 2002).

Do universo de alunos inscritos no mesmo ano, 4.373 candidatos estavam na terceira série ou equivalente⁹ e disputavam as "2.385 (duas mil, trezentas e oitenta e cinco) vagas" disponibilizadas para "serem preenchidas no primeiro e segundo semestres de 2002" (ACAFE, 2000, p. 5). Desses alunos, 1.678 pertenciam às escolas públicas estaduais e apenas 667 candidatos, provenientes desses estabelecimentos de ensino, foram classificados por essa via de acesso ao ensino superior.

Assim sendo, a exemplo do vestibular na forma tradicional, há que se preocupar com o número reduzido de alunos da escola pública, classificados para ocupar uma vaga na universidade.

Sobre a problemática do vestibular, a seletividade e exclusão sociais, implícitas aos processos que classificam para o ensino superior, renomados autores têm se debruçado (GUIMARÃES, 1984; FRANCO, 1989; BIANCHETTI, 1996). No entanto, como poderia o próprio vestibular, na forma seriada, objetivado no exemplo do SAEM em Santa Catarina, contribuir para romper com este paradigma?

Este é um dos argumentos que se pode inferir das contribuições dos educadores e alunos envolvidos na investigação.

Dos questionários destinados aos educadores, destacamos 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? (SCHLICHTING, 2002, p. 196).

Respaldados pela produção teórica sobre o acesso ao ensino superior no Brasil, ao analisar as respostas dos educadores a respeito da relação entre o SAEM, os alunos e o vestibular tradicional e a opinião dos próprios alunos a respeito de sua experiência, explicitada na categoria de análise "O SAEM e Eu", podemos perceber a presença dos aspectos pedagógicos e psicossociais que permeiam os processos seletivos para o preenchimento de vagas na universidade. Com base na dissertação de Schlichting (2002), dentre as contribuições resultantes da pesquisa, destacamos algumas que nos subsidiam na abordagem dos aspectos a seguir.

O SAEM como fonte de informações que possibilita auto-avaliação pelo aluno e avaliação do processo educacional proporcionado pela escola em que ele está inserido:

— acho que o SAEM é uma porta mais prática para a entrada em uma faculdade, pois o aluno tem três anos para ser avaliado, assim podendo melhorar o seu desempenho (Aluna de Ibirama — SC, participante do SAEM);

— há um maior interesse por parte dos alunos no processo e não como uma oportunidade/momento estanque que caracteriza o vestibular tradicional (Orientadora Educacional de Xanxerê);

— como uma experiência de grande importância porque, além de avaliar o aluno, ele abre portas para mais reflexão a respeito do ensino [médio] e superior (Estudante e costureiro industrial de Ibirama);

— de fundamental importância, pois assim eles podem se avaliar e também a instituição em que estudam (Supervisora Escolar de Lages);

— as avaliações do SAEM permitem que os alunos sejam avaliados ao longo do processo e, o que é melhor, possam se auto-avaliar (Professor de Ma-

jor Vieira).

Greca (2000, p.114) corrobora estes argumentos, 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”.

Como decorrência do processo avaliativo, ao serem corrigidas as provas do SAEM, o aluno recebe um boletim que o informa, bem como aos seus pais, sobre o seu desempenho individual. Assim sendo, existe a possibilidade de uma intervenção no processo de formação que, se for bem encaminhada, pode contribuir para o autoconhecimento necessário à definição do projeto pessoal de vida, do qual a conclusão do ensino médio e a inserção na educação superior — que passa pela escolha de um curso universitário — são apenas alguns aspectos.

É oportuno salientar que o objetivo do ensino médio não é somente preparar para o vestibular, como muitos, de forma equivocada, assim o consideram. A escola média, como etapa final da educação básica, deve buscar desenvolver competências e habilidades que qualifiquem o aluno a tomar decisões para o encaminhamento de sua vida, tanto no plano pessoal como profissional e social.

Na seqüência, as opiniões apresentadas pelos educadores contribuem para o enfoque de que o SAEM seja considerado:

- como ajuda [ao aluno] no processo de busca da sua maturidade psicológica: crescer contínuo, de valorização do ‘ser’ (Orientador Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC);
- como experiência, perspectiva de caminho, avanço, oportunidade (Professora de Curitiba);
- como incentivo e fator motivador para que os alunos valorizem sob todos os aspectos uma formação escolar por excelência, tendo a perspectiva de que o seu esforço possa ser recompensado [...] (Professora de Tubarão);
- para induzir os alunos a uma maior noção de responsabilidade, deixando-os mais interessados em continuar estudando (Professor de Curitiba);
- como uma alternativa muito boa, para as pessoas conseguirem atingir a

sua meta (Aluno e Pedreiro de José Boiteux).

No entanto, o imaginário coletivo construído pela indústria do pré-vestibular (cursinhos, ‘terceirões’ etc.) privilegia o ingresso na universidade como uma das principais metas a serem atingidas pelos jovens egressos do ensino médio.

Sob esta perspectiva pode ser enfocado:

O SAEM como pré-vestibular, pelo fato de o projeto operacionalizado pela ACAFE ainda estar sendo visto por muitos alunos e educadores, não como um processo seletivo em si, mas, uma preparação para o verdadeiro desafio que é o vestibular na sua forma tradicional:

— Ajuda muito, pois a maioria dos nossos alunos não têm condições de pagar cursinhos para reverem a matéria de todo o 2º grau (Professora de Bom Retiro).

— É uma maneira de mostrar a eles como funciona o vestibular, ainda serve para ver o seu desempenho ao final do ano (Professor de Peritiba).

— Para ter uma noção [...] do que é um vestibular (Aluno e Pedreiro de José Boiteux; Aluna e Costureira de Ibirama).

— Para você ter uma base do que seria um vestibular (Aluno de Ibirama).

O SAEM como ritual de passagem e/ou barreira ritualizada. Nessa discussão precisamos levar em conta toda a aura de um “rito de passagem, de iniciação”¹⁰, da qual, em grande parte, está impregnada a ação pedagógica na escola de ensino médio, principalmente na rede privada de ensino.

— Creio que o ‘vestibular’ sempre é direcionado aos que tiveram acesso aos ‘cursinhos’[...] (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC).

— [é] bom porque reforça as pessoas e as chances do cara entrar numa faculdade são bem maiores (Aluno e Auxiliar de Costureiro de Ibirama).

O significado dos rituais de passagem pode ser buscado numa abordagem antropológica, em que tais ritos desempenhavam e ainda desempenham importante papel no imaginário social de muitos povos e na construção da subjetividade, no constituir-se sujeito, com determinada(s) identidade(s) nos diferentes grupos sociais.

Ao analisar sua experiência como vestibulando, Ioschpe (1996, p. 7) considera que “entrar em uma universidade — especialmente uma

pública — é o sonho da grande maioria dos alunos que freqüentam ou são egressos do ensino médio”, bem como de seus pais. O exame de vestibular, que possibilita essa passagem e é transformado em “algo quase mítico”, anualmente centraliza em várias instâncias a atenção de milhares de pessoas, instituições e empresas que se especializam no comércio educacional.

Ao falar sobre o que denomina “a indústria do vestibular”, Guimarães (1984, p.33) refere-se ao aparato social e psicológico que num “grande clima emocional, estimulado pelos meios de comunicação de massas”, acaba criando a necessidade do vestibular, sendo que os jovens “se sentem desafiados em sua capacidade de corresponder às expectativas de seu grupo social” e o exame ou prova vestibular passa a ser percebido(a) como a “primeira grande derrota” ou a “primeira grande vitória” em suas vidas.

É necessário, entretanto, distinguir e considerar a realidade social vivida pelo conjunto da população e a situação micro social vivida pelo aluno, na interação com o ambiente familiar e escolar, pois é no contexto mais amplo que deve ser buscado o entendimento e o significado da situação individual.

Desta forma, considerar a disputa por uma vaga na universidade, apenas como uma conquista individual equivale a atribuir de forma injusta, ao sujeito que busca essa vaga, “toda a ‘responsabilidade’ pelo seu desempenho na prova” (Guimarães, 1984, p. 33), pois, embora do ponto de vista legal todos os candidatos desfrutem do princípio da igualdade de oportunidades¹¹, as condições socioeconômicas não são distribuídas igualmente, o que torna as perspectivas de êxito também desiguais.

Assim sendo, além do ritual de passagem, o vestibular, em todas as suas formas, pode ser relacionado ainda a uma “barreira ritualizada”, considerada por Teixeira (1981) “dimensão oposta à de rito de passagem”, a partir da definição de barreira social, ou seja, “qualquer forma de obstáculo com que a sociedade dificulta o acesso a grupos ou a instituições e impede a mobilidade social” (FERREIRA, 1986, p. 235).

Partindo do pressuposto de que a formação universitária é um dos fatores teoricamente associados à mobilidade social e que os processos seletivos de ingresso, por sua vez, pressupõem que os cursos de graduação não estão disponíveis a todos os homens de nossa sociedade, fica caracterizada a dimensão de barreira social ritualizada do vestibular, a qual assim se configura pelo fato de não selecionar a todos que apresentam as condições

exigidas por esse nível de ensino.

Nesse aspecto, no que diz respeito ao Vestibular Seriado, a partir do nosso objeto de análise, podemos indagar: o SAEM rompe com a idéia de ritual de passagem para o ensino superior, quando efetivamente — pelo menos em tese, se fosse incorporado como uma política educacional pelos órgãos responsáveis pelo ensino público —, estende a todos os alunos do ensino médio a possibilidade de participarem de um processo seletivo para a universidade? Ou seria ele mais um meio de reforçar a idéia de barreira socialmente ritualizada?

Os dados coletados sobre o SAEM, não apenas junto aos educadores catarinenses, mas também com alguns dos alunos envolvidos, permitem-nos inferir que a dicotomia ritual de passagem/barreira ritualizada se faz presente nesse processo. O relato de uma ex-aluna ilustra esse fato:

— Foi maravilhoso ter sido classificada através do SAEM, mas optei por um curso que não me agradava [porém], o único que eu poderia pagar. Como a Universidade não é próxima, tive muitos transtornos [...] e acabei desistindo (Ex-aluna de Peritiba).

A ênfase dos educadores catarinenses é a de que o SAEM “é uma nova alternativa, uma nova oportunidade para ingressar no Ensino Superior”, no entanto, “não deixa 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 [aqueles] de escolas particulares muito bem conceituadas”. Na seqüência, mais algumas de suas contribuições:

— Acho positiva toda forma de evitar este funil que é o vestibular, principalmente para alunos de escolas públicas (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC)

— Na minha opinião é um prêmio para aqueles que durante o ano todo se esforçam e quando vão prestar vestibular não conseguem passar, desta maneira, eles vão marcando ponto a cada ano (Professor de Peritiba).

— Já é alguma coisa, mas está longe de atender à grande clientela que deseja fazer o Ensino Superior, pois a maioria dos alunos das Escolas Públicas ainda não está participando (Orientador Educacional de Imaruí).

Outro fato a ser levado em conta é relacionado à situação de que as universidades vincula-

das ao Sistema ACAFE, que disponibilizam até 20% de suas vagas pela via do SAEM, cobram pelos serviços prestados,¹² o que dificulta o ingresso de grande parcela de alunos provenientes das escolas públicas. Os educadores consideram que

- É mais uma chance que o aluno tem de entrar na universidade, mas ainda não é o ideal, porque é apenas para as particulares e poucos são os alunos que possuem condições financeiras (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC).
- Seria interessante se todas as Instituições participassem (Professor de Curitiba).
- O SAEM deveria dar acesso às Universidades Federais (Orientador Educacional de Imarui).

Como a entrada na universidade se dá pela via do vestibular, e a ação da OP, em seu enfoque educacional, consiste, entre outros aspectos, na facilitação do processo de escolha do curso pretendido, a questão da barreira ritualizada leva à abordagem da “possibilidade de escolha e seus fatores determinantes” com ênfase na dicotomia “escolha idealizada” e “escolha possível” (SOARES, 2000, p. 28).

O SAEM e a possibilidade ou não de escolha profissional é um aspecto relacionado com a auto-avaliação, o projeto de vida, o projeto pessoal e as condições objetivas para a viabilização de tais projetos e de tais escolhas.

Se o SAEM pode contribuir para fortalecer a auto-estima de quem dele participa, ser um estímulo a que os alunos continuem estudando, contribuir para a sua maturidade psicológica, há que se questionar se ele pode contribuir também com o processo de escolha de uma profissão pelo qual passam os egressos do ensino médio.

Sob esse prisma, um aspecto importante a ser salientado nesse processo de avaliação ocorre nas duas primeiras etapas, ou seja, no primeiro e segundo ano do ensino médio, quando, ao preencher o questionário socioeconômico e cultural, o aluno indica 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 do SAEM e efetiva sua opção por um curso superior.

A este respeito, destacamos os relatos a seguir:

- Acredito que é um sistema muito melhor que o vestibular, pois o aluno

começa a se preparar a partir da 1ª série do Ensino Médio com a escolha profissional e leva mais a sério sua vida estudantil (Orientadora Educacional de Peritiba).

- É uma boa experiência para o aluno poder se assegurar daquilo que quer (Aluna de Ibirama).

Entendemos que o processo de escolha implícito à problemática do vestibular estende-se ao vestibular seriado, assim como os fatores de ordem psicológica e sociológica intervenientes no momento de definição profissional. Bohoslavsky (1983, p.64) já salientava que, no “nível de determinações contextuais”, inerentes ao processo de escolha, é preciso considerar as circunstâncias concretas de ordem material e social que restringem o acesso aos estudos superiores, na “forma de uma pirâmide condicionada pela divisão de classes”.

A possibilidade de escolha profissional está muito vinculada às condições objetivas com as quais o jovem se depara para efetivar sua opção por determinado curso ou carreira universitária. A condição socioeconômica desfavorável restringe a “liberdade de escolha dos indivíduos” (FERRETTI, 1988, p. 40) e pode redundar no abandono do curso pretendido, mesmo depois de o jovem ter passado pelo ritual do vestibular, seja na forma tradicional ou seriada.

O caráter classista e restritivo da educação superior é evidenciado pelas estatísticas universitárias e pela política de expansão do ensino superior privado, privilegiada em detrimento da expansão da rede pública e gratuita do sistema de ensino superior brasileiro.

O contraponto entre estas questões pauta-se nas características da sociedade capitalista, em que os efeitos da democratização do ensino e das possibilidades de escolha profissional são limitados *a priori* pelos privilégios decorrentes da estrutura de classes sociais (cf. PRANDI, 1982).

O SAEM e a seletividade social e escolar pautada no nexos socioeconômico é um aspecto que tem como pressuposto a manutenção dos vínculos sociais de uma sociedade que se caracteriza pela segmentação e exclusão das classes que a constituem.

Nesse contexto, há que se enfatizar o papel da educação, que tanto pode ser no sentido de contribuir para a superação da divisão entre as classes sociais, quanto de reproduzir e reforçar um modelo societário que tem como característica fundante a divisão e a exclusão social. Esta é uma das faces desse processo seletivo explicitada pelos educadores de Santa Catarina em seus argumen-

tos sobre o empreendimento da ACAFE:

— Considerando o que entendo pelo SAEM, vejo que poderá estar favorecendo novamente aos que têm mais condições de um ensino de qualidade. Na escola pública poderá oportunizar o acesso para alguns (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC).

— É uma forma de camuflar a exclusão de uma parcela da população ao ensino superior, é mais uma forma de enganação para continuar culpando a vítima (Orientadora Educacional de São José).

— É classificatório como o vestibular, considerando que apesar de todos terem acesso ao mesmo, poucos alunos da escola pública conseguem chegar até o ensino médio (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC).

O SAEM e a democratização do ensino é outro aspecto evidenciado pelos educadores, quando, por outro lado, este procedimento é visto como "uma boa experiência" que pode contribuir para a inclusão social dos estudantes provenientes das classes menos favorecidas, pois contribui com

— a preparação dos alunos para que estes possam ter o melhor resultado possível (Professor de Urubici);

— é mais uma oportunidade que o aluno da escola pública tem para ingressar no ensino superior, pois alguns interrompem seus estudos e o SAEM, neste caso, vem viabilizar este acesso (Orientadora Educacional participante do X Seminário Estadual da AOESC);

— é uma boa alternativa para pessoas que antes não tinham acesso a tal coisa (Aluno Estagiário de José Boiteux);

— é uma opção ótima, principalmente aos alunos da rede pública de ensino [pois] favorece [...] quanto ao aspecto econômico (em parcelas anuais) e a exigência dos conteúdos é gradativa (observa-se um maior interesse por parte dos mesmos) (Orientadora Educacional de Xanxerê).

Nas respostas das pessoas que participaram dessa pesquisa fica caracterizada a tessitura entre os aspectos pedagógicos e psicossociais implícitos à problemática do vestibular na forma tradicional

ou seriada, bem como a polêmica sobre a aceitação da nova modalidade de processo seletivo. Existem manifestações favoráveis ao processo desencadeado pela ACAFE e opiniões contrárias que trazem à baila o fato de o SAEM evidenciar o caráter seletivo e excludente do mundo universitário.

Dessa forma, entendemos que a conquista de uma vaga para frequentar um curso superior por meio do vestibular seriado está relacionada também ao tema "carreiras escolares e desigualdades sociais"¹³ cuja preocupação está voltada à inserção social e profissional dos egressos do sistema de ensino.

Salientamos que, numa visão marxiana, o mundo do trabalho vai além do mercado de trabalho e do mundo das profissões, pois implica todas as instâncias sociais intrínsecas à produção e a manutenção da existência humana, ou seja, onde o homem se constitui enquanto síntese de relações sociais.

CONCLUINDO, QUESTIONANDO, SUGERINDO

A partir do exposto, há que se perguntar a quais processos seletivos os jovens que conseguem concluir a educação básica, principalmente os da escola pública, terão ainda que se submeter 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 é o melhor caminho? O vestibular seriado pode facilitar esse acesso ou é apenas mais uma forma de perpetuar a exclusão social e escolar?

Ferretti (1988, p. 40) defende que o "referencial de análise capaz de transformar o aluno de *sujeito informado*, em *sujeito criticamente informado* é representado por dados mais amplos referentes ao contexto sócio-econômico-político-cultural", e que 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".

Considerando o momento atual de mundialização¹⁴ da economia, as novas relações de trabalho e as demandas ao setor educacional, a formação de nível médio e de nível superior é um instrumento de que o jovem pode se apropriar, na construção de qualificações que lhe facilitem sua inserção e manutenção no setor produtivo. Sob este ponto de vista, acreditamos que deve ser defendida a idéia do SAEM como ferramenta de que pode dispor o ensino público para melhor preparar seus alunos frente às necessidades do mundo do trabalho.

Pela análise dos dados, podemos concluir que o SAEM acaba contribuindo para que os alunos da

escola pública possam disputar uma vaga na universidade com maiores possibilidades de sucesso. 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.

Concluímos, ainda, que o SAEM pode ser uma estratégia para que a educação pública de ensino médio possa melhor contribuir para a inserção social de seus alunos, cuidando, assim, para que estejam melhor instrumentalizados a disputar uma vaga no mundo do trabalho e 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.

NOTAS

¹ No ano de 2002, apresentamos (Schlichting, 2002) junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, no interior da Linha de Pesquisa “Trabalho e Educação”, a dissertação intitulada: “Acesso ao Ensino Superior: uma nova página e múltiplos olhares. Estudo de caso do Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM)”, sob a orientação dos professores Lucídio Bianchetti e Dulce Helena Penna Soares. Nela estão contidos os dados mais completos e a análise mais abrangente que, em função do limite deste artigo, todos os municípios aqui identificados pertencem ao estado de Santa Catarina. Ex. de Municípios citados: Bom Retiro-SC, São Joaquim -SC, Lages - SC, Lauro Müller - SC.

² A análise, entre outros aspectos contribuiu para o resgate histórico e legal do acesso à universidade no Brasil, desde os seus primórdios até o período em que surgem alternativas ao vestibular na forma tradicional (Schlichting, 2002).

³ A etimologia da palavra latina — *vestibulum*, pórtico, passagem — referencia a forma como historicamente se consolidou, no Brasil, a seleção para o ingresso nos cursos de nível superior. Cf. Alves (1995); Bianchetti (1996), MEC/ SESU (1987) entre outros.

⁴ De acordo com Lisboa (2000, p.11), os “cursos universitários que oferecem a possibilidade de formação nessa área do conhecimento em suas diferentes competências” são psicologia ou pedagogia.

⁵ É neste contexto que devemos ter presente e devem ser inseridos os autores que questionam tanto a chamada sociedade do conhecimento como a globalização. Ver particularmente Santos (1996), Bianchetti (2001) e o Documento da CEPAL: “*A América Latina na transição para a sociedade do conhecimento. Agenda de políticas públicas*”. Documento preparado pela Secretaria da CEPAL para a Reunião Regional de Tecnologia da Informação para o Desen-

volvimento. Florianópolis, Santa Catarina, 20 e 21 de junho de 2000.

⁶ Assim considerado por realizar-se a cada ano letivo do ensino médio ou a cada duas fases nos cursos que adotam matrizes curriculares pautadas na semestralidade, como atualmente ocorre no ensino público estadual em Santa Catarina.

⁷ Por meio deste instrumento legal, o Conselho Pleno (CP) do Conselho Nacional de Educação (CNE) faz considerações sobre a legislação vigente.

⁸ Os alunos que fazem o ensino médio pela via supletiva, também podem participar do SAEM, no entanto, não investigamos esta parcela da população-alvo.

⁹ O ensino médio mantido pela rede pública estadual catarinense, entre os anos de 1999 e 2001 passou por um processo de mudanças nas matrizes curriculares. O sistema de ensino seriado gradativamente deu lugar à semestralidade. Assim sendo, o Curso de Ensino Médio, que era constituído por três séries passou a constituir-se de seis fases ou semestres letivos.

¹⁰ Nesta perspectiva ver as produções de Van Gennepe (1978); Bianchetti (1996) e Trintinaglia (1996).

¹¹ A Constituição Federal em seus artigos 206, 207 e 208 respectivamente assim o determina: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições para acesso e permanência na escola; - O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: V- acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (Parecer nº CP 98/99, p.1).

¹² Quanto à natureza jurídica “público/comunitária” das IES pertencentes ao Sistema ACADE, são todas, com exceção da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), mantidas por fundações criadas por lei municipal — daí a natureza pública. De acordo com o artigo 242 da Constituição Federal (1988), pelo fato de tais fundações já existirem anteriormente à promulgação do texto constitucional, e as IES não serem total ou preponderantemente mantidas com recursos públicos, estão isentas do princípio da gratuidade, podendo, portanto, cobrar pelos serviços prestados. A UDESC, por ser criada e totalmente mantida pelo poder público estadual, é gratuita e não oferece vagas por meio do SAEM.

¹³ Uma das áreas de estudo que tem se ocupado desse tema é a sociologia da educação na França (apud Forquin, 1995, p.188).

¹⁴ Cf. Excelente discussão de René A. Dreiffus (1996) a respeito de porquê “mundialização” é o conceito mais adequado a representar a situação da atual relação entre países e blocos, ao invés de “globalização” ou “planetarização”.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Rubem. “O fim dos vestibulares”. In: BIANCHETTI, Lucídio. *Angústia no vestibular*. Indicações para pais e professores. Passo Fundo: EDIUPUF, 1996, p. 107-110.

ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDAÇÕES

- EDUCACIONAIS. *25 anos ACADEMIA*. Florianópolis: ACADEMIA, 1999.
- ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDAÇÕES EDUCACIONAIS. *Manual do Aluno Candidato*. SAEM — Sistema de Avaliação do Ensino Médio. Florianópolis: Sistema ACADEMIA, 2000.
- BIANCHETTI, Lucídio. *Angústia no vestibular*. Indicações para pais e professores. Passo Fundo: EDIUPUF, 1996.
- BIANCHETTI. *Da chave de fenda ao laptop*. Tecnologia digital. Novas qualificações. Desafios à educação. Petrópolis e Florianópolis: Vozes, Editora da UFSC e UNITRABALHO, 2001.
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo (Org.). *Vocacional: Teoria, Técnica e Ideologia*. São Paulo: Cortez, 1983.
- BRASIL CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — Conselho Pleno. *Parecer n.º CP 98/99, aprovado em 06 de julho de 1999*. Regulamentação de Processo Seletivo para acesso a Cursos de graduação de Universidades, Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior. Brasília: 1999.
- BRASIL CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Constituição* (1988). Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n.º 1/1992 a 30/2000 e Emendas Constitucionais de Revisão n.º 1 a 6/1994. Ed. atual. em 2000. Brasília: Senado Federal, Gabinete do 4.º Secretário, 2000.
- BRASIL CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Lei n.º 9394/96*. In: *BRASIL, MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais — Ensino Médio: Bases Legais*. Brasília, 1999.
- BRASIL CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Parâmetros Curriculares Nacionais — Ensino Médio*. Bases Legais. Brasília, 1999.
- BRASIL CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. *Seminários Vestibular Hoje*. coletânea de textos. Brasília: 1987.
- CEPAL. "A América Latina na transição para a sociedade do conhecimento. Agenda de políticas públicas". *Reunião Regional de Tecnologia da Informação para o Desenvolvimento*. Florianópolis, Santa Catarina, jun., 2000.
- DREIFUSS, René A. *A época das perplexidades*. Mundialização, globalização e planetarização: Novos Desafios. Petrópolis: Vozes, 1996.
- ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 11, 2001, Florianópolis. *Anais Psicologia Social e Transformação da Realidade Brasileira*. Florianópolis: UFSC, 2001. CD ROM.
- ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 12, 2003, Porto Alegre. *Anais Estratégias de invenção do presente — a Psicologia Social no contemporâneo*. Porto Alegre: PUCRS, 2003. CD ROM.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de H. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FERRETTI, Celso João. Uma nova proposta de orientação profissional. *São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988*.
- FORQUIN, J. C. (org.). *Sociologia da Educação. Dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. *O vestibular e o acesso à universidade pública*. Educação Brasileira, Brasília, v.11, n. 22, p. 99-126, 1.º Sem. 1989.
- GRECA, Selena Maria Garcia. "A importância da informação na orientação profissional: uma experiência com alunos do ensino médio". In: LISBOA, Marilu Diez; SOARES, Dulce Helena Penna. *A Orientação Profissional em Ação: Formação e Prática de Orientadores Profissionais*. São Paulo: SUMMUS, 2000, p. 111-133.
- GUIMARÃES, Sônia. *Como se faz a Indústria do Vestibular*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- IOSCHPE Gustavo Berg. *Vestibular Não é o Bicho*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1996.
- LISBOA, Marilu Diez; SOARES, Dulce Helena Penna. *A Orientação Profissional em Ação: Formação e Prática de Orientadores Profissionais*. São Paulo: SUMMUS, 2000.
- LISBOA, Marilu Diez. "A formação de orientadores profissionais: um compromisso social multiplicador". In: LISBOA, Marilu Diez; SOARES, Dulce Helena Penna. *A Orientação Profissional em Ação: Formação e Prática de Orientadores Profissionais*.

onais. São Paulo: SUMMUS, 2000, p. 11-23.

MANSÃO, Camélia S. Murgio. "Uma experiência na 8ª série do ensino fundamental" In: LISBOA, Marilu Diez; SOARES, Dulce Helena Penna. *A Orientação Profissional em Ação: Formação e Prática de Orientadores Profissionais*. São Paulo: SUMMUS, 2000, p. 85-97.

MARX, Karl. *O Capital*. v.1, Tomo I, São Paulo: Abril Cultural. Cap. V.1983.

NEIVA, Cláudio Cordeiro. *Projeto de Implantação do Sistema de Acompanhamento e Avaliação do Desempenho de Alunos do Ensino Médio no Estado de Santa Catarina*. Florianópolis: ACADE, 1998.

NEIVA, Cláudio Cordeiro. *Sistema de Acompanhamento e Avaliação do Ensino Médio - SAEM: Passado, Presente e Futuro*. Florianópolis: ACADE, 1999a.

NEIVA, Cláudio Cordeiro. *Notas sobre o futuro do SAEM*. Florianópolis: ACADE, 1999b.

PRANDI, Reginaldo. *Os favoritos degradados: Ensino superior e profissões de nível universitário no Brasil hoje*. São Paulo: Loyola. 1982.

SAMPAIO, Helena. *Ensino Superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: FAPESP, 2000.

SANTOS, Milton. *Técnica, Espaço e Tempo. Globalização e meio técnico-científico informacional*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCHLICHTING, Ana Maria Silveira. *Acesso ao Ensino Superior: uma nova página e múltiplos olhares. Estudo de caso do Sistema de Avaliação do Ensino Médio (SAEM)*. Dissertação de Mestrado. Área de Concentração: Trabalho e Educação. Total de páginas: 220. Florianópolis: UFSC – PPGE – CED, 2002.

SOARES, Dulce Helena P. *O jovem e a escolha profissional*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

SOARES, Dulce Helena P. "As diferentes abordagens em orientação profissional". In: LISBOA, Marilu Diez; SOARES, Dulce Helena Penna. *A Orientação Profissional em Ação: Formação e Prática de Orientadores Profissionais*. São Paulo: SUMMUS, 2000, p. 24-47.

SOARES, Dulce Helena P. *A escolha profissional*

do jovem ao adulto. São Paulo: Summus, 2002.

TEIXEIRA, Sérgio. Vestibular: ritual de passagem ou barreira ritualizada. *Ciência e Cultura*, 33 (12): 1574-80, dez.1981.

TRINTINAGLIA Suzimara. *Vestibular sem segredos: para pais e filhos*. Caxias do Sul: Maneco, 1996.

VAN GENNEP, Arnold. *Os ritos de passagem*. Petrópolis: Vozes, 1978.

Ana Maria Silveira Schlichting — Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Escola de Educação Básica Alexandre de Gusmão, Bom Retiro – SC, pertencente à rede pública estadual de ensino de SC. O endereço eletrônico da autora é: anass18@hotmail.com

Dulce Helena Penna Soares — Programa de Pós-Graduação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP). O endereço eletrônico da autora é: dulce@cfh.ufsc.br

Lucídio Bianchetti — Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O endereço eletrônico do autor é: lucidio@ced.ufsc.br

Ana Maria Silveira Schlichting, Dulce Helena Penna Soares e Lucídio Bianchetti
Vestibular seriado – análise de uma experiência em Santa Catarina
Recebido: 21/10/2003
1ª revisão: 4/3/2004
Aceite final: 29/3/2004

ANEXO

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 | 20% | 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 ACADE | 1998 | 20% | SC |
| Processo Seletivo Contínuo (PSC) | Universidade do Amazonas (UA) | 1998 | (Setecentas e quatorze vagas em 2002) | AM |